

# PROBLEMAS DAS REPRESENTAÇÕES DOS HOMENS NEGROS NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

*Daniele Araujo Balbino<sup>1</sup>*  
*Jaqueline Gomes de Jesus<sup>2</sup>*

## RESUMO

Homens negros são apagados ao longo da história e assim são construídos como corpos históricos subalternos. O texto tem como objetivo mapear os problemas das representações e as ausências dos homens negros no livro didático de história do ensino fundamental II, através das seções regulares do exemplar “Vontade de Saber História – 9º ano” dos autores Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco César Pellegrini. Considerando que a identidade é produto da história, de marcas da cultura de povos, o livro didático é importante ferramenta para discutir gênero e raça, visto que afetam a subjetividade do ser, do se ver e do ver o outro. A análise aponta para a necessidade de contar a história de homens negros ressignificando seus corpos, criando novas possibilidades e experiências, eixos fundamentais para superar a desumanização.

**Palavras-chave:** homens negros, livro didático, identidade, ensino de história.

1 Mestranda do Curso Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, [danieleabalbino@gmail.com](mailto:danieleabalbino@gmail.com);

2 Coautora e professora orientadora: Psicóloga, Mestra em Psicologia e Doutora em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações pela Universidade de Brasília (UnB), com pós-doutorado pela Escola Superior de Ciências Sociais e História da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC/FGV), [jaqueline.jesus@ifrrj.edu.br](mailto:jaqueline.jesus@ifrrj.edu.br)

## INTRODUÇÃO

**D**iscutir sobre a imagem do homem negro na sociedade brasileira a partir do material didático de maior acesso aos alunos de escolas públicas é de extrema relevância na busca da superação do genocídio de meninos pretos brasileiros. Segundo o relatório *Violência Armada e Racismo* (2022), estudo do Instituto Sou da Paz, os homens negros representaram 75% das vítimas de agressão com arma de fogo no Brasil, contra 19% de homens não negros. O mesmo relatório enfatiza em suas recomendações, a necessidade de políticas públicas que promovam a igualdade racial para superar um cenário que se repete ao longo dos anos.

Neste movimento de promoção de uma igualdade racial tem se tornado cada vez mais comum assistirmos a reivindicações de representatividade negra em produtos midiáticos, como as telenovelas, por exemplo, e podemos assistir a um singelo aumento da presença deste grupo nas telinhas e telonas. O movimento de reivindicar e ocupar espaços através da imagem está acompanhado do movimento de reivindicar representações das mais diversas posições sociais possíveis para um ser humano nos dias de hoje já que, predominantemente, a tele-dramaturgia brasileira, ainda que apresente negros em seu elenco, lhes reserva papéis subalternos, fortalecendo um estereótipo e alimentando as estruturas do racismo.

Acompanhando as reivindicações por espaços de representatividade em diferentes posições sociais, o mapeamento sobre a imagem do homem negro brasileiro neste trabalho parte do livro didático, material amplamente utilizado e importante dentro do processo educacional de nossa população. O objetivo é analisar as representações e ausências de homens negros brasileiros, observando a estereotipagem criada. Para o sociólogo Stuart Hall (2016 p.192) a estereotipagem é parte da manutenção da ordem social e simbólica, estabelecendo uma fronteira simbólica entre o “normal” e o “pervertido”, o “normal” e o “patológico”, o “aceitável” e o “inaceitável”, o “pertencente” e o que não pertenceu é o “Outro”, entre “pessoas de dentro” (insiders) e “forasteiros” (outsiders), entre nós e eles.

Assim, manter dentro do livro didático uma redução ou simplificação deste grupo - homens negros brasileiros - é uma prática de violência simbólica e contribui para o status quo de uma sociedade que mata jovens negros diariamente, sob a ótica de que são violentos, perigosos e intelectualmente incapazes, de que são corpos feitos para servir. É a colaboração para a manutenção de uma escola que prepara corpos negros desde a infância para serem violentados.

A identidade é produto da história, de marcas da cultura de povos e as representações, as quais fazem parte do nosso cotidiano, possuem papel fundamental nesta formação.

As crianças, inconscientemente, internalizam os códigos que as permitem expressar certos conceitos e ideias por meio de seus sistemas de representação — escrita, fala, gestos, visualização e assim por diante —, bem como interpretar ideias que são comunicadas a elas usando os mesmos sistemas. (HALL, 2016, p. 43)

O livro didático está presente no dia a dia e nele estão contidos os códigos que expressam certos conceitos, e assim, expressam nossa identidade e/ ou nossas diferenças enquanto sujeitos históricos e, portanto, se apresenta como importante ferramenta para discutir raça e gênero.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### Raça e Gênero no livro didático

Atualmente o livro didático é objeto de diferentes e diversos estudos que tentam comprovar ou não sua importância na formação escolar dos indivíduos. Há quem se posicione de contrariamente, atribuindo ao livro parte da responsabilidade pela precarização dos estudos, mas, por outro lado, há também quem o enxergue de forma positiva, reconhecendo o auxílio prestado, vendo por numa perspectiva de que nele estaria em suma o conhecimento científico disponível e confiável. Importante perceber que o livro se faz presente como material de apoio aos estudos mesmo numa era tecnológica, onde com um simples comando de voz se pode obter respostas às perguntas. Mas, o interessante para nós, neste trabalho, é marcá-lo aqui como uma mercadoria.

O livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado. Como mercadoria ele sofre interferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização. Em sua construção interferem vários personagens, iniciando pela figura do editor, passando pelo autor e pelos técnicos especializados dos processos gráficos, como programadores visuais, ilustradores. É importante destacar que o livro didático como objeto da indústria cultural impõe uma forma de leitura organizada por profissionais e não exatamente pelo autor. (Bittencourt, 202, pág. 71)



Muitos são as personas envolvidas na produção de um livro didático que, em muitas situações é o principal material de apoio para professores montarem suas aulas. Muitos são os olhares, as mãos e as interferências até que o produto final chegue aos usuários.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 e que vem sendo implementada a partir de 2018, foi discutida e definida por grupos de empresários de diversas áreas e não por acadêmicos e profissionais da educação, deixando mais um vez exposto que o currículo escolar é local de disputa de poder e que o livro didático, que deve o currículo acompanhar, segue sendo um produto que atende aos ideais de um grupos, atende e às lógicas do mercado, podendo se tornar instrumento de propagação de ideologias e dos de saberes oficiais de determinados grupos.

Nos últimos anos assistimos em nosso país uma crescente e acalorada discussão sobre gênero e raça, temas sensíveis que por estarem na sociedade adentram os portões da escola. Discuti-los é absolutamente necessário, pois fazem parte de uma construção cultural e individual e fazê-la a partir do livro didático é ter a possibilidade de enxergar como estamos perpetuando os discursos de uma sociedade colonialista, patriarcal, machista e racista.

Faz-se necessário neste ponto, delimitar a compreensão teórica conceitual sobre gênero e raça. De acordo com Teresa de Lauretis:

“(1) Gênero é (uma) representação — o que não significa que não tenha implicações concretas ou reais, tanto sociais quanto subjetivas, na vida material das pessoas. Muito pelo contrário. (2) A representação do gênero é a sua construção — e num sentido mais comum pode-se dizer que toda a arte e a cultura erudita ocidental são um registro da história dessa construção. (3) A construção do gênero vem se efetuando hoje no mesmo ritmo de tempos passados, como da era vitoriana, por exemplo. E ela continua a ocorrer não só onde se espera que aconteça — na mídia, nas escolas públicas e particulares, nos tribunais, na família nuclear, extensa ou monoparental — em resumo, naquilo que Louis Althusser denominou “aparelhos ideológicos do Estado”. A construção do gênero também se faz, embora de forma menos óbvia, na academia, na comunidade intelectual, nas práticas artísticas de vanguarda, nas teorias radicais, e até mesmo, de forma bastante marcada, no feminismo. (4) Paradoxalmente, portanto, a construção do gênero também se faz por meio de sua desconstrução, quer dizer, em qualquer discurso, feminista ou não, que veja o gênero como apenas uma representação ideológica falsa. O gênero, como o real, é não apenas o efeito da representação, mas também o seu excesso, aquilo que permanece fora do discurso como um trauma em potencial que, se/quando não

contido, pode romper ou desestabilizar qualquer representação.”  
(Lauretis,1994, pág 209)

Desta maneira, gênero se apresenta como uma tecnologia e assim sendo está sempre se atualizando de acordo com o tempo e espaço. É produto da cultura, das representações e ausências, ao passo que e a escola, local de socialização e construção de novos saberes, é espaço fundamental para o processo de construção e desconstrução.

Neste trabalho o recorte é também proposto dentro da categoria raça. De acordo com Munanga:

Podemos observa que o conceito de raça tal como o empregamos hoje , nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é natural, é de fato uma categoria etnosemântica. De outro modo, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra, etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico. Se na cabeça de um geneticista contemporâneo ou de um biólogo molecular a raça não existe, no imaginário e na representação coletivos de diversas populações contemporâneas existem ainda raças fictícias e outras construídas a partir das diferenças fenotípicas como a cor da pele e outros critérios morfológicos. É a partir dessas raças fictícias ou “raças sociais” que se reproduzem e se mantêm os racismos populares. (MUNANGA, 2004, pág.4)

Desta maneira, ao mapear e analisar o homem negro brasileiro no livro didático de história poderemos observar as lógicas criadas através dos estereótipos, das representações e das ausências que contribuem para a formação identitária deste grupo e do como este mesmo grupo é visto socialmente.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fonte utilizada para o estudo é o livro didático de história do 9º ano do Ensino Fundamental, parte da coleção “Vontade de Saber História”, dos autores Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco César Pellegrini, produzido pela editora Quinteto no ano de 2018. A coleção integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e passou por avaliação criteriosa do Ministério da Educação e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Como destaque

da coleção a editora defende que a obra apresenta temas geradores de debates e favorece a construção da cidadania, incentivando o respeito à diversidade e contribuindo para o combate às mais diversas formas de preconceito.

A escolha pelo ano de escolaridade está ligada ao interesse de observar o homem negro pós abolição da escravidão, em um contexto em que constitucionalmente é considerado cidadão brasileiro e, portanto, sujeito dotado de direitos e deveres.

A obra se apresenta em formato que mede 27,5 cm na vertical e 22 cm na horizontal, contendo 320 páginas que em sua maioria contam com diferentes imagens ilustrativas. O exemplar examinado integra o Manual do Professor e contém, além do conteúdo proposto pela BNCC, instruções e sugestões para o trabalho docente. As aberturas de todos os capítulos se dão em duas páginas, com ampla ilustração e que tem como objetivo explorar o conhecimento prévio sobre o assunto, além de despertar o interesse. Os títulos apresentam hierarquia clara, os conteúdos são acompanhados de imagens, boxes auxiliares e glossário.

Foram escolhidas para análise duas seções: “Sujeitos na história” e “Exploração do tema”. A escolha foi pautada a partir do cruzamento dos objetivos propostos nesta análise com os destas seções.

De acordo com a explicitação feita na aba “A estrutura da Obra” do manual do Professor, a seção “Sujeitos na história” tem o objetivo de mostrar aos alunos que, além dos agentes coletivos, existem pessoas que participaram ativamente do processo histórico por meio de suas ações individuais. A seção “Explorando o tema,” presente em todos os capítulos, aborda temas contemporâneos apresentados pela BNCC, traz diversos textos, fotografias, ilustrações, obras de arte e outros recursos iconográficos, além de questionamentos que auxiliam no aprofundamento da temática discutida.

Desta forma, para apresentar de maneira organizada as seções acima citadas, apresenta-se dois quadros temáticos que dão visibilidade aos conteúdos:

**Quadro 1** - Síntese das abordagens da seção “SUJEITOS NA HISTÓRIA”

Unidade de Conteúdo	Sujeito histórico apresentado	Apresenta homens negros		Enfoque
		Sim	Não	
Capítulo 1 <b>Fazendo História</b>	-	-	-	-
Capítulo 2 <b>O início da República no Brasil</b>	-	-	-	-



Unidade de Conteúdo	Sujeito histórico apresentado	Apresenta homens negros		Enfoque
		Sim	Não	
Capítulo 3 <b>A primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa</b>				
Capítulo 4 <b>O mundo depois da Primeira Guerra Mundial</b>	Rosa Luxemburgo		X	
Capítulo 5 <b>A Era Vargas</b>	Bertha Lutz		X	
Capítulo 6 <b>A Segunda Guerra Mundial</b>	Leni Riefenstahl		X	
Capítulo 7 <b>O mundo durante a Guerra Fria</b>	Valentina Tereshkova Angela Davis		X	
Capítulo 8 <b>As ditaduras na América Latina</b>	Victor Jara		X	
Capítulo 9 <b>As independências na África</b>	Fela Kuti	X		Fotografia preto e branco de Fela batendo palmas.
	Nelson Mandela	X		Fotografia colorida de Nelson Mandela em 1990, sorrindo e erguendo o punho direito.
Capítulo 10 <b>O pós guerra no Brasil: democracia e populismo</b>	Samuel Wainer		X	
Capítulo 11 <b>A ditadura civil-militar no Brasil</b>	Tarso de Castro		X	
	Manoel Fiel Filho		X	
	Leonel Brizola		X	
Capítulo 12 <b>O mundo contemporâneo</b>	Ângelo Kretã		X	

**Fonte:** DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco César. Vontade de Saber: História. 9º ano. 1. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

Como se pode observar no Quadro 1 “Sujeitos da História”, a seção está presente do quarto ao décimo segundo capítulo, trazendo aos leitores doze sujeitos ativos nos processos históricos, quatro mulheres e oito homens. Dos oito homens apresentados somente dois se encaixam, em parte, no objeto de estudo proposto, Nelson Mandela e Fela Kuti. Dois homens negros africanos.

A seção “Sujeitos da História” não apresenta homens negros brasileiros, demonstrando o apagamento de sujeitos que participaram ativamente da construção do que entendemos como nação.

**Quadro 2** - Síntese das abordagens da seção “EXPLORANDO O TEMA”

Unidade de Conteúdo	Descrição da Abordagem	Apresenta homens negros		Enfoque
		Sim	Não	
Capítulo 1 <b>Fazendo História</b>	Os avanços e transformações do séc. XX	X		Fotografia colorida de um homem preto com roupas sujas, deitado do chão sugerindo ser um morador de rua. Foi utilizado para falar das desigualdades sociais.
Capítulo 2 <b>O início da República no Brasil</b>	O cotidiano doas afro-brasileiros seguido	X		Fotografia colorida de homens e crianças quilombolas, todos negros, parte jogando capoeira e outra parte assistindo no quilombo de Sobara em Araruama.
Capítulo 3 <b>A primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa</b>	As mulheres na primeira Guerra Mundial.		X	
Capítulo 4 <b>O mundo depois da Primeira Guerra Mundial</b>	Os Estados Unidos na década de 1920	X		Em um pequeno box sobre o Jazz, está além do texto a fotografia em preto e branco do trompetista Louis Armstrong (1953). Ele usa paletó e gravata borboleta e está tocando trompete.
Capítulo 5 <b>A Era Vargas</b>	A era do rádio		X	
Capítulo 6 <b>A Segunda Guerra Mundial</b>	A Organização das Nações Unidas		X	
Capítulo 7 <b>O mundo durante a Guerra Fria</b>	Música e contracultura	X		Fotografia do músico Chuck Berry, astro do rock, tocando sua guitarra - 1972; Fotografia colorida de Jimi Handrix se apresentando no Festival Woodstock, em 1969 vestido de bata azul e faixa vermelha no cabelo. Ele está cantando e tocando uma guitarra.



Unidade de Conteúdo	Descrição da Abordagem	Apresenta homens negros		Enfoque
		Sim	Não	
Capítulo 8 <b>As ditaduras na América Latina</b>	Mães da praça de Maio		X	
Capítulo 9 <b>As independências na África</b>	Arte africana pós independência	X		Fotografia colorida de homem produzindo uma pintura em estilo tingatinga na Tanzânia.
Capítulo 10 <b>O pós guerra no Brasil: democracia e populismo</b>	Os povos indígenas durante a República		X	
Capítulo 11 <b>A ditadura civil-militar no Brasil</b>	A memória do caso Herzog		X	
Capítulo 12 <b>O mundo contemporâneo</b>	Pensando no futuro		X	

**Fonte:** DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco César. Vontade de Saber: História. 9º ano. 1. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

O mapeamento da seção ‘Explorando o Tema’, presente nos doze capítulos do livro, apresenta homens negros somente em cinco deles. Emblemático que dos seis homens negros representados, somente três são identificados pelos nomes e, mais uma vez, não são brasileiros. São eles: Chuck Berry, Louis Armstrong e Jimi Handrix, músicos norte-americanos do séc. XX, com reconhecimento internacional.

Nas outras três representações desta seção as pessoas retratadas não são identificadas pelo nome. Na primeira imagem de um homem negro apresentado nesta seção, já no primeiro capítulo, de um homem em situação de rua, em um contexto que fala de desigualdades sociais, já a segunda é de um grupo de pessoas negras quilombolas jogando capoeira e a terceira de um artista plástico não identificado. Ressalta-se que a única imagem indicada pela legenda dentro do contexto atual brasileiro é a de pessoas jogando capoeira em um quilombo.

A partir do mapeamento das duas seções apresentadas é possível perceber que o homem negro no livro didático está a aprisionado numa certa posição subalterna, ocupando espaços controlados e que o homem negro brasileiro não tem relevância histórica. As imagens trazidas contam uma única história sobre o homem negro e o representam dentro de um único espaço social. São imagens que simplificam a existência, que fomentam o estereótipo existente.

Cabe agora verificar o que nos traz o documento normativo do currículo brasileiro, a BNCC, sobre os objetos de conhecimento a serem ofertados ao ano de escolaridade sobre o povo negro brasileiro.

No texto da Base, ao apresentar o currículo de história para o ensino fundamental II ressaltando os procedimentos básicos, podemos destacar o trecho que faz referência às leis nº 10.639/2003<sup>3</sup> e nº 11.645/2008<sup>4</sup>, valiosos instrumentos de luta contra o racismo dentro do ambiente escolar.

A valorização da história da África e CIÊNCIAS HUMANAS – HISTÓRIA ENSINO FUNDAMENTAL 417 das culturas afro-brasileira e indígena (Lei nº 10.639/2003<sup>49</sup> e Lei nº 11.645/2008<sup>50</sup>) ganha realce não apenas em razão do tema da escravidão, mas, especialmente, por se levar em conta a história e os saberes produzidos por essas populações ao longo de sua duração. Ao mesmo tempo, são objetos de conhecimento os processos de inclusão/exclusão dessas populações nas recém-formadas nações do Brasil e da América ao longo dos séculos XIX e XX. (Brasil, 2018, pág. 417)

Assim, a base dividida em eixos temáticos por ano de escolaridade, apresenta para cada eixo objetos de conhecimentos e habilidades. Apresenta-se no quadro abaixo os eixos da disciplina história do 9º ano do ensino fundamental que tratam da história brasileira:

- 3 BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de janeiro de 2003, Seção 1, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 25 set. 2023.
- 4 Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008, Seção 1, p. 1. 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: 25 set. 2023

**Quadro 3** - Síntese dos objetos de conhecimento e habilidades para o aprendizado da disciplina história no nono ano do Ensino Fundamental

EIXO TEMÁTICO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil. (EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações	(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados. (EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
	Primeira República e suas características Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930	(EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.
	O período varguista e suas contradições A emergência da vida urbana e a segregação espacial O trabalhismo e seu protagonismo político	(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).
	A questão indígena durante a República (até 1964)	(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.
	Anarquismo e protagonismo feminino	(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema. (EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.



EIXO TEMÁTICO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	(EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946. (EF09HI18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.
	Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência As questões indígena e negra e a ditadura	(EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos. (EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar. (EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.
	O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira A questão da violência contra populações marginalizadas O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização	(EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988. (EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo. (EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos. (EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989. (EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas. (EF09HI27) Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização.
	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional	(EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas. (EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

Fica evidente no documento normativo do currículo de história do nono ano do ensino fundamental, que a história da população negra brasileira deve ser contada no contexto republicano como parte atuante da construção desta nação.

O documento não utiliza os termos raça e gênero, mas o identificamos em pautas, como dinâmicas da vida cultural brasileira e pluralidades e diversidades identitárias, dentre os objetos de conhecimento. Assim, ao falar da população brasileira entende-se que todos os sujeitos deverão ser contemplados de forma representativa em plurais e diversas categorias.

Observa-se, ao mapear as seções “Sujeitos da história” e “Explorando o tema” que há uma dificuldade para atender ao requisito de representatividade negra masculina brasileira. Há nessas seções um claro silenciamento de sujeitos históricos que participaram ativamente na construção desta nação.

[...] a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar. No que se refere à questão racial, há que se perguntar: por que não se fala? Em que paradigmas curriculares a escola brasileira se pauta a ponto de “não poder falar” sobre a questão racial? (GOMES, 2012.p. 105).

Esta invisibilização social é reproduzida no livro didático através das imagens escolhidas para representar o homem negro e se torna ainda mais evidente através da ausência de personagens históricos brasileiros. Afinal, será mesmo que nenhum homem negro brasileiro foi sujeito da história? Nenhum homem negro foi protagonista no que se entende como história política e cultural deste país?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos com este mapeamento que há o apagamento do homem negro brasileiro dentro do livro didático, contribuindo para a propagação de uma história única criada para o grupo.

O silêncio acerca da construção da identidade do homem negro brasileiro e do papel da escola de ensino fundamental na construção e/ou reprodução desta identidade colabora para a manutenção de uma escola que prepara corpos negros desde a infância para serem violentados. É na ausência de histórias dos povos

negros da África e Afro-brasileiro, de seus costumes, filosofias de vida e posição no mundo que se continua negando sua humanidade e a de seus descendentes.

O processo de escolarização é um importante condutor do acesso às oportunidades na vida adulta, é fator importante na conquista de um rendimento no mercado de trabalho e, além disso, pode possibilitar mobilidade social.

Educar é uma ação sociopolítica, portanto revolucionária, e por isso a educação é um campo natural de disputas ideológicas envolvendo os diversos segmentos sociais. Alunos e professores estão num local de grande importância para a transformação social.

A história é filha da memória e esta retém e esconde o que lhe convém, intencionalmente ou não. A história opera na descontinuidade selecionando memórias para explicar o que passou. Se retornarmos ao início da construção desta disciplina no Brasil encontraremos essas memórias baseadas em estruturas, uma delas é o racismo.

Há necessidade de se questionar o que temos de textos e documentos. Há necessidade de se problematizar nossas fontes com o olhar de hoje, pois as memórias também constroem e reconstroem na escola.

## REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe. “Livros didáticos entre textos e imagens”. In: BITTENCOURT, Circe. (org.) O saber histórico na sala de aula. 7ª. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco César. Vontade de Saber: História. 9º ano. 1. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

HALL, Stuart. Cultura e representação; Organização e Revisão Técnica: Arthur Ituassu; Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. — Rio de Janeiro : Ed. PUC-Rio : Apicuri, 2016.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, Heloisa (Org.). Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-241



MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução. Niterói: EDUFF, 2004.