

HEROÍSMOS E SILENCIAMENTOS: UMA LEITURA DISCURSIVA DE SENTIDOS NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA¹

Irismar Bastos Viana Junior²

RESUMO

Este trabalho investiga a representação histórica de heróis no livro didático (LD) História: Sociedade & Cidadania utilizando a Análise do Discurso (AD) do teórico Michel Pêcheux para as discussões propostas. As questões que fundamentaram esse trabalho de cunho qualitativo foram: como o LD impulsiona figuras heroicas e silencia outras? E quais suas interferências no processo de aquisição do conhecimento histórico pelo aluno? Para responder essas questões o objetivo principal foi discutir a representação de herói presente no LD e os processos de construção do saber histórico. Foram definidos três objetivos específicos neste trabalho: a) Analisar como os livros didáticos abordam fatos da história, atribuindo heroísmo a determinadas figuras históricas; b) Estabelecer um paralelo entre os heróis descritos pelos livros didáticos e os sujeitos invisibilizados historicamente; c) Discutir currículo e livro didático. O caminho teórico-metodológico dessa pesquisa consistiu na seleção dos recortes discursivos no LD e na elaboração de um dispositivo analítico de pesquisa tendo como base alguns conceitos da AD em Pêcheux. Os resultados nos mostraram que ainda existe um caráter extremamente seletivo no que diz respeito à conhecimentos históricos e as representações heroicas no LD. Descortinou-se a ideia de neutralidade e foi possível inferir que o livro didático e sua articulação curricular é capaz de moldar o tipo de cidadão que se pretende formar de acordo com aquilo que se ensina. Constatamos que a representação étnico-racial no livro didático continua carregada de estereótipos fundamentados pelo olhar europeu. Os dados obtidos nos conduzem a repensar a construção do LD e o ensino de História nas escolas públicas brasileiras, buscando a problematização da sua utilização e refletindo sobre a construção de saberes que integrem as narrativas heroicas silenciadas historicamente.

Palavras-chave: Análise do Discurso, Livro didático, Ensino de História, Relações Étnico-Raciais, Currículo.

Introdução

A realização deste trabalho partiu da necessidade de analisar os fenômenos discursivos presentes no livro didático de História do Ensino Fundamental II que elegem as figuras de heróis e sua relação com conteúdos que envolvem a temática étnico-racial. Sabe-se que na Educação Básica, especialmente nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, nos deparamos com conteúdos na disciplina de História que remontam às grandes conquistas e nomeiam certos personagens como heróis nacionais e internacionais. A forma que esse

¹ Esse trabalho é resultado da monografia apresentada como requisito para obtenção do título de licenciado em pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

² Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). junioruesb2017@gmail.com.

heroísmo é descrito nos livros tem sido objeto de debate em âmbito nacional, pois é comum que os livros didáticos contenham discursos de autoridade e completude e, assim, não abrem espaço para possíveis questionamentos. Na contramão desse pensamento é que as pesquisas da área têm se intensificado, buscando romper com essa realidade.

Vale pontuar que os discursos contidos nos livros didáticos e suas ausências não é algo dado, sobretudo, porque o livro didático como recurso metodológico e parte integrante do currículo é um instrumento de poder e, intencionalmente, carrega simbologias para enaltecer situações e sujeitos, outrora silencia outras situações e sujeitos. Ainda como instrumento de poder, o livro didático e sua articulação curricular é capaz de moldar o tipo de cidadão que se pretende formar. Dessa maneira, é correto afirmar que o livro didático de História não se configura como um material neutro, mas é alicerçado em ideologias que fundamentam convicções, imaginários sociais e determinados tipos de sujeitos.

O livro didático, suporte utilizado em sala de aula por professores em diferentes disciplinas se configura como um material interessante, e sua utilização pode vir a contribuir para melhoria do aprendizado dos educandos, para tanto, é imprescindível que alguns fatores sejam considerados, como a disposição geográfica, cultural e política em que esse livro foi produzido e, principalmente: quem produziu esse material que penetrará as escolas públicas do Brasil?

Mediante as justificativas apresentadas, a pesquisa intitulada: Heroísmos e silenciamentos: uma leitura discursiva de sentidos no livro didático de história busca problematizar os sentidos discursivos recortados e responder aos objetivos pontuados.

Os livros didáticos: História – Sociedade & Cidadania selecionados para essa pesquisa foram cedidos por uma coordenadora pedagógica de uma escola da rede municipal de educação da cidade de Vitória da Conquista – Bahia. Os livros em questão são de autoria de Alfredo Boulos Júnior pela editora FTD, sendo datados do ano de 2012. Esses livros foram aprovados pelo PNLD e fizeram parte o triênio de 2014-2016.

Cabe elencar os objetivos que nortearam os rumos desta pesquisa. O objetivo principal foi problematizar as representações de herói presentes no livro e como se dão as representações étnico-raciais mediante os recortes realizados. Como específicos foram pontuados os seguintes objetivos: verificar como os livros didáticos abordam fatos da história, atribuindo heroísmo a determinadas figuras históricas; estabelecer um paralelo entre os heróis descritos pelo livro didáticos e os sujeitos silenciados por esta ferramenta pedagógica e identificar quais são os sujeitos silenciados nos livros didáticos e de que modo acontecem estes silenciamentos.

Nesse sentido, essa pesquisa busca responder os seguintes questionamentos: como os livros didáticos impulsionam figuras heroicas e silencia outras? E quais suas interferências no processo de aquisição do conhecimento do sujeito aluno?

Para a investigação nessa pesquisa qualitativa, foi utilizado o referencial teórico-metodológico da Análise do Discurso pecheutiana. Dessa maneira, foi mobilizada uma análise teórica para discutir os sentidos discursivos presentes no livro didático selecionado em relação aos heróis abordados.

Para que se tenha respostas precisas, é imprescindível que a metodologia utilizada seja elaborada sistematicamente, saindo do senso-comum, em direção a uma abordagem científica, sendo assim, estabeleceu-se o modelo de pesquisa qualitativa, sobre o qual, Triviños (1987) argumenta que:

a pesquisa qualitativa é conhecida também como "estudo de campo", "estudo qualitativo", "interacionismo simbólico", "perspectiva interna", "interpretativa", "etnometodologia", "ecológica", "descritiva", "observação participante", "entrevista qualitativa", "abordagem de estudo de caso", "pesquisa participante", "pesquisa fenomenológica", "pesquisa-ação", "pesquisa naturalista", "entrevista em profundidade", "pesquisa qualitativa e fenomenológica", e outras [...]. Sob esses nomes, em geral, não obstante, devemos estar alertas em relação, pelo menos, a dois aspectos. Alguns desses enfoques rejeitam total ou parcialmente o ponto de vista quantitativo na pesquisa educacional; e outros denunciam, claramente, os suportes teóricos sobre os quais elaboraram seus postulados interpretativos da realidade (TRIVIÑOS, 1987, p. 124).

Nesse caminhar, os recortes nos livros didáticos foram selecionados de acordo a relação do seu conteúdo com o tema estabelecido na pesquisa. A preocupação foi, através de uma análise discursiva, investigar as mensagens presentes nos livros didáticos que definem quem deve ser coroado como "herói" ao decorrer da história da humanidade. Para as investigações propostas nessa pesquisa, foi elaborado um dispositivo teórico analítico que consiste em um panorama do deslocamento entre ir à teoria e retornar à análise, sair da análise e voltar à teoria utilizando conceitos da AD para sua realização (PEREIRA, 2020). Sobre dispositivos teórico-analíticos Orlandi pontua que:

a vantagem que vejo em um dispositivo analítico com o que temos proposto no campo teórico da análise de discurso é que, como não trabalhamos só com a estrutura, mas também com o acontecimento da linguagem, esses aspectos que tocam o acaso, o equívoco e a forma histórica da interpretação são levados em conta na compreensão de cada gesto de interpretação (ORLANDI, 1996a, p. 98).

Nessa direção, as possibilidades de investigação mediante a interpretação de fatos por meio de um dispositivo analítico são aumentadas, isso porque não abrange apenas a estrutura, mas implica em utilizar elementos como a linguagem, o acaso, a historicidade numa compreensão mais aprofundada em cada parcela de interpretação (ORLANDI, 1966a).

Em relação à organização deste trabalho, além desta introdução, será apresentado o panorama do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), buscando estabelecer uma contextualização histórica acerca do uso dessa ferramenta pedagógica. Em seguida, apresentarei os livros analisados e os recortes selecionados, bem como uma discussão acerca dessas análises. Logo após essa discussão será apresentada as considerações finais dessa pesquisa, mobilizando novamente pontos importantes e discutindo as descobertas geradas.

O livro didático no Brasil e suas implicações históricas

Na busca de uma compreensão mais aprofundada sobre a temática elencada como central neste trabalho faz-se necessária uma sustentação sobre um dos recursos metodológicos usados em sala de aula, que são os livros didáticos aprovados pelo PNLD (programa nacional do livro didático). Os livros didáticos selecionados para análise são do componente curricular História. Cabe nesse sentido, conceituar o panorama em que esses livros estão inseridos.

Os livros didáticos disponibilizados gratuitamente nas escolas públicas brasileiras na contemporaneidade são resultado de diversas discussões ao longo dos anos no cenário educacional, porém, é importante salientar que a presença desse material é datada desde os tempos imperiais. As autoras Zacheu e Castro afirmam que:

têm-se registros do uso de livros didáticos no Brasil no período imperial desde 1820, quando foram instaladas as primeiras escolas públicas no país. Nessa década se iniciou também a produção de manuais editados nas gráficas brasileiras, ocorrendo a maturidade de sua produção entre os anos de 1860 e 1880, com a ampliação do Ensino Primário no Brasil (ZACHEU; CASTRO, 2015, p.2).

Cabe pontuar que nesse período histórico estávamos diante de uma educação que priorizava a elite, buscando formação qualificada para a manutenção dos seus poderes. A referência para essas políticas era a Europa, mais precisamente a sociedade francesa, assim, era frequente os livros didáticos aqui utilizados serem importados da França (ZACHEU; CASTRO, 2015).

Já as políticas verdadeiramente nacionais do livro didático foram introduzidas a partir de 1937, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) por meio do decreto de Lei nº 93 em 21 de dezembro. Esse decreto buscou oferecer obras didáticas aos alunos das escolas públicas no Brasil.

Em sua dissertação de mestrado que também aborda condições de produção do livro didático, Maria Queiroz fundamenta que:

o período histórico nacional em que começou a ser pensada a distribuição gratuita dos livros didáticos em escolas públicas encontrava-se permeado de desigualdades em relação ao acesso ao ensino público. Em 1937, o Brasil vivia um momento político denominado Estado Novo e tinha como líder político o então presidente Getúlio

Vargas, simpatizante de ideias ditatoriais e repressivas. Nesse cenário, seria ingenuidade acreditar que a proposta do livro didático à escola pública tivesse intuito de melhorar a educação no país (QUEIROZ, 2020, p. 33).

Embora as discussões acerca do livro didático como política pública para as escolas brasileiras tenham sido levadas em consideração em 1937, foi somente no ano seguinte que uma comissão para fiscalização da elaboração do material foi criada. Ferreira pontua:

o ministro do Ministério Educação e Saúde, Gustavo Capanema, durante o Estado Novo brasileiro, sugeriu a Getúlio Vargas a criação de decreto-lei para fiscalizar a elaboração dos livros didático [sic]. A comissão foi criada em 1938 e ‘estabelecia que, a partir de 1º de janeiro de 1940, nenhum livro didático poderia ser adotado no ensino das escolas pré-primárias, primárias, normais, profissionais, e secundárias no país sem a autorização prévia do Ministério da Educação e Saúde’ (FERREIRA, 2008, p. 38).

Depois dos períodos mencionados onde o LD era administrado e selecionado por comissões internas, temos registrado alguns avanços em relação à produção e distribuição. Mediante o Decreto nº 91.542 de 19/08/1985, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) consegue trazer mudanças mais significativas. “Foi através desse programa que os professores puderam indicar os livros, tivemos também a possibilidade de reutilização do livro e a extensão da distribuição a educandos de 1º e 2º séries” (QUEIROZ, 2020, p. 34).

O financiamento desse programa passou a ser de responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Livro Didático (FNDE), que até 1997 era de responsabilidade da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). Seguindo nesse caminho, o LD permaneceu como ferramenta para controle do ensino nas escolas públicas do Brasil, passando por avaliações até a sua distribuição universal.

Atualmente a escola é responsável pela escolha do LD, munindo-se da possibilidade de escolher duas obras que se deseja trabalhar, observando as múltiplas questões regionais e culturais, atentando-se ainda a inserção desse material de acordo com o projeto político desenvolvido pela escola e os documentos curriculares oficiais.

Heroísmos e silenciamentos: a construção do herói nacional e a marginalização étnico-racial

As análises iniciais do livro didático selecionado indicam o caráter homogeneizante com que os alunos, usuários deste instrumento pedagógico, são pensados. Recorremos a Michel Pêcheux (1995) ao concordar com a perspectiva de ideologia em Althusser, ao explicar a condição de sujeito assujeitado, que interpelado por formações discursivas, não produz sentido e não possui controle sobre o que pensa e diz. Percebe-se que os alunos são idealizados de

maneira uniforme, condicionados a tirarem as mesmas conclusões, a fazerem as mesmas leituras e a reagir de uma única forma ao material proposto.

Para estudarmos os recortes discursivos, é imprescindível recorrer a Orlandi. A autora considera o recorte como “um fragmento da situação discursiva” (ORLANDI, 1984, p.14). Dessa maneira, a unidade discursiva é entendida como correlação de fragmentos entre situação e linguagem. Portanto, o recorte é visto como uma parte da situação discursiva (SD). Desse modo, a SD a seguir contém relação com o tema proposto e será examinada.

SD

Os **rebeldes** africanos lutaram durante toda a madrugada daquele 25 de janeiro de 1835 para conquistar o governo da Bahia e pôr fim à exploração e ao racismo. Com espadas, facas e lanças, enfrentaram **soldados** do **governo** armados com pistolas e garruchas. E, como era de se esperar, foram vencidos (BOULOS, Sociedade & cidadania, 8º ano, 2012, p. 210).

Considerada por muitos historiadores uma das revoltas mais importantes da história brasileira, a Revolta dos Malês figura num campo extremamente paradoxal. Por um lado, é tida por muitos como indispensável na formação da identidade de resistência de negros africanos no Brasil, e por outro lado têm sua história defasada e por muito tempo invisibilizada. Tal revolta merece uma atenção maior na história das resistências escravas por ter sido uma revolta marcada por uma rede de complexidades” (DE ASSIS FERNANDES; BARROS, sd, p.2).

Interessa-nos pontuar alguns aspectos acerca da grandiosidade dada a esse período histórico no nosso país, em consonância com a importância, ou falta dela, por parte dos ambientes de ensino e suas ferramentas pedagógicas.

Inconformados com as situações de desumanidade sofrida, negros africanos, escravos e libertos, em sua maioria de origem muçulmana, “criaram uma rede de alianças e lutas, a fim de se salvaguardarem social e mesmo biologicamente do regime que os condicionava à escravidão” (IBIDEM, sd, p.4). Embora essa rede de aliança tenha perpassado por uma infinidade de articulações para a sua efetivação, o lugar histórico que a Revolta dos Malês ocupa no imaginário social não é visto com protagonismo, isso porquê a sua representação nos espaços escolares, sobretudo, nos livros didáticos, não fazem questão de contextualizar a grandiosidade desse momento histórico para a formação cultural e educacional.

Os autores De Assis Fernandes e Barros (sd, p.4) afirmam que “em busca da tão sonhada liberdade, os escravos se organizavam através das festas, danças, lutas, dos quilombos, das maltas de capoeiras, dos rituais religiosos”. Um fator importante dentro do movimento de resistência desenvolvido pelos Malês tem relação com a sua formação educacional, pois em sua

grande maioria dominavam a língua árabe e outras línguas, facilitando as articulações e disseminação de informações importantes. Dessa forma:

os escravos muçulmanos, principalmente os nagôs e haussás foram peças chaves na organização sofisticada, e na tentativa da montagem de uma rede conspiratória à submissão a que estavam sujeitos, mas também fizeram parte da revolta como protagonistas, os insurretos não islamizados, em geral mobilizados em função de pertencerem à etnia africana majoritária na Bahia da época, os nagôs (IBIDEM, sd, p. 5).

Além do domínio de diferentes línguas, os integrantes do levante possuíam uma excelente capacidade organizacional, desde a escolha dos métodos de luta, de escolha e transporte de armas e suprimentos, até a definição da data do combate, que por sua vez foi bastante oportuna, visto que a data escolhida coincidia com o momento de instabilidade vivido pelo país, com revoltas recorrentes de escravos e com a população fragilizada por conta da instabilidade política, fruto do período regencial.

O levante foi marcado para acontecer no dia 25 de janeiro de 1835, dia de Nossa Senhora da Guia. “Naquela época, nessa data se comemoravam as festas do Bonfim, portanto, seria um bom dia para os escravos se rebelarem, já que estariam mais livres da vigilância das autoridades baianas” (IBIDEM, sd, p.6). Se diferenciando dos movimentos modernos, onde os protestos são realizados em dias úteis, sobretudo com o intuito de impactar na economia capitalista, os antigos levantes de escravizados e libertos eram realizados sempre em dias considerados santos, reafirmando a prática que fazia parte dos seus modelos de conspiração, almejando maior liberdade no dia escolhido para o ato (REIS, 1989).

O que chama a atenção até aqui depois desses levantamentos é a forma que a Revolta dos Malês é colocada na SD. As características organizativas, filosóficas, culturais e de resistência que envolveram esse acontecimento histórico foi resumido à derrota pelos soldados do governo. O legado cultural, educacional (visto que houve uma rede de alfabetização em diversas línguas) e de resistência não foi evidenciado em nenhum momento, trazendo um caráter de invisibilidade. Segundo Ana Maria Gonçalves:

a nação malê não era apenas a mais culta entre quantas forneceram mercadoria humana para o tráfico repugnante, em verdade os escravos provindos dessa nação alcançavam os preços mais altos, sendo não só os mais caros, também mais disputados. Serviam de professores para os filhos dos colonos, estabeleciam as contas dos senhores, escreviam cartas das iaiás, intelectualmente estavam bem acima da parca instrução dos lusos condes e barões assinalados e analfabetos ou da malta de bandidos degredados da longínqua colônia. O mais culto dos malês era o Alufá Licutã (GONÇALVES, 2006, p. 10-11).

Nessa conjuntura, o arcabouço histórico brasileiro nos fornece vastas informações sobre acontecimentos históricos do nosso território, e negar informações importantes ao nosso público escolar não é apenas um descuido, mas pode ser lido como uma estratégia pedagógica

alicerçada no apagamento. Segundo Abud (1986, p. 81), “o livro didático tem sido um dos mais utilizados canais de transmissão e, sobretudo, manutenção dos mitos e estereótipos que povoam a História do Brasil”. Nesse caminhar, o LD pode ser entendido como um canal para a manutenção do imaginário social, reforçando discursos que convém o projeto de governo, outrora enfraquecendo discursos que resgatem a ideia de resistência e contribuição dos povos marginalizados.

O pensador Silvio de Almeida ilustra esse pensamento num trecho do seu livro *Racismo Estrutural* ao dizer que “é desse modo que o racismo passa da destruição das culturas e dos corpos com ela identificados para a domesticação de culturas e de corpos” (ALMEIDA, 2019, p. 72). Dessa forma, a estrutura educacional, ao fazer sua manutenção, opta por transformações mais sutis, se adequando aos padrões modernos de opressão, assim, “em vez de destruir a cultura, é mais inteligente determinar qual o seu valor e seu significado” (IBIDEM, 2019, p. 73).

Como se percebe no trecho “Os rebeldes africanos lutaram durante toda a madrugada”, a SD2 traz um texto linear que tenta fugir à polissemia, é preciso que o leitor saia de uma leitura passiva e adote um olhar crítico ao texto escrito para que esta “[...] deslinearização permite perceber os traços dos processos discursivos [...]” (MALDIDIER, 1997, p. 21).

Uma observação fundamental é o fato de a SD poder inculcar nos alunos a ideia de que ao povo africano só lhe restava o fracasso. Ao trazer a expressão: “E, como era de se esperar, foram vencidos”, o recorte em questão pode ter estigmatizado o povo malê como derrotado, independente do esforço colocado no motim. Foi antecipada certa “fragilidade” do povo africano na expressão em questão, mobilizando uma perspectiva de assujeitamento desses povos. Pêcheux (1996) pontua que todo processo discursivo supõe uma antecipação das representações do receptor, que se entrelaça com as representações de si e de sua posição. O trecho em questão já traz uma antecipação do fato, antes mesmo que ele ocorresse.

Nessa perspectiva, “é o *acontecimento* (grifo da autora) do objeto simbólico que nos afeta como sujeitos” (ORLANDI, 2007, p. 2). Sendo assim, os sujeitos do recorte, protagonistas de uma das maiores revoltas populares do Brasil, são categorizados como frágeis e incapazes de vencer.

Interessa também enfatizar que as distorções, apagamentos e silenciamentos de sujeitos e narrativas, fazem parte do projeto racista que ainda permeia nossa sociedade e que é de cunho estrutural. Os fatos históricos realizados por pessoas brancas, ainda que não tenham tido uma relevância palpável para a maioria de sua população, são sempre enaltecidos e garantem lugar privilegiado na logística de construção da história.

Abud (1986, p. 87) afirma que “a concepção de História e a seleção do que deve ser ensinado foi mantida nos livros didáticos, passando pela ideia que existe uma História “correta”, que deve ser mantida na formação do estudante”. Essa História “correta” é apenas a visão da elite e dos vencedores, enquanto que as várias outras histórias, independente da derrota, carregam elementos imprescindíveis para a formação educacional, mas ainda assim não são permitidas de ter seu lugar no LD.

O livro didático é um convite ao trabalho de interpretação, dessa forma, “[...] envolve um processo similar de elaborar um argumento a partir de indícios” (DARNTON, 2014, p.146). É notório que o livro didático com suas lacunas expõe o dito sobre o não dito.

Considerando a importância do ensino de História e a necessidade de materiais pedagógicos que favoreçam uma educação comprometida com a emancipação, (COTRIM, 1999, p.9) esclarece que:

a História serve para interpretar o passado, tendo em vista a compreensão do presente. O objetivo é adquirir consciência do que fomos para transformar o que somos. Transformar para melhor. Assim, num país como o Brasil, marcado por tantas injustiças sociais, o estudo da História pode servir para ampliar nossa consciência sobre a imensa e urgente tarefa de construir uma sociedade mais justa, mais digna e mais fraterna.

Dessa forma, o ensino de História e seus materiais de apoio devem proporcionar discussões críticas, buscando entender que os processos vivenciados na atualidade são frutos de processos históricos importantes, que nos conduzem a pensar a realidade e almejam a sua transformação, pois, “o sujeito que produz uma leitura a partir de sua posição, interpreta. O sujeito que se relaciona criticamente com sua posição, que problematiza, explicitando as condições de produção da sua leitura, compreende” (ORLANDI, 1988, p.74). Nesse prisma, interpretar e compreender são elementos necessários no ensino de História, de modo que as desigualdades e opressões do passado, reestruturadas através das novas tecnologias de assujeitamento sejam interpretadas, compreendidas, problematizadas e definitivamente superadas.

Considerações finais

A execução da pesquisa Heroísmos e silenciamentos: uma leitura discursiva de sentidos em livros didáticos de história partiu da necessidade em analisar os fenômenos discursivos presentes nos livros didáticos do componente curricular de História.

Nesse caminhar, buscando solucionar as questões: como os livros didáticos impulsionam figuras heroicas e silencia outras? E quais suas interferências no processo de aquisição do conhecimento do sujeito aluno? é que foi desenvolvida uma pesquisa de cunho

qualitativo. Para investigar as questões assinaladas acima, foi utilizado um referencial teórico-metodológico da Análise do Discurso, desenvolvido pelo teórico francês Michel Pêcheux, e elaborado um dispositivo teórico-analítico para analisar os sentidos discursivos contidos nos livros didáticos de História em relação às noções de heroísmos e de silenciamentos.

Problematizar as concepções de herói e as representações étnico-raciais nos livros didáticos de História é extremamente importante para a formação docente, sobretudo, pela necessidade urgente que temos em romper com narrativas fechadas e unilaterais, que nos condicionaram a reproduzir uma única história que, necessariamente, se relaciona com os feitos do homem branco colonizador. Essa problematização esbarra ainda na postura docente em sala de aula frente aos materiais didáticos escolhidos anualmente que, em sua grande maioria, penetra o interior das escolas sem a devida análise e discussão.

Nessa direção, revelou-se o caráter racista do LD em algumas colocações ao discutir os feitos do povo negro, sobretudo, em fatos históricos decisivos para a construção da identidade negra no Brasil. Não há o devido espaço e reconhecimento das grandes revoltas populares do povo negro, principalmente no contexto de escravidão, onde o povo negro lutava por transformações em busca da sua liberdade.

Fica evidente que a elaboração do LD está muito aquém de contemplar as necessidades da escola básica brasileira, ocupando um lugar muito distante dos seus consumidores. Acredito que a sua construção deve partir do coletivo, numa frente ampla de debates para que sua elaboração possa ser verdadeiramente justa, e colabore com a devida reparação histórica.

Os alunos merecem estudar seu povo ancestral de outras perspectivas, construídas com o intuito de ressaltar as importantes realizações no campo filosófico, político, cultural e nos diversos outros campos. É preciso apontar para uma representatividade que nos condicionem ao orgulho dos grandes feitos do povo que sempre esteve à margem. Essa representatividade saudável é necessária para a transformação da aprendizagem do nosso alunado, sobretudo, ao considerar que necessitamos de ferramentas que nos ajudem a transformar não somente a educação de forma isolada, mas nossa postura como ser humano, que se alinhe no respeito à diferença, reforçando e aperfeiçoando a nossa humanidade.

O professor tem papel fundamental nesse processo. É necessário, enquanto docente, participar dos debates no tocante ao currículo, a democratização da escola pública e na oferta de aportes metodológicos que favoreçam as diversas formas de aprender dentro das escolas. É preciso ainda uma postura combativa do professor frente aos materiais pedagógicos utilizados, buscando a problematização desse material e almejando a melhor forma de utilizá-lo em sala de aula.

Nesse caminho, é fundamental que seja trabalhada a autonomia dos alunos, para que, coletivamente, o processo educacional seja problematizado e as dificuldades possam ser superadas, vislumbrando além de melhores escolas e condições de aprendizagem, um futuro melhor com cidadania e dignidade.

Referências

ABUD, Kátia Maria. **O livro didático e a popularização do saber histórico**. In: SILVA, Marcos A. da (Org.). *Repensando a história*. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, 1986.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**: Nota sobre os aparelhos ideológicos de estado. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História: sociedade & cidadania – Edição reformulada, 8º ano / Alfredo Boulos Júnior*. 2 – ed. – São Paulo : FTD, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2017.

COTRIM, Gilberto. **História global: Brasil e geral, volume único**. Saraiva, 1999.

DARNTON, Robert. **O beijo de Lamourette**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014

FERREIRA, R. de C. A. **A Comissão Nacional do Livro Didático durante o Estado Novo (1937-1945)**. 2008. 139f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2008.

GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. Editora Record, 2006.

MALDIDIER, D. **Elementos para uma história da AD na França**. In: ORLANDI, E. P. et al. (org.). *Gestos de leitura: da história no discurso*. Tradução: Bethânia Sampaio Côrrea Mariani et al. 2. ed. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 1997. p . 15-28.

ORLANDI, E. P. **Interpretação e autoria**: leituras e efeitos do trabalho simbólico. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

ORLANDI, E. P. **Semântica e discurso**. Campinas: Pontes, 1988.

ORLANDI, E. P. Segmentar ou recortar? **Linguística**: Questões e controvérsias. Uberaba, n.10, 1984, p. 9-26.

ORLANDI, Eni Puccinelli. A questão do assujeitamento: um caso de determinação histórica. **Com Ciência-Revista Eletrônica de Jornalismo Científico**. Disponível em: <http://www.comciencia.br/comciencia>, 2007.

PÊCHEUX, M. Especificidade de uma disciplina de interpretação (A análise de discurso na França). In: ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso**: Michel Pêcheux – textos escolhidos por E. P. Orlandi. Campinas: Pontes, 1995.

PÊCHEUX, M. (1996). **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Ed. Unicamp.

PEREIRA, A. C. Letramento: o alcance político de uma questão. **Revista Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 39, n. 2, p. 175-184, Apr.-June, 2017.

QUEIROZ, Maria da Conceição Almeida. **Uma Leitura Discursiva de Sentidos de Letramento em Manuais de Professores**. 2020. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação e Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2020.

REIS, João José & SILVA, Eduardo. **Negociação e Conflito**: a resistência negra no Brasil escravista. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais** – a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ZACHEU, Aline Aparecida Pereira; CASTRO, LL de O. **Dos tempos imperiais ao PNLD**: a problemática do livro didático no Brasil. 14a Jornada do Núcleo de Ensino de Marília, p. 1-12, 2015.