

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CIÊNCIAS SOCIAIS/LICENCIATURA**

ANDRESSA DE OLIVEIRA FEITOSA

**PESSOAS NEGRAS NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ANÁLISE ICONOLÓGICA DA
COLEÇÃO MULTIVERSOS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
DO PNLD 2021**

BRASÍLIA

2025

Andressa de Oliveira Feitosa

**PESSOAS NEGRAS NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ANÁLISE ICONOLÓGICA DA
COLEÇÃO MULTIVERSOS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
DO PNLD 2021**

Trabalho de Conclusão de Licenciatura em Ciências
Sociais da Universidade de Brasília.
Orientador: Prof. Dr. Marcelo Cigales

Brasília

2025

Oliveira, Andressa

Pessoas negras no livro didático: uma análise iconológica da coleção Multiverso de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do PNLD 2021 / Andressa Oliveira; orientador, Marcelo Cigales.

98p.

Trabalho de Conclusão de Licenciatura - Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Sociais, Licenciatura em Ciências Sociais, Brasília, 2024.

Inclui referências e ilustrações (coloridas e em preto e branco)

1. Ensino de Sociologia 2. Livro didático 3. Pessoas Negras 4. Erwin Panofsky. Título de Licenciatura. Cigales, Marcelo. III. Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Sociais.

ANDRESSA OLIVEIRA

Pessoas negras no livro didático: uma análise iconológica da coleção Multiverso de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do PNLD 2021

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Sociologia, da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção de grau de Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Cigales

Brasília, 24 de julho de 2025

BANCA EXAMINADORA

Marcelo Cigales

Orientador

Universidade de Brasília

Stefan Klein

Avaliador interno

Universidade de Brasília

Jacqueline Teixeira

Avaliadora externa

Universidade de São Paulo

A minha mãe, Tânia Vieira de Oliveira Feitosa
(*In Memoriam*), que me ensinou o valor da
liberdade na educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro e principalmente a minha família, minha mãe, Tânia, meu pai, José, meu irmão, Anderson, que nunca me deixaram faltar nada, foi por causa do apoio imensurável que recebi de vocês que consegui estudar e conquistar minha sonhada vaga na Universidade de Brasília. Um apoio que me permitiu o privilégio de permanecer e concluir a minha graduação.

Agradeço às minhas amigas, Luana e Mariana, que compartilharam os quatro anos dessa jornada acadêmica comigo e que fizeram desta caminhada menos solitária, dividindo as dificuldades e as alegrias.

Agradeço ao Prof. Dr. Marcelo Cigales, pela orientação cuidadosa, pela disponibilidade, pela organização de um espaço de compartilhamento durante o desenvolvimento desta pesquisa, é uma grande felicidade poder concluir a graduação produzindo este trabalho sob sua orientação.

Agradeço, também, ao Prof. Dr. Stefan Klein, e a Prof^a. Dr^a. Jacqueline Teixeira, pela prontidão em aceitar o convite para participar da banca avaliadora deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Dirijo-me a ti, Eu Hegemônico, falando do lugar do “paradigma do Outro”, consciente de que é nele que estou inscrita por ti e que, “graças” a ele, expectativas se criaram em relação a mim. Estou ciente de que mesmo tentando negá-las, elas podem se realizar, já que me encontro condicionada por uma “unidade histórica e pedagogicamente anterior” da qual eu seria uma aplicação.

Sueli Carneiro

RESUMO

O presente trabalho analisa as representações de pessoas negras nas imagens da coleção Multiversos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, aprovada no PNLD de 2021, tendo como base a Lei nº10.639/2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) e sua aplicação no PNLD, realizando um estudo dessas representações a partir da metodologia de interpretação iconológica de Erwin Panofsky. A metodologia de análise iconológica permite apreender não só o significado imediato da imagem, mas também a ideologia intrínseca de sua representação, o significado relacionado ao contexto histórico e cultural de sua produção. Foram mapeadas todas as imagens com a presença de pessoas negras nos seis livros que compõem a coleção, com o objetivo de compreender se há uma representação positiva ou negativa da população negra nessas imagens. Os resultados apontam que a) as imagens mapeadas apresentam uma representação positiva das pessoas negras, valorizando sua diversidade e pluridimensionalidade, demonstrando sua presença nos campos da história, da política, da cultura e da intelectualidade, estando de acordo com o exigido no edital do PNLD. b) O estudo iconológico revela uma dimensão de significado que reforça a valorização da cultura e identidade africana e afro-brasileira como tema comum entre as imagens. c) as imagens da coleção ainda apresentam ausências no trato específico da cultura africana e da história das resistências afro-brasileiras no período colonial.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Livro Didático; Pessoas negras; Análise iconológica.

ABSTRACT

This paper analyzes the representations of Black individuals in the images from the textbook collection “*Multiversos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*”, approved by the 2021 PNLD (National Textbook Program), based on Law No. 10.639/2003, the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and for the Teaching of African and Afro-Brazilian History and Culture (DCNERER), and their application within the PNLD. The study examines these representations using Erwin Panofsky’s iconological interpretation methodology. The iconological analysis method allows for the understanding not only of the immediate meaning of the image but also the intrinsic ideology of its representation, the meaning in relation to the historical and cultural context of its production. All images depicting Black individuals across the six books in the collection were mapped, aiming to understand whether there is a positive or negative representation of the Black population in these images. The results indicate that: a) The mapped images present a positive representation of Black individuals, valuing their diversity and multidimensionality, and highlighting their presence in the fields of history, politics, culture, and intellectuality, in accordance with the PNLD’s guidelines. b) The iconological study reveals a dimension of meaning that reinforces the appreciation of African and Afro-Brazilian culture and identity as a common theme across the images. c) The images in the collection still show gaps regarding the specific treatment of African culture and the history of Afro-Brazilian resistance during the colonial period.

Keywords: Teaching Sociology ; Textbook; Black People; Iconological analysis.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Mapeamento dos trabalhos sobre os estudos étnico-raciais nos livros didáticos de Sociologia.....	47
Quadro 2 - Mapeamento de monografias e dissertações.....	49
Quadro 3 - Mapeamento de artigos.....	49
Quadro 4 - Quantidade de imagens por volume.....	66

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do volume “Globalização, tempo e espaço” da coleção Multiversos de CHSA.....	65
Figura 2 - Trabalho escravo no Brasil.....	67
Figura 3 - Franceses na África.....	68
Figura 4 - A ética Ubuntu.....	68
Figura 5 - Processos de independência na África.....	69
Figura 6 - Às demandas políticas, sociais, e culturais dos afro-brasileiros.....	69
Figura 7 - Retomando: Como combater o racismo.....	70
Figura 8 - Conflitos na África.....	70
Figura 9 - Cultura.....	71
Figura 10 - #JovensProtagonistas: A programadora solidária.....	71
Figura 11 - #JovensProtagonistas: Construindo uma escola acolhedora.....	72
Figura 12 - Trabalho infantil.....	73
Figura 13 - Categoria “História da África”.....	75
Figura 14 - Categoria “Cultura Africana”.....	77
Figura 15 - Categoria “História Afro-brasileira”.....	79
Figura 16 - Categoria “Cultura Afro-brasileira”.....	82
Figura 17 - Categoria “Intelectuais e figuras de poder negras”	85

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEINCE - *Centro Internacional de la Cultura Escolar*

CHSA - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

CNLD - Comissão Nacional do Livro Didático

DCNERER - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

EJA - Ensino de Jovens e Adultos

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FRELIMO - Frente de Libertação de Moçambique

IFES - Instituto Federal do Espírito Santo

IHGB - Instituto Histórico e Geográfico do Brasil

INL - Instituto Nacional do Livro

INRP - *Institut National de Recherche Pédagogique*

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LIVRES - Livro Didático e ao Banco de Dados de Livros Escolares Brasileiros

MANES - *Centro de Investigación Manuales Escolares*

MANU - *Mozambique African National Union*

MP - Medida Provisória

OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio

PLID - Programa do Livro Didático

PLIDEF - Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

PLIDEM - Programa do Livro Didático para o Ensino Médio

PLIDES - Programa do Livro Didático para o Ensino Superior

PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PNLEM - Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

PUC-SP - Universidade Católica de São Paulo

RELEE - *Redes de Estudios en Lectura y Escritura*

UDENAMO - União Democrática de Moçambique

UFAM - Universidade Federal do Amazonas

UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

UFMS - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

UFMT - Universidade Federal do Mato Grosso

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UNAMI - União Africana de Moçambique

UNESP - Universidade Estadual Paulista

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

UNIR - Universidade Federal de Rondônia

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1. CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA.....	19
1.1 O campo de pesquisa da Manualística.....	19
1.2 O livro didático de Sociologia na institucionalização da disciplina no ensino básico brasileiro.....	23
1.3 O Programa do Livro e do Material Didático (PNLD).....	26
1.4 As mudanças no PNLD a partir da Reforma do Ensino Médio de 2017.....	28
1.5 A Lei 10.639/03 no PNLD e no livro didático de sociologia.....	30
1.6 Procedimentos Metodológicos.....	35
1.6.1 O método de análise iconológica.....	36
2. AS PESQUISAS SOBRE A REPRESENTAÇÃO IMAGÉTICA DE PESSOAS NEGRAS NO LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA.....	39
2.1 O livro didático como ferramenta na construção de uma educação antirracista.....	39
2.2 Mapeando as produções sobre as representações imagéticas de pessoas negras no livro didático de Sociologia.....	46
3. ANÁLISE ICONOLÓGICA DAS REPRESENTAÇÕES DE PESSOAS NEGRAS NOS VOLUMES DA COLEÇÃO MULTIVERSOS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS DE 2021.....	64
3.1 Apresentação geral da coleção.....	64
3.2 A representação imagética das pessoas negras na coleção Multiversos em uma análise geral.....	66
3.3 A representação imagética das pessoas negras na coleção Multiversos por uma interpretação iconológica.....	75
3.4 A representação imagética das pessoas negras na coleção Multiversos está entre avanços e ausências.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS.....	90

VIVÊNCIA E PESQUISA

O recorte dessa pesquisa vem do meu lugar como uma mulher negra e futura professora de Sociologia.

Tendo estudado na rede pública do Distrito Federal desde a 6º série (atual 7º ano do ensino fundamental), me formei no ensino médio em 2017, após uma trajetória escolar marcada pela ausência de abordagens críticas sobre o lugar das pessoas negras na sociedade brasileira. Nas minhas aulas da escola, falar sobre os negros era falar sobre a escravidão colonial, ou sobre a violência, desigualdade, pobreza.

Na ausência de uma representatividade positiva, experienciei desde a adolescência, assim como muitas e muitos iguais a mim, o sentimento de inadequação da minha pele negra, dos meus traços negróides, almejando me aproximar de um padrão que era inalcançável, construído não para me acolher, mas para me excluir.

Vivenciei o processo de me tornar negra apenas na vida adulta. Esse reconhecimento começou, simbolicamente, pelo meu cabelo, influenciada principalmente pelo movimento da transição capilar e da aceitação do cabelo cacheado e crespo que ganhou força nas redes sociais desde 2018. É a partir desse espaço virtual, que me vi, pela primeira vez, como parte de toda uma comunidade que compartilhava das mesmas dores, e agora, da mesma sensação de alívio e pertencimento ao se verem representadas, ao encontrarem beleza nos próprios traços.

Minha trajetória acadêmica permitiu que eu compreendesse essa vivência a partir de elaborações teóricas produzidas por autoras e autores que se dedicam a analisar as estruturas do racismo e seus efeitos sobre os sujeitos negros. Dessa forma, entendi que a recusa da minha identidade racial era o resultado de um sistema de dominação e exclusão profundamente enraizado na sociedade e na construção de nossas subjetividades.

Assim, direciono a minha produção acadêmica a favor da construção de um ensino antirracista. Para que alunas e alunos negros encontrem na educação escolar não um espaço de exclusão mas de validação da sua existência.

Ter um referencial de representação positiva, principalmente por meio da representação visual, foi central na jornada de reconhecimento da minha identidade racial. Dessa forma, centralizo o desenvolvimento deste trabalho a partir dessa vivência, entendendo a força que a imagem tem em construir no nosso imaginário uma ideia de nós mesmos e do outro.

INTRODUÇÃO

O livro didático como objeto de pesquisa, a partir da manualística, é entendido como documento privilegiado de acesso à cultura escolar. Uma das várias maneiras de empregar seu estudo, é a investigação da sua dimensão ideológica, entendendo que o livro didático é produto do seu contexto histórico e cultural (Engerhoff, 2017). Para além da análise do conteúdo escrito, suas imagens também são fontes de acesso a essa dimensão, pois são, elas mesmas, portadoras de “conteúdo, signos e significados, (...) estereótipos, e preconceitos de determinadas visões de mundo” (Souza, Trinchão, 2013, p.133). Assim, a análise crítica das imagens permite problematizar o papel do livro didático na manutenção de estruturas de poder e dominação.

O racismo como ideologia e forma de poder, atua na manutenção dos privilégios da elite branca enquanto condena a população negra à marginalização social, a subalternização. A educação constitui um dos principais meios de manutenção dessa estrutura, que se manifesta de várias formas, como através dos currículos, das práticas pedagógicas e, de modo significativo, nos livros didáticos (Gomes, 2002; Silva, 2011). Segundo Ana Célia Silva (2011), os livros didáticos tem historicamente reproduzido uma representação negativa das pessoas negras, veiculando através de suas imagens e textos uma visão estereotipada e caricatural do negro,

A presença dos estereótipos nos materiais pedagógicos e especificamente nos livros didáticos, pode promover a exclusão, a cristalização do outro em funções e papéis estigmatizados pela sociedade, a auto-rejeição e a baixa auto-estima, que dificultam a organização política do grupo estigmatizado (Silva, 2005, p.24).

A representação do negro somente a partir do lugar de escravo, como um sujeito sem passado, sem história, animalizado, que ocupa um não lugar social, sempre subalterno, compromete a formação do alunado negro que internaliza o racismo e o preconceito racial, negando a sua identidade e corporeidade (Gomes; 2002).

Em 2003, representando uma importante vitória dos Movimentos Negros do Brasil na educação, a aprovação da Lei 10.639/03 torna obrigatório o ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira, trazendo a valorização da influência negra na constituição do Brasil para os currículos da educação básica. É pela inserção da referida lei e das suas diretrizes, descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER)

(2004), ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que se torna critério obrigatório a inclusão, nos livros didáticos da rede pública de ensino, da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, além da presença de uma representação positiva das pessoas negras.

Nesse sentido, com o objetivo de analisar como essa implementação ocorre de forma concreta, o presente trabalho se volta para o estudo da representação de pessoas negras nas imagens do livro didático de Sociologia.

O ensino de Sociologia ocupa um lugar central para o desenvolvimento de um ensino antirracista. Suas funções como disciplina escolar, de acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (Brasil, 2006), são, principalmente, a desnaturalização e estranhamento dos fenômenos sociais. Assim, a sociologia escolar visa desenvolver no alunado o pensamento crítico para compreender a sociedade e as suas estruturas de poder e dominação a partir de sua historicidade e problematização. Dessa forma, a função de estranhamento e desnaturalização está diretamente ligada à construção de uma imagem positiva das pessoas negras, uma vez que mobiliza o questionamento do racismo e dos estereótipos raciais negativos historicamente associados à população negra.

Visando produzir um estudo mais recente da implementação da Lei 10.639/03 aos livros didáticos de sociologia, a presente pesquisa tem como fonte as imagens presentes nos seis volumes da coleção Multiversos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) da editora FTD, selecionados pelo PNLD do ano de 2021. A coleção foi selecionada por ter sido a mais escolhida pelas escolas do Distrito Federal, dentre todas as coleções disponíveis pelo PNLD 2021, 26% das escolas – 24 instituições - optaram pela coleção Multiversos (Paz, Santos, Cigales, 2022).

As imagens coletadas serão analisadas a partir da conformação ou não a Lei 10.639/03, e as DCNERER (2004) como estão implementadas no edital do PNLD. Ainda, será feito um exercício de interpretação iconológica das representações dessas imagens a partir da metodologia de Erwin Panofsky (2007). A iconologia permite acessar uma dimensão de significação mais intrínseca da representação, a partir da qual expressa aspectos ideológicos e culturais de uma época. O engajamento na análise dessas representações é, ainda, uma orientação das DCNERER (2004) que explicita o papel dos “coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores [para que] façam uma revisão crítica das representações dos negros nos textos, materiais didáticos, assim como tomem providências para corrigi-las.” (Brasil, 2004, p.18).

Se tem como hipótese que as imagens da coleção Multiversos de CHSA irão apresentar uma representação imagética positiva de pessoas negras, considerando a sua correspondência, principalmente, aos critérios avaliativos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

O trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta uma contextualização geral da pesquisa, passando pela exposição sobre o campo de pesquisa da manualística, a influência do livro didático na instituição da sociologia, o PNLD e as mudanças implementadas no programa a partir da Reforma do Ensino Médio, a Lei 10.639/03 no PNLD, e no livro didático de sociologia, apresentando a metodologia de análise iconológica ao final do capítulo.

A primeira parte do segundo capítulo é dedicada ao desenvolvimento do referencial teórico. Assim, a partir dos estudos e conceitos de Sueli Carneiro (2023), Nilma Lino Gomes (2002) e Ana Célia Silva (2011), se pretende apresentar um debate sobre o racismo como forma de poder, o racismo na escola e no livro didático, e a apropriação do livro didático como ferramenta para a construção de um ensino antiracista. Na segunda parte do capítulo é apresentada uma revisão da literatura das pesquisas que também abordaram a representação negra nas imagens dos livros didáticos de sociologia.

O terceiro e último capítulo faz uma apresentação da coleção Multiversos de CHSA, seguida de uma análise geral das representações de pessoas negras nas imagens mapeadas nos seis volumes da coleção, mobilizando os requerimentos da Lei 10.639/03 e das DCNERER (2004) como estão integradas ao edital do PNLD, e, por último, o exercício de interpretação iconológica feito em cinco imagens, cada uma representante das seguintes categorias: História da África, Cultura Africana, História Afro-brasileira, Cultura Afro-brasileira, e Intelectuais e figuras de poder negras. Essas categorias foram separadas com base nas exigências da Lei 10.639/03, das DCNERER (2004), e na obrigatoriedade da presença de uma representação positiva das pessoas negras exigido pelo PNLD na avaliação dos livros didáticos.

A partir dessa pesquisa, espera-se contribuir aos estudos voltados à implementação da Lei 10.639/03 no livro didático de sociologia/ciências humanas e sociais aplicadas, e entender como a representatividade das pessoas negras se manifesta através das imagens dos livros.

1. CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Este capítulo é dedicado a uma contextualização geral das diferentes dimensões mobilizadas por essa pesquisa e a apresentação da metodologia. Primeiro trata do campo da manualística, área dedicada ao estudo do manual escolar e do livro didático, considerando-o como objeto de pesquisa que, por meio da análise de suas múltiplas dimensões, busca compreender a cultura empírica da escola. Em seguida, discute-se o livro didático de Sociologia e seu papel na institucionalização dessa ciência como disciplina escolar. Apresenta uma breve história do desenvolvimento do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), com destaque para as mudanças incorporadas no edital de 2021 em decorrência da reforma do Ensino Médio brasileiro (2017). Apresenta uma exposição sobre a Lei nº 10.639/03, sua implementação no PNLD e no livro didático de sociologia. Por último, apresenta a metodologia de análise iconológica de Erwin Panofsky adotada para a produção da análise das imagens coletadas como fontes deste trabalho.¹

1.1 O campo de pesquisa da Manualística

As pesquisas que tomam o livro didático como objeto de análise antecedem o desenvolvimento do campo conhecido como manualística. Contudo, essa área de estudo — cuja denominação é atribuída a Agustín Escolano Benito, fundador do Centro Internacional da Cultura Escolar (CEINCE) — consolidou-se ao incorporar os estudos iniciados no final do século XX, que passaram a considerar o manual escolar como uma fonte privilegiada para investigações histórico-pedagógicas, visando o acesso à cultura empírica da escola (Benito, 2017; Bodart, Pires, 2021; Moreira, Munakata, 2017). De forma geral, a manualística dedica-se ao estudo dos manuais escolares, analisando-os tanto em sua função pedagógica quanto em sua inserção nos contextos sociais e históricos em que foram produzidos e utilizados (Bodart, Pires, 2021).

Segundo Benito (2017), foi por influência e contato com Alain Choppin e seu trabalho com o desenvolvimento do programa *Enmanuelle*, que dentre outras finalidades se dedicou a

¹ A análise sociológica das imagens conta com a importante contribuição de vários autores e autoras, como Howard Becker (1982), Erving Goffman (1979), as abordagens críticas interseccionais desenvolvidas por autoras como Patrícia Hill Collins (1990) e bell hooks (1992), que evidenciam o cruzamento entre raça, gênero e poder na construção e interpretação das imagens. Neste trabalho, a opção pela metodologia interpretativa iconológica de Erwin Panofsky (2007) deve-se à sua capacidade de articular as dimensões formais, simbólicas e históricas da imagem em diálogo com contextos culturais mais amplos.

catalogação dos manuais escolares franceses para o *Institut National de Recherche Pédagogique* (INRP), que a Espanha também ingressa nessa nova forma de pesquisa historiográfica escolar, o que mais tarde levaria ao desenvolvimento do *Centro de Investigación Manuales Escolares* (MANES), fundado por Federico Gómez Rodríguez de Castro em 1992, um instituto de pesquisa interuniversitário com foco na análise histórica dos manuais escolares que engloba Espanha, Portugal e a América Latina.²

Além do programa de pesquisa Emmanuelle e o centro de investigação MANES, vários outros institutos de pesquisa, tanto anteriores quanto posteriores a esses, se dedicam ao estudo dos livros didáticos, como o *Georg Eckert Institute for International Textbook Research* da Alemanha criado em 1975; o *The Textbook Colloquium* da Grã Bretanha de 1988; o *International Association for Research on Textbooks and Educational Media* (IARTEM) da Noruega de 1991; o *Les Manuels Scolaires Québécois* do Canadá de 1993; o *Centro Internacional de la Cultura Escolar* (CEINCE) da Espanha de 2006, e o *Redes de Estudios en Lectura y Escritura* (RELEE) na Argentina de 2007 (Munakata, 2012). Já no Brasil pode-se mencionar o projeto Educação e Memória: Organização de Acervos de Livros Didáticos, coordenado por Circe Bittencourt, que se dedica a pesquisa e a organização da Biblioteca do Livro Didático e ao Banco de Dados de Livros Escolares Brasileiros (LIVRES) (Moreira, Munakata, 2017).

De acordo com Benito (2017), a pesquisa da manualística na Espanha deve ser entendida sob duas principais perspectivas de investigação da cultura escolar. A primeira diz respeito ao entendimento dos manuais escolares como produtos do contexto social e escolar no qual estão inseridos. A segunda se refere a valorização e ao uso dos manuais escolares como fonte de pesquisa historiográfica para acessar a cultura da escola, já que por muito tempo esses documentos foram negligenciados em seu valor investigativo.

Em relação a cultura escolar, segundo Munakata (2016), essa deve ser estendida não apenas através de suas

normas e regras, explícitas ou não, símbolos e representações, além dos saberes prescritos, mas também, e sobretudo [a partir das] práticas, apropriações, atribuições de novos significados, resistências, o que produz configurações múltiplas e variadas, que ocorrem topicamente na escola. Afinal, não há como negar que haja coisas que só existem na escola (Munakata, 2016, p.122).

E, portanto, de acordo com o autor, o livro didático seria uma dessas características próprias do espaço escolar. Assim, seu sentido se faz unicamente na sua função dentro da

² Informação retirada do próprio site do instituto centromanes.org. Acesso em 15 de abril de 2025.

escola. O livro didático como objeto compõe junto com outros elementos - como os lápis, cadernos, as carteiras, o quadro branco, as salas de aula, a arquitetura, e etc. - uma estética e uma identidade própria à escola (Munakata, 2016).

É preciso pontuar, que dentro do campo da manualística não há consenso sobre a definição de manual escolar. A variação linguística e de vocabulário para se referir a essa obra, junto com as várias formas e usos que possibilitam e os diferentes contextos educacionais no qual estão inseridos, são algumas das dificuldades enfrentadas para a sua definição (Choppin, 2004; Badanelli, Cigales; 2020; Bodart, Pires, 2021). No entanto, é possível apontar algumas características que podem definir o manual escolar, os livros de texto, livros didáticos, livros escolares, *textbooks*, manuais didáticos, entre outros:

tais como a intencionalidade do autor ou editor de ser expressamente voltado para o ensino escolar; sistematicidade e sequencialidade na exposição dos conteúdos; adequação para o trabalho pedagógico; estilo textual expositivo; combinação de imagem com texto; presença de recursos didáticos explícitos, como tabelas, quadros, exercícios etc; regulamentação dos conteúdos segundo os planos de ensino oficial e fiscalização do Estado sobre a produção e circulação desses artefatos culturais (Badanelli; Cigales; 2020, p. 2).

As pesquisas nesse campo analisam os livros didáticos tanto a partir de seu caráter interno quanto externo, e isso se traduz nos diferentes aspectos que podem ser explorados a partir dessas duas dimensões. De acordo com Choppin (2009) e Benito (2007), há cinco abordagens principais em relação à análise dos livros escolares: 1) compreender a obra como um currículo editado, como uma tradução das autoras, autores e editoras do currículo oficial; 2) analisar o livro escolar a partir de sua dimensão ideológica, como um espelho da sociedade da qual é produto, assim, a obra reproduz estereótipos, atitudes e a cultura e a ideologia da classe dominante; 3) tomar o livro didático como um guia de governo da vida escolar, considerando o uso que os docentes fazem do seu conteúdo e das suas metodologias de ensino aprendizagem, a exemplo das atividades propostas; 4) entender o sujeito implícito, ou seja, o modelo de leitor para o qual o livro foi desenvolvido; e por último 5) seu estudo como documento e fonte de pesquisa historiográfica.

Cristiano Bodart (2021) ao realizar um estado da arte de artigos que tomam o livro didático de sociologia como objeto de estudo e fonte de pesquisa dentro do período de 2001 a 2020, tem como objetivo “examinar o desenvolvimento da manualística no subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia no Brasil” (Bodart, 2021, p. 295). Assim, o autor constata que grande parte das pesquisas realizadas se detém principalmente a uma análise da dimensão interna dos livros didáticos, e um número ainda pequeno de estudos que se preocupam em

contextualizar essa dimensão interna aos fatores externos que dão sentido a produção dessas obras, como as políticas educacionais, as legislações, o mercado editorial, a economia e etc.

Cigales e Oliveira (2020) elaboram uma perspectiva metodológica que considera a análise tanto do conteúdo interno quanto do contexto externo ao livro didático, pois, priorizar somente a análise de conteúdo ou documental seria “insuficiente para a compreensão sociológica desse objeto” (Cigales, Oliveira, 2020, p.11). Assim, tendo como base os conceitos de Bourdieu, para os autores, o livro didático é entendido como produto da intersecção e das disputas dos vários campos sociais - campo científico, campo político, e campo cultural - que constituem o campo educacional. Dessa forma, sua proposta de análise parte da interação dos níveis macro e micro:

a) **a lógica externa** corresponde ao nível **macro** e significa reconhecer que, apesar de serem produzidos para a escola, os manuais transcendem as exigências desta instituição. Eles são, antes de tudo, reflexo de disputas políticas, ideológicas, científicas, religiosas e de concepções sociais (sobre a modernidade, a moral, a família, o Estado etc.) que se quer incutir nas gerações em fase de escolarização (...) Por isso, precisam ser analisados em um contexto mais amplo de produção e de reprodução do conhecimento. Nesse sentido, não basta olhar apenas para o cenário de circulação e recepção dos manuais, ou seja, para as instituições escolares (Cigales, Oliveira, 2020, p.18) (grifos próprios).

b) **a lógica interna** corresponde ao conteúdo propriamente dito, mas que também passa pela inter-relação entre autoria, organização, classificação e distribuição dos conteúdos até a escolha da capa e da contracapa; a seleção dos autores que introduzem a obra e redigem as orelhas (quando houver); a escolha da cor das fontes, do tamanho das páginas, da quantidade de folhas, do número da tiragem, do tamanho de página (isso influencia no custo de impressão); a opção tipográfica (certas fontes possuem melhor legibilidade em determinados papéis e há padrões que indicam os próprios conceitos estabelecidos na construção do projeto gráfico do manual), a determinação da mancha gráfica (área efetivamente impressa da página) e dos caracteres por linha (isso é estabelecido a partir de uma relação entre o quanto importa a compreensão do texto por parte do leitor e a importância dada ao orçamento da impressão, por exemplo). Além desses aspectos, está a análise dos aspectos que caracterizam um manual escolar: iconografia, lista de atividades, divisão e fragmentação (pedagogização) dos conteúdos, proposição e atividades práticas etc (Cigales, Oliveira, 2020, p.18) (grifos próprios).

Segundo os autores, essas duas esferas podem ser relacionadas a partir de uma pluralidade de métodos, pois não existe apenas um caminho metodológico para sua análise. O pesquisador do livro didático tem que saber que seu objeto ou fonte de pesquisa é uma materialidade do momento histórico em que foi produzido, dessa maneira, suas particularidades só podem ser compreendidas quando relacionados com seu contexto de produção (Cigales, Oliveira, 2020).

Este trabalho realiza um esforço nessa direção, além de apresentar uma breve exposição da história do livro de sociologia e da institucionalização da disciplina na educação

básica, será explorado nos próximos tópicos e capítulos as diferentes dimensões que se convergem na problematização do objeto de pesquisa: a representação de pessoas negras nas imagens presentes nos livros da coleção Multiverso de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas de 2021.³

1.2 O livro didático de Sociologia na institucionalização da disciplina no ensino básico brasileiro

No Brasil, a história do ensino de sociologia na educação básica é marcada pela intermitência e por constantes disputas pela presença permanente da disciplina no currículo escolar. Segundo Engerhoff (2017) e Meucci (2020), os livros didáticos têm um importante papel nesse processo de legitimação da sociologia como uma disciplina e como um campo científico, uma vez que essas obras reúnem na sua produção e na elaboração de seu conteúdo operações fundamentais para a constituição de um campo de conhecimento, a dizer: a sistematização; a institucionalização e a rotinização. Em síntese, a sistematização se refere às relações entre os agentes que produzem e distribuem essas obras; a institucionalização concerne à definição e formalização dos seus conteúdos; e por último, a rotinização parte da junção das operações sistêmica e institucional, e se refere ao *status*, estabilidade e repercussão desse conteúdo/conhecimento delimitado que passa a integrar o novo campo possibilitando a formação de uma nova comunidade científica (Meucci, 2020).

Dessa forma, os livros didáticos de sociologia no Brasil contribuíram para a reprodução dos saberes dessa ciência e para o processo de sua consolidação como campo de conhecimento (Meucci, 2007). Na educação básica, os conhecimentos sociológicos faziam parte do ensino de outras disciplinas, estando presente em seus livros didáticos:

Em outros momentos, ainda que não se pudesse falar em uma disciplina de sociologia, os conhecimentos sociológicos estavam por vezes presentes nas disciplinas como Estudos Sociais (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017) e nos livros didáticos destinados às disciplinas de Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Educação Moral e Cívica (EMC), como estudado por Perucchi (2009) e G. Silva (2015). (Engerhoff, 2017, p.24)

³ A coleção Multiversos foi selecionada pois, dentre todas as 14 coleções da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas disponibilizadas pelo PNLD 2021, foi a mais escolhida pelas escolas do Distrito Federal, tornando sua análise mais relevante (Paz, Santos, Cigales, 2022). A análise das imagens de pessoas negras nos seis volumes da coleção consta no capítulo 3 deste trabalho.

A trajetória pela institucionalização da sociologia no ensino secundário - atual ensino médio - começa em 1882 com a reforma educacional proposta pelo deputado Rui Barbosa, segundo Cigales,

Em seus projetos de lei para a reforma de ensino propunha as disciplinas; “Elementos de Sociologia e direito constitucional”, para a escola secundária, “Instrução moral e cívica, Sociologia, abrangendo as noções fundamentais de direito pátrio e economia política”, para as escolas normas e “Sociologia para as faculdades de Direito” (Cigales, 2014, p.53).

De acordo com Moraes (2011), foram as diversas pesquisas feitas sobre a história da institucionalização da sociologia que permitiram expor evidências sobre os Pareceres de Rui Barbosa ainda no Século XIX.

embora se referindo também à escola secundária brasileira, para a qual propunha o ensino de Sociologia, [sua proposta] teria mais importância em termos de reflexão em relação aos cursos superiores de Direito, ao sugerir a substituição do Direito Natural – uma abstração – pelo ensino de Sociologia, mais consentâneo com a ideia de origem social do Direito Positivo. Assim, quer por não ter sido oficializada, quer pela não especificidade, os pareceres de Rui Barbosa têm importância relativa como um marco na história do ensino de Sociologia na escola secundária brasileira (Moraes, 2011, p. 361).

Assim, é pela Reforma de Benjamin Constant em 1891, enquanto ocupava o cargo de Ministro da Instrução Pública, que o ensino de sociologia é formalizado na educação básica com a introdução da disciplina ‘Sociologia e Moral’ para os estudantes do 6º e 7º ano do ensino secundário, e do 5º ano da escola normal (Meucci, 2007; Cigales, 2014; Moraes, 2011). Mas, logo a disciplina é retirada do currículo devido a modificações na reforma, sendo a morte do ministro outro fator que influenciou a não permanência de suas propostas (Cigales, 2014; Moraes, 2011), ainda que há evidências de sua plena inserção em alguns currículos das Capitais, como em Manaus ainda naquele período (Bodart, Cigales, 2021).

A partir de então, é só no século XX que a sociologia voltaria aos currículos, com a Reforma Rocha Vaz, de 1925, que inclui a Sociologia no segundo ciclo do ensino secundário. Além disso, os conhecimentos sociológicos passaram a ser exigidos nas provas de vestibular, o que resultou na introdução da disciplina no ensino secundário do Colégio Pedro II, instituição de referência para as demais escolas, tanto públicas quanto privadas (Engerhoff, 2017; Meucci, 2007). Segundo Moraes (2011), apesar da falta de dados diretos sobre a abrangência da obrigatoriedade da sociologia, principalmente no que se refere a quantidade de escolas que efetivamente integram a disciplina na grade curricular devido a autonomia de cada Estado, há dados indiretos que podem explicitar a maior presença da sociologia na

educação secundária, sendo um deles a produção dos livros didáticos. De fato, como aponta Meucci (2000), é a partir de 1930 que se tem uma crescente na produção de livros didáticos de sociologia:

Com efeito, entre os anos de 1931 e 1945 cerca de duas dezenas de livros didáticos de sociologia foram publicados no Brasil. Eram, pois, livros introdutórios, compêndios, tratados, dicionários, coletâneas de textos e periódicos destinados ao ensino secundário regular, aos cursos de magistério, faculdades e universidades. Trata-se de um conjunto significativo de obras, revelador do estabelecimento de um sistema de difusão do conhecimento sociológico (Meucci, 2000, p.7).

Ainda de acordo com a autora, foi também nesse período que começaram a surgir os primeiros cursos de Ciências Sociais no país.

Pouco depois, foi ainda reconhecida como uma disciplina acadêmica: a inauguração dos cursos de graduação em Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política (1933), na Universidade de São Paulo (1934), na Universidade do Distrito Federal (1935) e na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná (1938) é manifestação cabal do status ocupado pela matéria sociológica em nosso meio intelectual (Meucci, 2007, p. 34).

Porém, o histórico de intermitência da sociologia continua com a reforma Capanema de 1942, que marca o fim da obrigatoriedade do ensino da disciplina no nível secundário e complementar, permanecendo nos cursos de formação de professores a partir de 1946 com o Decreto-Lei nº 8.530 de 1946 (Moraes, 2011; Cigales, 2014). A sociologia continua fora do currículo obrigatório com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do ano de 1961, com o debate para o retorno da disciplina ganhando um novo impulsionamento apenas nos anos 1980, com a abertura democrática do país depois de duas décadas de ditadura militar (Moraes, 2011; Engeroff, 2017). É com a nova LDB estabelecida pela Lei nº 9394 de 1996 que o ensino de sociologia é citado explicitamente:

Nesta lei, Sociologia é nomeada claramente, junto com Filosofia; no entanto, o tratamento a ser dado a ambas permanece obscuro na expressão “domínio de conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (Lei n. 9.394/96, art. 36, § 1º, III) (Moraes, 2011, p. 369).

É em 2008, com a Lei nº 11.684, que a sociologia volta novamente a ser uma disciplina obrigatória nas escolas “encerrando assim, mais de um século de reformas, leis, pareceres e debates sobre a importância de seu ensino na escola brasileira” (Cigales, 2014, p. 58).

Com a retomada da obrigatoriedade da disciplina, em 2012 os livros didáticos de Sociologia passam a integrar o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), constituindo uma nova fase de sua produção, fortalecendo ainda mais a legitimidade da sociologia nas escolas, além de proporcionar uma maior qualidade no ensino da disciplina (Paz, Santos, Cigales, 2022; Bodart, Esteves, Tavares, 2023). A partir da inclusão ao PNLD o livro didático de sociologia se torna um objeto de pesquisa cada vez mais recorrente na graduação e pós graduação (Paz, Santos, Cigales, 2022; Engerhoff, 2017). Além disso, é por meio da inclusão no programa que os livros da disciplina passam a incluir importantes diretrizes curriculares, principalmente, a Lei 10.639/03 e as DCNERER (2004), cuja implementação no PNLD torna obrigatória a presença, nos conteúdos dos livros didáticos, da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, bem como de uma representação positiva da diversidade étnico-racial.

Com a Reforma do Ensino Médio de 2017, a sociologia perde novamente a sua obrigatoriedade no ensino básico. A reforma foi responsável pela maior mudança no PNLD nos últimos 20 anos (Fernandes, Vasconcelos, Carvalho, 2021), ao substituir a divisão individual das disciplinas escolares pelas áreas de conhecimento - Linguagens e suas Tecnologias, Matemática, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas -, fazendo com que os livros também mudassem as suas configurações para atender a esse novo parâmetro com a abordagem de conteúdos interdisciplinares (Paz, Santos, Cigales 2022). As implicações dessa mudança serão exploradas nos próximos tópicos, passando por um breve resumo da história da constituição do PNLD como política educacional, e em seguida pelas mudanças da reforma do ensino médio nos editais do PNLD de 2018 - pré reforma - e 2021 - pós reforma - e seus efeitos na continuação dos saberes da sociologia nos livros didáticos.

Será abordado também a implementação da Lei 10.639/03 no PNLD, e como o programa tem orientado a inclusão da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nos materiais didáticos da disciplina.

1.3 O Programa do Livro e do Material Didático (PNLD)

As iniciativas do governo federal voltadas para a produção, avaliação e distribuição do livro didático no Brasil começam oficialmente durante o período do Estado Novo com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) pelo Decreto-Lei nº 93 de 1937 (Cassiano, 2007). Segundo esse Decreto, o INL passa a ser o órgão responsável por:

- a) organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional, revendo-lhes as sucessivas edições;
- b) editar toda sorte de obras raras ou preciosas, que sejam de grande interesse para a cultura nacional;
- c) promover as medidas necessárias para aumentar, melhorar e baratear a edição de livros no país bem como para facilitar a importação de livros estrangeiros;
- d) incentivar a organização e auxiliar a manutenção de bibliotecas públicas em todo o território nacional (Brasil, 1937).

Em 1938, o Decreto-Lei 1006 cria a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), responsável pelo controle de produção, importação, circulação e uso dessas obras (Cassiano, 2007). Esse decreto também estabelece outras diretrizes que permanecem ainda hoje nas políticas do livro didático, como a necessidade da aprovação do Ministério da Educação para que as obras pudessem ser adotadas pelas escolas, e a responsabilidade de diretores e docentes na escolha, dentre os livros disponibilizados, daqueles que seriam utilizados durante o ano letivo (Mazzi; Amaral-Schio; 2021).

No período da ditadura militar o INL cria o Programa do Livro Didático (PLID), o PLID se dividia em três programas para as etapas de ensino fundamental (PLIDEF), médio (PLIDEM), e superior (PLIDES), sendo o PLIDEF o que obteve mais êxito (Mazzi; Amaral-Schio; 2021). Em 1985, com o Decreto-Lei 91.542, o PLIDEF se torna o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que passa a ser responsável pelo “planejamento, avaliação, compra e distribuição gratuita do livro escolar” (Cassiano, 2007, p.1).

O PNLD se limita a produção de livros didáticos para o ensino fundamental⁴ até que em 2003 passa também a contemplar o ensino médio, com os editais do PNLEM sendo renovados de quatro em quatro anos. A Sociologia integra o programa oficialmente a partir da Resolução CD FNDE nº 60 de 2009, com a inclusão dos livros didáticos da disciplina no edital do PNLD 2012 (Bodart; Esteves, Tavares, 2023). O programa também é ampliado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em 2007, e para as escolas do campo em 2011 (Mazzi, Amaral-Schio, 2011).

Com a criação do PNLD, o governo federal deixa a função de coeditor dos livros didáticos para comprar os livros produzidos pelas editoras (Mazzi, Amaral-Schio, 2011), essa mudança, junto com a grande demanda de livros didáticos para as diferentes disciplinas e séries da educação básica, faz com que o governo brasileiro se torne “o maior comprador de livros do país e o ramo dos didáticos como o mais rentável no mercado nacional dos livros” (Cassiano, 2007, p. 2).

⁴ Informação retirada do site [Histórico — Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação](#). Acesso em 17 de abril de 2025.

No ano de 2017, o PNLD unifica sua função de compra e distribuição de livros didáticos e obras literárias ao Programa Nacional da Biblioteca da Escola, com essa nova alteração o programa passa a se denominar Programa Nacional do Livro e do Material Didático, apesar de manter a sua sigla (Mazzi; Amaral-Schio; 2021).

Com a Reforma do Ensino Médio, também no ano de 2017, o PNLD vai sofrer grandes modificações para acompanhar as novas mudanças no currículo educacional seguindo as propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O resultado dessas alterações e o lugar dos saberes da Sociologia na nova formatação dos livros didáticos será o assunto discutido no próximo tópico.

1.4 As mudanças no PNLD a partir da Reforma do Ensino Médio de 2017

Instituída em um cenário de tensões e mudanças políticas, a Reforma do Ensino Médio é apresentada e aprovada com um caráter de urgência pelo uso da Medida Provisória (MP) nº 746/216, que depois foi convertida na Lei nº 13.415/2017, como é descrito por Moura,

A MP 746/216 (Reforma do Ensino Médio) acontece no ano em que a ex-presidente [Dilma Rousseff] é impedida de exercer suas funções pelo Executivo Federal. A Lei 13.415/2017 é publicada em meio a protestos populares que pediam a saída do presidente Temer, e a BNCC é publicada em ano eleitoral (Moura, 2022, p.32).

Tendo em vista um crescimento econômico futuro, a reforma visa um maior investimento no capital humano, a partir de uma modernização do currículo escolar que se estruture em conformidade com as exigências do mundo do trabalho e da juventude do novo século (Motta, Frigotto, 2017). Assim, a Lei nº 13.415/2017

alterou na LDBEN a carga horária mínima anual no ensino médio ampliando-a para 1000 horas, no prazo de cinco anos, e estabeleceu para essa etapa do ensino uma nova organização curricular que deverá contemplar a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e a oferta de diferentes itinerários formativos, com foco em áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional, o que possibilitará o fortalecimento do protagonismo juvenil no que se refere à escolha de seu percurso de aprendizagem e, também, à ampliação das ações voltadas à construção dos projetos de vida dos estudantes (Brasil, 2018, p. 3).

A reforma recebeu várias críticas de profissionais da educação, que condenaram o uso da Medida Provisória como meio de sua implementação, já que as normas estabelecidas através da MP tem força de lei e são imediatamente aprovadas - apesar de ainda precisar do

aval do Congresso Nacional para se tornar uma lei definitiva⁵ -, o que impediu um debate com a opinião popular (Moura, 2022). Em relação às mudanças no currículo, as críticas apontam um fator de aumento da desigualdade educacional ao não prezar a formação básica comum para os estudantes, presente principalmente na formulação dos itinerários formativos que dependem da capacidade de oferta de cada escola, o que implica em uma maior disponibilidade de escolha nas instituições melhor capacitadas, sendo essas em sua maioria instituições de ensino privadas (Moura, 2022). Como um todo, a reforma é rejeitada por seu caráter liberal conservador

que expressa e consolida o projeto da classe dominante brasileira em sua marca antinacional, antipovo, antieducação pública, em suas bases político-econômicas de capitalismo dependente, desenvolvimento desigual e combinado, que condena gerações ao trabalho simples e nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade humana (Motta, Frigotto, 2017, p. 369)

No que se refere ao ensino de sociologia, segundo Moura (2022), as modificações da reforma afetam dois importantes fatores que ajudaram na consolidação da disciplina no currículo escolar: a sua obrigatoriedade, instituída com a Lei 11.684/08, e a produção do seu livro didático. A BNCC passa a exigir estudos e práticas de sociologia, que são englobados na área de conhecimento das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, junto com Filosofia, História e Geografia (Engerhoff, 2017; Moura, 2022).

Com a instituição do ensino por áreas de conhecimento é preciso que os livros didáticos também estejam em conformidade com essa nova estruturação do conteúdo, sendo a adaptação do PNLD às mudanças da reforma uma etapa crucial para a sua devida implementação (Moura, 2022). Assim, a partir do edital do PNLD 2021 os volumes das obras submetidas já deveriam ser divididos por áreas de conhecimento cumprindo com os novos critérios avaliativos propostos.

Comparando os editais do programa do ano de 2018, que antecede a reforma, com o de 2021, é possível evidenciar mais claramente as mudanças impostas sobre o formato dos livros didáticos, e sobre o papel da sociologia no novo modelo do Novo Ensino Médio.

O edital PNLD 2018 exigia que as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Física, Química, Biologia, Inglês e Espanhol, fossem organizadas por livros individuais e em coleções, com cada volume destinado a um dos três anos do ensino

⁵ Informação retirada do site do Congresso Nacional, [Entenda a Tramitação da Medida Provisória - Congresso Nacional](#). Acesso em 12 de maio de 2025.

médio. Já as disciplinas de Sociologia, Filosofia e Arte, tinham um volume único para os três anos.

O PNLD 2021 requer a produção de seis volumes para cada área de conhecimento: Linguagem e suas tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Quanto ao ensino de sociologia, como apontado por Moura (2022), em 2018 o edital do programa reconhece o papel da disciplina no processo de alfabetização científica do aluno, oferecendo seu aparato teórico e conceitual para que os estudantes sejam capazes de analisar criticamente o mundo social, além de se constituírem plenamente como cidadãos. A sociologia perde essas características no PNLD 2021 se tornando um “componente curricular de outra [disciplina], e não uma disciplina autônoma” (Moura, 2022, p.59). Nesse edital, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é entendida mais em função da resolução de problemas pessoais, do que como ciências voltadas para a análise da sociedade (Moura, 2022). Contudo, apesar do enfraquecimento da presença da sociologia no currículo escolar por meio da reforma, o PNLD e o livro didático continuam sendo fundamentais para a rotinização dos saberes da sociologia na educação (Paz; Santos; Cigales; 2022).

1.5 A Lei 10.639/03 no PNLD e no livro didático de sociologia.

A Lei 10.639/03, assim como a inclusão da questão racial em várias outras legislações educativas, foi o resultado de décadas de lutas e reivindicações dos Movimentos Negros no Brasil. ⁶ Segundo Gomes (2017; 2019), o Movimento Negro define todo o coletivo e ação de pessoas negras coordenados politicamente que tenham como finalidade principal a superação do racismo na sociedade. É um movimento tanto político quanto educador, produtor de

⁶ Nilma Lino Gomes (2017), compila as legislações que podem ser atribuídas direta ou indiretamente a ação do Movimento Negro brasileiro, como “ o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2009); a inserção da questão étnico-racial, entre as outras expressões da diversidade, no documento final da Conferência Nacional da Educação Básica (Coneb), em 2008, e da Conferência Nacional de Educação (Conae), em 2010 e 2014; a inserção, mesmo que de forma transversal e dispersa, da questão étnico-racial e quilombola nas estratégias do projeto do Plano Nacional de Educação (PNE); a Lei Federal 12.288 de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial; a aprovação do princípio constitucional da ação afirmativa pelo Supremo Tribunal Federal, no dia 26 de abril de 2012; a sanção pela então presidenta da República, Dilma Rousseff, da Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de Nível Médio; a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola – Parecer CNE/CEB 16/12 e Resolução CNE/CEB 08/12 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE); e a sanção da Lei 12.990, de 9 de junho de 2014, que reserva aos negros 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União” (Gomes, 2017, p.37-38)

saberes emancipatórios através dos quais “educa e reeduca a sociedade, o Estado e a si mesmo sobre as relações raciais, o racismo e a diáspora africana” (Gomes, 2019, p.144).

É no primeiro governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, que o Movimento Negro, junto a Sociedade Civil e parlamentares, conquistam a implementação da Lei nº10.639/03 na LDB:

Em continuidade às pressões, o Movimento Negro lutou para que, no conjunto dos ministérios e das políticas de Estado do primeiro governo de esquerda do Brasil, contemplasse a questão racial e o combate ao racismo em lugar de destaque. E é assim que se configura a alteração da Lei n.9.394/96 (LDB) pela Lei n.10.639/03 (obrigatoriedade do ensino de História da África e das Culturas Afro-Brasileiras) nas escolas públicas e privadas dos ensinos fundamental e médio. A lei foi sancionada, em 2003, junto com a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir). Mesmo assim, esta última só foi criada na segunda rodada de ministérios apresentados pelo então presidente, sob nova pressão do Movimento Negro. Em 2004, assistimos à criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) no Ministério da Educação (MEC), a qual mais tarde passou a incorporar as questões da inclusão e se tornou Secadi (Gomes, 2019, p.156).

O texto da Lei 10.639/03 discorre que,

Art. 1ª A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1ª O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

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

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

A lei é regulamentada pela CNE/CP 01/2004 e pelo Parecer CNE/CP 03/2004, que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), escrito pela Profª. Drª. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que integrou, sob indicação do Movimento Negro, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Gomes, 2019).

O texto do documento das DCNERER (2004), explicita seu objetivo em cumprir com as demandas do Movimento Negro e se constituir como política de reconhecimento e reparação na formação de uma ação afirmativa na educação.

Políticas de reparação voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para a continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão (Brasil, 2004, p.11).

Segundo Gomes (2019), durante os anos de mobilização do Movimento Negro para a conquista da implementação da Lei 10.639/03, a luta por um espaço no currículo escolar voltado exclusivamente para a história e cultura negra foi constantemente negado, seja pela “diluição” da temática em outros conteúdos, seja pela total rejeição desse espaço. Esse descomprometimento a respeito da questão racial é a manifestação da forma particular que o racismo assume na sociedade brasileira: o mito da democracia racial. Essa discussão será melhor desenvolvida no próximo capítulo, porém, vale adiantar, que esse discurso, ao descrever uma relação falsa das dinâmicas raciais no Brasil, trabalha para a manutenção dos privilégios da elite branca ao mesmo tempo que mantém o negro na marginalização pela negação do racismo, segundo Lélia Gonzalez,

o que se percebe é que estamos num país em que as classes dominantes, os donos do poder e os intelectuais a serviço dessa classe, de fato, não abrem mão. Eles não estão a fim de desenvolver um trabalho no sentido da construção de uma nacionalidade brasileira; nacionalidade esta que implicará efetivamente a incorporação da cultura negra (Gonzalez, 2020, p. 271).

Gonzalez (2020) enfatiza a presença negra em tudo o que define a nação brasileira, desde a sua história, cultura, língua, tudo tem o negro, e é a partir do reconhecimento e valorização da influência negra que se constrói o caminho para uma verdadeira democracia racial

enquanto a questão negra não foi assumida pela sociedade brasileira como um todo, negros e brancos, e juntos refletirmos, avaliarmos, desenvolvermos uma práxis de conscientização da questão da discriminação racial neste país, vai ser muito difícil, no Brasil, se chegar ao ponto de efetivamente sermos uma democracia racial (Gonzalez, 2020, p. 271).

O texto das DCNERER reforçam essa perspectiva, destacando que a importância do tratamento das relações étnico-raciais, além de dar a devida valorização a contribuição negra, se volta também para a valorizar as outras identidades étnicas,

Nesta perspectiva, [o parecer] propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (Brasil, 2004, p.10).

A implementação da Lei 10.639/03 mobiliza todo o campo educacional. A mudança curricular pela obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana implica que os docentes sejam capazes de ministrar aulas sobre o tema, que os cursos de formação capacitem o professores e professoras para tal, que se tenha uma formação continuada dos professores já formados, que os currículos de todas as disciplinas integrem o conteúdo, além, é claro, de recursos materiais adequados.

Dentre esses recursos materiais está o livro didático que a partir do PNLD consegue integrar diretamente as mudanças no currículo escolar. Assim, a Lei nº10.639/03 passou a ser incluída no programa a partir do edital de 2005. De acordo com o Guia do PNLD 2005, consta a eliminação do livro que “veicular preconceitos de origem, cor, condições econômico-social, etnia, gênero, linguagem e qualquer outra forma de discriminação” (BRASIL, 2005, p.10). Nos editais mais recentes, observa-se uma ampliação e aprofundamento desses critérios e passou-se a citar explicitamente a conformação às DCNERER (2004). Em referência aos materiais didáticos as DCNERER determinam:

1. A crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, **das representações do negros** e de outras minorias nos textos, **materiais didáticos**, bem como a providência para corrigi-las (Brasil, 2004, p.18) (grifos próprios).
2. Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, **de materiais e de textos didáticos**, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos (Brasil, 2004, p.23) (grifos próprios).
3. **Edição de livros e de materiais didáticos**, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, **corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes**, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC –

Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE) (Brasil, 2004, p.25) (grifos próprios).

Assim, os editais do PNLD reforçam o compromisso das obras didáticas com a valorização da diversidade étnico-racial, por meio de orientações explícitas, como:

1. **Estar livre de estereótipos ou preconceitos** de condição socioeconômica, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, de deficiência, religioso, assim como de qualquer outra forma de discriminação, violência ou violação de direitos humanos (Brasil, 2021, p. 52).
2. **Promover positivamente a imagem de afrodescendentes e indígenas**, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, ao longo da obra, com o intuito explícito de valorizar sua visibilidade e protagonismo social (Brasil, 2021, p. 52).
3. **Promover positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo**, ao longo da obra, com o intuito explícito de valorizar seus saberes, conhecimentos, tradições, organizações, valores e formas de participação social.
4. Representar a diversidade social, histórica, política, econômica, demográfica e cultural do Brasil com o intuito explícito de subsidiar a análise crítica, criativa e propositiva da realidade brasileira (Brasil, 2021, p. 52).
5. Representar as diferenças sociais, históricas, políticas, econômicas, demográficas e culturais de outros povos e países com o intuito explícito de subsidiar a análise crítica, criativa e propositiva da realidade brasileira em comparação com o resto do mundo (Brasil, 2021, p. 52) (grifos próprios).

As orientações se voltam, portanto, à promoção positiva da representação negra.

Quando se pretende analisar como essa representação positiva está presente no livro didático de sociologia, se considera que a sociologia escolar tem um espaço privilegiado para o trato das questões raciais. De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (2006), a função da sociologia na educação básica é, além de central para a formação do aluno como cidadão, oferecer seu aparato teórico e conceitual para o estranhamento e desnaturalização da realidade social. Significa dizer, que pensar através da sociologia dá aos alunos as ferramentas para questionar estruturas há muito naturalizadas na nossa sociedade. Olhar a sociedade a partir de uma perspectiva sociológica possibilitaria, então, perceber a historicidade das dinâmicas de poder e dominação:

Assim como a chuva é um fenômeno que tem uma explicação científica, ou uma doença também tem explicações, mesmo que não se tenha chegado a terapias totalmente exitosas para sua cura; ou do mesmo modo que as guerras, as mudanças de governo podem ser estudadas pela História ou os cataclismos naturais, pela Geografia; os fenômenos sociais merecem ser compreendidos ou explicados pela Sociologia. Mas só é possível tomar certos fenômenos como objeto da Sociologia na medida em que sejam submetidos a um processo de estranhamento, que sejam colocados em questão, problematizados (Brasil, 2006, p.107).

Dessa maneira, se espera que os livros didáticos da disciplina construam seu conteúdo a partir dessa perspectiva problematizadora. Analisar as imagens da coleção Multiversos, que engloba todas as disciplinas da área de conhecimentos das ciências humanas e sociais, a partir do ensino de sociologia, é relacionar a desnaturalização e o estranhamento como perspectivas diretamente ligadas a uma representação positiva das pessoas negras. Pois, mobilizar essa problematização na análise do lugar do negro na sociedade brasileira, é revelar a estrutura histórica do racismo como ideologia de dominação que imputa falsamente uma inferioridade e subalternidade “natural” aos negros.

1.6 Procedimentos Metodológicos

A escolha do livro didático como objeto de pesquisa se relaciona a sua ampla distribuição pelo PNLD na rede pública de ensino, sendo um dos principais, e muitas vezes os únicos materiais didáticos usados pelos alunos e professores (Silva, 2011). Além disso, como produto de seu contexto histórico e cultural, os saberes presentes nos livros didáticos carregam ideologias, que podem tanto reforçar estereótipos negativos de raça, quanto constituir uma abordagem antirracista. Assim, considerando o recorte da temática racial, e que é no ensino público onde está, majoritariamente, o alunado negro, uma análise da representação negra nos materiais didáticos usados por esses alunos se mostra mais relevante.

Se decide, especificamente, pelo estudo das imagens do livro didático, pois,

a imagem é um elemento visual importante para as práticas pedagógicas e contribui para o trabalho com o imaginário, a memória e a identificação de elementos culturais. Entende-se também que elas portam conteúdos, códigos, signos e significados, mas ao mesmo tempo constroem estereótipos, e preconceitos de determinadas visões de mundo (Souza, Trinchão, 2013, p.133).

É por sua capacidade de agir como instrumento ideológico que as imagens devem ser analisadas criticamente, principalmente quando inseridas no contexto educacional, buscando para além “das informações explícitas, (...) desvendar as facetas ideológicas escondidas implicitamente compondo cada obra” (Souza, Almeida, Santos, 2018, p.7).

Ao partir da análise das imagens nos livros didáticos, esse trabalho se junta a outras pesquisas do campo da manualística que aplicam a análise iconográfica aos livros didáticos como forma alternativa de acessar a dimensão ideológica de seu conteúdo (Badanelli, 2020).

A coleção Multiversos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da editora FTD foi definida como objeto de pesquisa por ter sido a mais escolhida pelas escolas do Distrito

Federal dentre as 14 coleções disponibilizadas pelo PNLD 2021 para a área de CHSA, segundo Paz, Santos e Cigales (2022), a coleção foi selecionada por 24 de um total de 94 escolas, conforme dados disponibilizados no site do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE). A coleção Multiversos foi uma das únicas adquiridas por completo pelo Ministério da Educação (MEC)⁷, tendo o maior número de volumes comprados (Oliveira, Bodart, Cigales, 2024). Além disso, por ser uma coleção recente, possibilita a produção de uma pesquisa mais atualizada.

Foi realizado um mapeamento de todas as imagens - pinturas, ilustrações, e fotografias - que tinham a presença de pessoas negras nos seis volumes da coleção, que totalizou, ao final, 81 imagens. A partir do mapeamento foi possível a separação das imagens em categorias que correspondiam à Lei 10.639/05, as DCNERER (2004) e sua aplicação ao edital do PNLD. Para a realização da análise geral das representações foram separadas as seguintes categorias: História Africana e Afro-brasileira, Cultura Africana e Afro-brasileira, pessoas negras em funções sociais diversas, intelectualidade negra, figuras de poder negras, cultura jovem negra, juventude negra, e presença negra em representações afetivas.

Além da análise geral se adotou o uso da interpretação iconológica, metodologia criada por Erwin Panofsky (2007) que possibilita um estudo mais aprofundado das representações imagéticas. Para essa análise foram separadas as seguintes categorias: representação da história africana; representação da cultura africana; representação da história afro-brasileira, representação da cultura afro-brasileira, representação da intelectualidade e figuras de poder negras. A definição dessas categorias também são correspondentes às propostas pela Lei 10.639/03, as DCNERER (2004) e sua presença no PNLD. Cada categoria será representada por uma imagem.

1.6.1 O método de análise iconológica

De acordo com Rodrigues (2023), Panofsky começou a desenvolver seu método partindo do princípio que uma análise puramente formal dos objetos artísticos não é possível de ser realizada, uma vez que essa descrição sempre será acompanhada de uma dimensão simbólica. Entender a cor escura no topo de um quadro como sendo o céu da noite, uma

⁷ De acordo com Oliveira, Bodart e Cigales (2024), a coleção Multiversos da Editora FTD e a coleção Moderna Plus da Editora Moderna LTDA foram as únicas coleções que tiveram todos os seis volumes adquiridos pelo MEC.

pequena construção com uma cruz ao alto como uma capela, identificar figuras humanas com as denominações de pai, mãe, filha, filho, são descrições que vão além da dimensão meramente formal, evocando significados simbólicos (Rodrigues, 2023). Dessa forma, Panofsky elabora três níveis de análise interpretativa, cada um dedicado a uma dimensão diferente da análise da imagem: uma descrição que se detém apenas a forma, outra aos significados imediatos do conjunto dos elementos, e outra para um significado oculto e simbólico (Badanelli, 2020), encontrado através da investigação do seu contexto histórico e cultural. Esses três diferentes níveis tem sua elaboração final apresentada na obra “Significado nas artes visuais”, de 1995, finalmente denominados de: análise pré-iconográfica, análise iconográfica, e análise iconológica (Rodrigues, 2023; Panofsky, 2007).

O nível pré-iconográfico é a descrição dos elementos da imagem, sem estabelecer nenhum significado na forma da representação visual, como identificar

certas configurações de linha e cor (...) como representativos de objetos naturais tais que seres humanos, animais, plantas, casas, ferramentas e assim por diante; pela identificação de suas relações mútuas como acontecimentos; e pela percepção de algumas qualidades expressivas (Panofsky, 2007, p. 50).

Panofsky denomina ‘motivos artísticos’ os componentes básicos descritos nesta primeira etapa de análise. A partir do nível iconográfico os motivos artísticos e a combinação de motivos artísticos são ligados a certos assuntos e conceitos formando seu significado convencional (Panofsky, 2007),

é apreendido pela percepção de que uma figura masculina com uma faca representa São Bartolomeu, que uma figura feminina com um pêssago na mão é a personificação da veracidade, que um grupo de figuras, sentadas a mesa de jantar numa certa posição e pose, representa a *Última Ceia* (Panofsky, 2007, p. 50) (grifos do autor).

Por último, o nível iconológico consiste em inserir a análise iconográfica no contexto da época de produção da obra, constitui a apreensão de um significado intrínseco “daqueles princípios subjacentes que revelam a atitude básica de uma nação, de um período, classe social, crença religiosa ou filosófica - qualificados por uma personalidade e condensados numa obra” (Panofsky, 2007, p. 52).

Como forma de adaptação da metodologia a análise das imagens no livro didático, a análise iconográfica irá conter, para além da identificação dos motivos artísticos, o contexto da imagem dentro do livro didático, entendendo que a apresentação da imagem no conteúdo fornece aos alunos uma primeira dimensão de significado da imagem. Além disso, para a

escolha das imagens representantes das cinco categorias foi priorizada aquelas que apresentam uma maior complexidade, pois esse método se mostra limitado para analisar “imagens monossêmicas, que possuem um significado óbvio e único” (Badanelli, 2020, p. 27).

2. AS PESQUISAS SOBRE A REPRESENTAÇÃO IMAGÉTICA DE PESSOAS NEGRAS NO LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA.

Este capítulo traz, em um primeiro momento, uma reflexão sobre o papel do livro didático como uma ferramenta fundamental no enfrentamento da perpetuação do racismo e na construção de um ensino antirracista. Em seguida, apresenta-se uma revisão da literatura referente às pesquisas que tomaram como objeto de estudo a representação imagética de pessoas negras nos livros didáticos de Sociologia.

2.1 O livro didático como ferramenta na construção de uma educação antirracista

O livro didático, enquanto artefato cultural e produto de um determinado contexto histórico e social (Engerhoff, 2017), por muito tempo atuou como um dos principais instrumentos de manutenção e reprodução da ideologia da diferença e da exclusão na educação. Isso porque o livro didático é um representante da cultura escolar, e a escola como instituição social, ao funcionar como meio de perpetuação da sociedade, é um espaço de aprendizado “não só de conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade (Gomes; 2002; p. 39). De forma sucinta, a escola é racista porque a sociedade é racista, e isso se reflete no conteúdo dos livros didáticos. Isto posto, a problemática é sintetizada por Nilma Lino Gomes a partir da seguinte questão: “porque aprendemos a ver o outro e, nesse caso o negro, como inferior devida a sua aparência e/ou atributos físicos da sua origem africana?” (Gomes, 2005, p.46).

Segundo Clóvis Moura (1983), se há um fator central na constituição do Brasil são os quatrocentos anos do regime escravista colonial. O colonialismo foi o contexto gerador da ideia de raça como forma de classificação da vida humana baseada na diferença, e assim do racismo como ideologia de dominação. O racismo em sua forma moderna surge no século XIX, com a validação “científica” das teorias poligenistas⁸, justificando a dominação das nações colonizadoras europeias a partir de uma pretensa superioridade racial baseada não só

⁸ Segundo Lília Schwarcz (2005), as teorias poligenistas eram produzidas por autores que acreditavam que as raças humanas eram derivadas de diferentes origens, com o lançamento do “Origens das Espécies” de Charles Darwin, essas teorias adotam a ideia de ancestral comum da humanidade, mas argumentam que os grupos humanos se separaram por tanto tempo que criaram características distintas entre si. Independente da formulação, eram teorias que sempre defendiam a superioridade da raça branca sobre todas as outras.

no desenvolvimento de suas civilizações, mas em uma superioridade biológica expressada principalmente por sua brancura. Essas nações se auto designam um direito de tutela sobre os demais povos considerados “inferiores” e “selvagens” (Moura, 2023), mascarando a sua dominação e exploração sob o desenvolvimento de um projeto civilizatório.

A ideia de raça criou

na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos com espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial. E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, como constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha (Quijano, 2005, p. 117).

Assim, a vida passa a ser predeterminada com base nas identidades raciais. Como expõe Neusa Santos Souza, “a sociedade escravista, ao transformar o africano em escravo, definiu o negro como raça, demarcou o seu lugar, a maneira de ser tratado, os padrões de interação com o branco e instituiu o paralelismo entre cor negra e posição social inferior” (Souza, 1990, p.19).

As teorias poligenistas do século XIX culminam nas concepções eugenistas de exaltação da pureza racial e condenação da miscigenação, uma vez que a mistura de raças levaria à degeneração da espécie humana (Schwarcz, 2005). Dentro dessa lógica, o Brasil, marcado por séculos de escravidão e miscigenação, se torna exemplo de uma nação degenerada. A partir dessa perspectiva, se dá início a projetos de branqueamento da sua população, visando eliminar as raças inferiores e se tornar um país branco. É a partir desse contexto, que os quatrocentos anos de escravidão colonial constroem o ethos da sociedade brasileira (Moura, 1983), condenando a sua população negra a uma subalternização tão profunda, que ainda hoje buscamos superá-la.

O fato é que a diferenciação da espécie humana por “raças” não se sustenta através de uma diferença empírica, o argumento “científico” das teorias raciais do século XIX há muito já foram desbancadas pela própria ciência. O que justifica a permanência do racismo como ideologia, mesmo depois de séculos do seu contexto de criação, é que através dele se engendrou uma sólida estrutura de poder (Carneiro, 2023).

Sueli Carneiro (2023) argumenta que a divisão racial é criadora de um novo campo de poder que se configura no dispositivo de racialidade, tendo como base a definição de dispositivo de poder de Foucault, que o define como

um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não-dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos (Foucault, 1979 apud Carneiro, 2023, p.25).

Para a autora, identificar a racialidade como um dispositivo permite compreender as várias formas que o racismo assume na sociedade brasileira, seus mecanismos de perpetuação e a sua finalidade.

Segundo Carneiro (2023), o dispositivo de racialidade cria uma nova racionalidade que atua sobre a dimensão ontológica, produzindo um Ser em contraposição a um Outro. O Ser seria o branco, definido por tudo o que é positivo, é o padrão da humanidade, da razão, da civilização, da cultura, da normalidade, do cidadão ideal. É o indivíduo a partir do qual a sociedade se organiza, todos os elementos sob a atuação desse dispositivo de poder servem para servi-lo e reafirmá-lo. E o negro, é o seu oposto, é o não Ser, o Outro, definido pela anormalidade, irracionalidade, e não humanidade, é aquele que não pertence ao corpo social.

A sua negação da plena humanidade do Outro, o seu enclausuramento em categorias que lhe são estranhas, a afirmação de incapacidade inata para o desenvolvimento e aperfeiçoamento humano, a destituição da sua capacidade de produzir cultura e civilização prestam-se a afirmar uma razão racializada, que hegemoniza e naturaliza a superioridade europeia. O Não Ser assim construído afirma o Ser. Ou seja, **o Ser constrói o Não Ser, subtraindo-lhe aquele conjunto de características definidoras do Ser pleno: autocontrole, cultura, desenvolvimento, progresso e civilização.** No contexto da relação de dominação e reificação do outro, instalada pelo processo colonial, o estatuto do Outro é o de “coisa que fala” (Carneiro, 2023, p.100) (grifos próprios).

Ao negro resta a necessidade de se assemelhar ao branco como condição de pertencimento, é a partir da negação de si que ele pode, simbolicamente, tentar se tornar o Ser.

Em sua análise, Sueli Carneiro aponta que no Brasil se constrói um discurso particular das relações sociais que dá origem ao mito da democracia racial. Com a falha dos projetos de branqueamento físico da sua população, esse mito surge como estratégia de branqueamento cultural. Se difunde no imaginário social, que a miscigenação da sociedade brasileira teria dado origem a uma tolerância racial e assim a um cenário pacífico de convivência entre as raças, ignorando que essa miscigenação é fruto da violência do colonizador que estuprou mulheres negras e indígenas (Carneiro, 2023).

Através da democracia racial se objetiva não só construir uma imagem externa positiva do país, em contraste as tensões raciais e às políticas segregacionistas que

aconteceram nos Estados Unidos e na África do Sul, mas principalmente desarticular a consciência racial do negro (Moura, 1983), e da sociedade brasileira como um todo. A falta do reconhecimento do racismo como ideologia dominadora faz com que a subalternidade das pessoas negras não seja entendida como consequência de uma estrutura social que ativamente as exclui, mas como resultado de uma ação individual, o que naturaliza no imaginário da sociedade e do próprio negro, a sua inferioridade.

O tripé formado pelo contínuo de cor, ideologia do embranquecimento e democracia racial - sustentáculo da estrutura das relações raciais no Brasil - produziram as condições de possibilidade de ascensão do negro. Constitutivo do primeiro elemento do tripé - o contínuo de cor - era o fato de que branco e negro representavam apenas extremos de uma linha ininterrupta onde, às diferentes nuances de cor, se adscreviam significados diversos, segundo critério de que quanto maior a brancura, maiores as possibilidades de êxito e aceitação.

A inexistência de barreiras de cor e de segregação racial - baluartes da democracia racial - associada à ideologia do embranquecimento, resultava num crescente desestímulo à solidariedade do negro que percebia seu grupo de origem como referência negativa, lugar de onde teria que escapar para realizar, individualmente, as expectativas de mobilidade vertical ascendente. O caráter individualista da ascensão era coerente com as prédicas da democracia racial que colocava ênfase na capacidade individual como responsável pela efetivação do projeto.

Por outro lado, as inúmeras barreiras à conquista da ascensão encontradas pelo negro, contribuíram para ampliar o fosso que o separava de sua identidade enquanto indivíduo e enquanto grupo (Souza, 1990, p.22).

De acordo com Carneiro (2023), o racismo realiza um projeto ideológico e político. Como instrumento de dominação o racismo tem a função de assegurar os “privilégios simbólicos e materiais para a supremacia branca que o engedrou” (Carneiro, 2023, p. 20), dessa forma, é a partir desses privilégios, da permanência da branquitude como maioria em todas as esferas de poder, que essa ideologia se mantém e se reproduz. O racismo se valida através do funcionamento da estrutura social que ele sustenta, ao colocar o negro em uma situação de marginalidade social em que lhe é negado ou dificultado o acesso a direitos básicos, o discurso da inferioridade funciona como uma profecia autorrealizadora, “nesse sentido, a pobreza a que estão condenados os negros no Brasil é parte da estratégia racista de naturalização da inferioridade dos grupos dominados - negros ou afrodescendentes e povos indígenas” (Carneiro, 2023, p. 21)

Assim, voltando a pergunta de Nilma Lino Gomes, pode-se responder que o negro é visto como inferior por seu fenótipo porque foi fabricado um discurso que coloca a negritude como marca de uma humanidade inferior, usado para justificar sua dominação e escravidão e depois para a manutenção dos privilégios que a supremacia branca construiu às custas da sua exploração.

Segundo Carneiro (2023), nessa conjuntura, a educação aparece como uma das formas principais de controle para a manutenção dessa estrutura social racista e dos privilégios que ela assegura, uma vez que o acesso à educação possibilita “oportunidades sociais que podem levar à equidade e à justiça social” (Carneiro, 2023, p.117). Disso resulta que a escola brasileira, em todas as suas dimensões, é estruturada para excluir o alunado negro tanto fisicamente quanto por meio da negação da sua subjetividade. Pois, a educação atinge, ainda, uma outra dimensão do dispositivo de racialidade: o epistemicídio; conceito de Boaventura de Sousa Santos, se refere a dominação pela invalidação não só dos saberes de um povo, mas também de seu reconhecimento como sujeito de conhecimento. Se manifesta de diferentes formas, seja pela dificuldade do acesso da população negra a uma educação de qualidade, ao tratamento desigual dado a alunas e alunos negros que sofrem da baixa expectativa em relação a sua performance nos estudos, assim como o apagamento da história, cultura, e da produção da intelectualidade negra nas disciplinas (Gomes, 2002; Carneiro, 2023).

Essa dimensão também age sobre os currículos escolares, pois ao se constituir como um documento basilar da educação, ao mesmo tempo que dita os aspectos fundamentais para a formação dos estudantes, determina também “qual o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade” (Souza, Almeida, Santos, 2018, p. 5-6). E o livro didático como produto do currículo escolar também engloba essas características em seu conteúdo. O livro didático tem um papel central no processo de ensino aprendizagem, sendo muitas vezes a única fonte dos alunos para acessar o conteúdo disciplinar, sua centralidade confere ao seu conteúdo um caráter de verdade que o torna um instrumento eficaz para a ação do dispositivo de racialidade (Silva, 2005; Gomes, 2002; Carneiro, 2023). O livro se torna um veículo de propagação de estereótipos negativos do negro, invisibilizando em seu conteúdo a sua influência histórica e cultural, o que resulta em uma introjeção dessa representação negativa e do racismo pelo alunado negro, provocando uma recusa a própria identidade, uma auto rejeição e baixa estima, e a buscar por uma validação social através da incorporação de características valorizadas socialmente, ou seja, da branquitude (Silva, 2005; Gomes, 2002).

Ana Célia Silva (2011) identifica na ação da ideologia do branqueamento a reprodução de uma imagem discriminatória do negro nos livros didáticos. A partir da análise de textos e ilustrações de livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental da década de 80 e 90, a autora realiza um estudo que compara as representações ao longo da década que separa suas pesquisas, levando em consideração os trabalhos produzidos ao longo desses dez anos que também tomaram como foco a problematização da representação estereotipada do negro.

Segundo Silva (2011), os estereótipos são um dos principais meios de reprodução ideológica nos materiais pedagógicos, no caso das pessoas negras, a reprodução de estereótipos negativos resultam em uma representação social do negro que é simplificada e inacurada,

a presença dos estereótipos nos materiais pedagógicos e especificamente nos livros didáticos, pode promover a exclusão, a cristalização do outro em funções e papéis estigmatizados pela sociedade, a auto-rejeição e a baixa auto-estima, que dificultam a organização política do grupo estigmatizado (Silva, 2005, p. 24).

Como definição de representação social, Ana Célia Silva parte da conceituação proposta por Moscovici, que a define como

um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais, podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum [...] (Moscovici, 1981 apud Silva, 2011, p. 26).

A representação social é uma preparação para a ação, ela não é somente na medida em que guia o comportamento, mas sobretudo na medida em que remodela e reconstitui os elementos do meio ambiente em que o comportamento teve lugar [...] (Moscovici, 1978, apud Silva, 2011, p.27).

De forma sucinta, para Moscovici a representação social age na transformação do estranho em familiar, a percepção do objeto ou ser desconhecido é construída a partir da semelhança com o que já é conhecido, transformando o novo em um equivalente do que já foi assimilado pela consciência (Silva, 2011). Ao analisar a representação do negro nos livros didáticos da década de 80, Silva constata que ela funciona não para torná-lo mais familiar, mas para torná-lo mais estranho, sendo representado com “feições diabólicas” (Silva, 2011, p. 36), comparados a animais - principalmente ao macaco e ao porco, adjetivados negativamente, com mau comportamento, como vítimas de zombaria e rejeição, sempre em segundo plano nas imagens, pobre e marginalizado (Silva, 2011). Assim esses estereótipos, passam a ser os objetos assimilados pela consciência e invocados na representação do indivíduo real:

quando o negro é representado à consciência de um indivíduo, os objetos que estão na sua consciência, tais como os estereótipos e preconceitos, podem modelá-lo de tal forma, que mesmo na sua ausência, o conceito o coloca estigmatizado em papéis e funções, estereotipado negativamente e subordinado, e à sua visão concreta esse conceito é ativado, provocando a discriminação e a exclusão (Silva, 2011, p.30).

Já na análise dos livros da década de 90, a autora identifica uma melhora considerável na representação do negro, apesar de ainda aparecerem menos que os brancos,

os personagens representados negros foram ilustrados sem aspecto caricatural na maioria das vezes. Possuem nomes próprios, contexto familiar, não estão associados à representação estereotipada de animais, tais como o porco e o macaco. O status de classe média foi considerado como parâmetro de classe social para a maioria dos personagens negros descritos e ilustrados. Os papéis e funções considerados subalternos, nos quais os personagens negros estavam estigmatizados, cederam lugar a uma diversificação de papéis e funções. Papéis considerados subalternos começam a ser representados também por personagens brancos (Silva, 2011, p. 33).

Segundo Silva (2011), os livros retratam um modo de representação positiva pela assimilação. Não representam o negro em sua especificidade étnica e cultural como forma de enfatizar uma unidade do povo brasileiro, sem distinções ou discriminações. Isso torna o negro um “cidadão abstrato” (Silva, 2011, p. 139), e não um sujeito concreto reconhecido em suas “diferenças e contradições” (Silva, 2011, p.139).

Portanto, por toda a sua capacidade de reforçar a estrutura da desigualdade, a educação é um dos principais focos da intervenção das lutas negras para o combate ao racismo. A aprovação da Lei 10.639/03, e a sua inclusão no PNLD como critério avaliativo obrigatório dos livros didáticos submetidos, visa uma reapropriação crítica do livro didático, orientada por um projeto de educação antirracista que o transforma em uma ferramenta estratégica para o desmantelamento do racismo como estrutura de poder e dominação. A obrigatoriedade da inclusão, em seu conteúdo, de uma representação positiva das pessoas negras, da sua história, cultura e pluridimensionalidade, possibilita o combate ao estereótipo negativo de inferioridade e a reconstrução da representação social do negro, refletindo positivamente no alunado negro que vai poder se reconhecer em sua identidade racial e se constituir verdadeiramente como um cidadão. O que não é só um benefício dos alunos negros, mas de todos os alunos, já que a formação como cidadão passa necessariamente pela possibilidade do desenvolvimento das identidades raciais, pois o Brasil como um país miscigenado não será uma nação verdadeira sem o reconhecimento da sua diversidade (Munanga, 2005).

No entanto, é preciso ressaltar que o livro didático é apenas um instrumento, o papel do docente nesse processo é fundamental e precisa ser enfatizado quando se discute a construção de um ensino antirracista, porque a própria formação dos professores também sofre da falta das discussões sobre as relações raciais (Gomes, 2002). Assim, no seu processo de formação, os docentes deveriam ter acesso para

além dos estudos sobre desigualdade, exclusão e inclusão, os estudos antropológicos da origem do homem, das ideologias do recalque, do etnocentrismo e da relativização, bem como o processo civilizatório dos diferentes povos que constituem a nação. Esses estudos facilitarão a identificação e desconstrução dos mecanismos ideológicos construídos cotidianamente para transformar o “outro” em algo desumano e apartado da nossa convivência, bem como para o reconhecimento da sua contribuição socioeconômica e cultural para a nossa sociedade (Silva, 2011, p.140).

É parte das DCNERER (2004) o trabalho dos docentes, tanto no exame das representações do negro nos materiais didáticos, quanto a sugestão de correção. E para desempenhar essa função, é mais que necessário que estejam capacitados. Pois, o entranhamento da ideologia racista na construção da nossa representação social, faz com que seja necessário um trabalho de desconstrução e reconstrução do nosso imaginário para que sejamos capazes de perceber o racismo naquilo que já foi naturalizado pelo nosso inconsciente.

Como aponta Munanga (2005), nenhuma lei tem por si só a capacidade de acabar com as discriminações raciais, para isso, é necessário ação, principalmente a ação coletiva, dessa forma, a educação se mostra como possibilidade de mudança. Assim como a construção de “novas práticas pedagógicas, novos materiais didáticos, [de] abrir debates, estabelecer diálogos com a comunidade negra, com o movimento negro, [e] com os grupos culturais de tradição africana.” (Gomes, 2002, p. 43). É fazer da escola um lugar que possibilita o desenvolvimento da identidade negra. Uma identidade que é política acima de tudo, pois se constrói pela luta contra a dominação física e subjetiva, pelo reconhecimento do sistema de opressão em que está inserida, e pela reivindicação da sua existência (Munanga, 2012; Souza, 1990).

Assim, nos resta investigar como se dá efetivamente a implementação da Lei nº10.639/03 nos livros didáticos de Sociologia. Com esse objetivo, o próximo tópico apresenta uma revisão da literatura das produções que têm a representação negra nas imagens dos livros didáticos da disciplina como tema.

2.2 Mapeando as produções sobre as representações imagéticas de pessoas negras no livro didático de Sociologia

Este tópico dedica-se à apresentação das pesquisas que, assim como o presente trabalho, elegeram a análise da representação de pessoas negras nas imagens dos livros didáticos de Sociologia como fonte de estudo. O mapeamento dessas produções tem por

objetivo, além de situar esta pesquisa no contexto das investigações já realizadas, expôr os resultados alcançados por esses estudos, permitindo, assim, uma análise crítica sobre a efetividade das mudanças nas diretrizes de produção dos livros didáticos. Busca-se verificar se as orientações voltadas para a inclusão de uma representação mais positiva da população negra estabelecidas pela Lei 10.639/03, as DCNERER (2004) e sua aplicação no PNLD foram, de fato, implementadas de maneira consistente nas obras avaliadas.

O mapeamento das produções aqui analisadas resultou de pesquisas realizadas nas plataformas Google Acadêmico, SciELO e no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, por meio do uso das seguintes palavras-chave: *representação/presença, pessoas negras, relações étnico-raciais, Lei 10.639, livro didático e Sociologia*, no período de 2012 a 2024, partindo do ano em que o livro didático de sociologia integra o PNLD.⁹ Como resultado, foram identificadas cinco produções acadêmicas, sendo duas dissertações, uma monografia e dois artigos científicos.

Cabe destacar que, embora existam diversas pesquisas sobre a representação da população negra/estudo das relações étnico raciais nos livros didáticos, compiladas no Quadro 1, adotou-se como critério de seleção aquelas que, especificamente, utilizam imagens extraídas dos livros didáticos como parte constitutiva de suas análises. Tal delimitação visa garantir uma aproximação metodológica com a proposta do presente trabalho, que também prioriza a análise iconográfica como ferramenta investigativa central.

O quadro a seguir apresenta o conjunto de trabalhos que tem como temática os estudos étnico-racial nos livros de sociologia.

Quadro 1. Mapeamento dos trabalhos sobre os estudos étnico-raciais nos livros de Sociologia

Autor (a)	Título do Trabalho	Tipo de Pesquisa	Ano
ALMEIDA, Maureci Moreira de; RODRIGUES, Francisco Xavier Freire.	Relações raciais e os livros didáticos de linguagens e ciências humanas: reflexões e apontamentos	Revista Educação, Cultura e Sociedade	2014
BRAVIN, Rodrigo; SIQUEIRA, Yamília de Paula; PINHEIRO, Larissa Franco de M. A.; PINEL, Hiran	A representação do negro em um livro didático de Sociologia: Análise após a implementação da Lei nº 10.639/2003	Cadernos do Aplicação	2020

⁹ O levantamento das pesquisas mapeadas foi realizado entre os dias 1 e 8 de fevereiro de 2025.

COSTA, Hainra Asabi Alves	Identidade racial e transexual: um olhar sobre os PNLD de sociologia	Dissertação de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional	2020
COSTA, Wellington Narde Navarro	Sociologia em “mangas e camisa”: representação do negro brasileiro nos livros didáticos	Dissertação	2017
LEVEL, Inaê Nogueira	Mulheres Negras no Livro Didático <i>Sociologia em Movimento</i> PNLD/2018: uma análise interseccional	Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades	2024
RODRIGUES, Luciane Fernandes	Educação Antirracista, Ensino de Sociologia e Novo Ensino Médio: estereótipos, embranquecimento e presenças negras em livros didáticos (2012-2021)	Trabalho de Conclusão de Curso para Licenciatura em Ciências Sociais	2023
SOUSA, Mariana Alves	Jovens negras e a sala de aula: caminhos para promover o reconhecimento da negritude feminina por meio do ensino de sociologia	Dissertação de Mestrado em Sociologia	2020
SILVA, Rayanne dos Santos	A Lei 10.639/03 e o Ensino de Sociologia: uma análise sobre a presença do negro no livro didático “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia	Dissertação de Mestrado em Sociologia	2021
SILVA, Samira do Prado	Interseccionalidades entre gênero, raça/etnia, classe e geração nos livros didáticos de sociologia	Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais	2016

Fonte: SILVA, Rayanne dos Santos (2021), com modificações próprias.

Assim, segue os quadros com os trabalhos compilados e escolhidos para compor essa revisão da literatura, no quadro 2, estão identificadas a monografia e as dissertações, e no quadro 3 os artigos. Visto que todas as dissertações e a monografia encontradas são escritas por mulheres, no quadro 2 só consta a identificação autoral na forma feminina.

Quadro 2. Mapeamento de monografias e dissertações

Autora¹⁰	Título do Trabalho	Tipo de Pesquisa	Ano
SILVA, Rayanne dos Santos	A Lei 10.639/03 e o Ensino de Sociologia: uma análise sobre a presença do negro no livro didático “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia”.	Dissertação de Mestrado em Sociologia	2021
RODRIGUES, Luciane Fernandes	Educação Antirracista, Ensino de Sociologia e Novo Ensino Médio: estereótipos, embranquecimento e presenças negras em livros didáticos (2012-2021).	Trabalho de Conclusão de Curso para Licenciatura em Ciências Sociais	2023
LEVEL, Inaê Nogueira	Mulheres Negras no Livro Didático <i>Sociologia em Movimento</i> PNLD/2018: uma análise interseccional.	Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades	2024

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 3. Mapeamento de artigos

Autoras (es)¹¹	Título do Artigo	Revista	Ano
ALMEIDA, Maureci Moreira de; RODRIGUES, Francisco Xavier Freire.	Relações raciais e os livros didáticos de linguagens e ciências humanas: reflexões e apontamentos.	Revista Educação, Cultura e Sociedade	2014

¹⁰ De acordo com as informações presentes no Currículo Lattes das autoras, Rayanne dos Santos Silva é Mestre em Sociologia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Luciane Fernandes Rodrigues não tem uma página no Currículo Lattes, mas segundo as informações na sua monografia a autora concluiu sua graduação em Licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Inaê Nogueira Level é Mestre em Ensino de Ciências Sociais e Humanidades pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), é graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

¹¹ De acordo com as informações presentes no Currículo Lattes das/dos autoras/autores, Maureci Moreira de Almeida é Doutorando e Mestre em Estudos de Cultura Contemporânea pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), é Licenciado e Bacharel em Filosofia pela UFMT. Francisco Xavier Freire Rodrigues é Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e Mestre em Sociologia também pela UFRGS, é Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Rodrigo Bravin é Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), e Licenciado em Ciências Sociais também pela UFES. Yamília de Paula Siqueira é Doutoranda e Mestre em Educação pela UFES, tem Licenciatura e Bacharelado em Ciências Sociais também pela UFES. Larissa Franco de Mello Aquino Pinheiro é Doutoranda em Educação pela UFES, Mestre em Ensino de Humanidades pelo Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes/Campus Vitória), é graduada em Direito e em Ciências Sociais. Hiran Pinel é Doutorado em Psicologia pela USP, Mestre em Educação pela UFES, e graduado em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (UNIUBE).

BRAVIN, Rodrigo; SIQUEIRA, Yamília de Paula; PINHEIRO, Larissa Franco de M. A.; PINEL, Hiran	A representação do negro em um livro didático de Sociologia: Análise após a implementação da Lei nº 10.639/2003.	Cadernos do Aplicação	2020
--	---	--------------------------	------

Fonte: Elaboração própria.

Ao iniciar a exposição das pesquisas realizadas pelas autoras das monografias e dissertações, considero fundamental destacar que todas se identificam como mulheres negras em seus respectivos trabalhos. Essa autodeclaração não apenas confere um lugar de fala, mas também revela a maneira como cada autora se apropria de suas experiências pessoais em diálogo com o objeto de estudo, incorporando à pesquisa aquilo que a escritora Conceição Evaristo denomina *escrevivência*, conceito que se refere à apropriação do ato da escrita por mulheres negras como forma de expressar e refletir sobre suas vivências enquanto pessoas de origem africana no Brasil, rompendo com a herança histórica de silenciamento e apagamento de suas vozes e corpos (Evaristo, 2020). Nesse sentido, é imprescindível que se dê espaço à narração dessas vivências, pois elas incorporam, em sua própria existência e trajetória, as múltiplas dimensões que constituem o cerne desta pesquisa — a saber, a intersecção entre educação, raça, gênero, representação e resistência.

Em um primeiro momento, serão apresentados os resultados das pesquisas mapeadas e, posteriormente, será realizada uma breve análise geral com base nas conclusões dessas investigações.

2.2.1 “A Lei 10.639/03 e o Ensino de Sociologia: uma análise sobre a presença do negro no livro didático “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia” ”

Na introdução de sua dissertação de mestrado, Rayanne dos Santos Silva (2021) compartilha uma memória significativa de sua trajetória educacional, ao recordar as aulas de seu professor de História, no período do cursinho pré-vestibular, que abordavam a História da África:

Ainda consigo visualizar nitidamente o mapa mostrado por ele do continente africano, os países, seus reinos, as distintas etnias e suas produções culturais, suas singularidades, as formas de organização e produção de riquezas que se desenvolviam antes da colonização e de toda interferência européia no continente (Silva, 2021, p. 13-14).

A autora ressalta que aquela não foi apenas a primeira vez em que teve acesso a uma aula sobre o tema, mas também a primeira oportunidade em que a África e os africanos foram apresentados fora dos estereótipos negativos amplamente disseminados pelas mídias e demais meios de comunicação, que moldam o imaginário social brasileiro. Seu contato com essa contranarrativa ocorreu apenas aos 19 anos, após a conclusão da educação básica, evidenciando a lacuna existente no currículo escolar e a negligência histórica em relação à valorização das culturas africanas e afro-brasileiras no ensino formal. Recorda ainda que a falta da representação do negro além da condição de escravo nos conteúdos das aulas, gerava nela e nas outras alunas e alunos negros, um sentimento de desconforto e inferioridade:

Recordava-me dos papos que se sucediam após essas aulas nos corredores das escolas, como os alunos brancos se orgulhavam, enfatizavam e sabiam exatamente de onde vieram, inclusive o país de origem de suas famílias, enquanto que os alunos negros não sabiam nada sobre suas origens, e dizer que possivelmente parte dessa origem africana torna-se cada vez mais vergonhoso, após as aulas sobre escravidão. Todas essas percepções foram importantes portas abertas para afirmação da minha identidade como mulher negra, ainda que doloridas (Silva, 2021, p. 14-15).

Assim, mesmo tendo sido exposta a um sistema educacional racista, Silva transformou-se em resistência, enfrentando a negação de sua identidade ao se afirmar como mulher negra e ao dedicar-se à pesquisa sobre a inserção da história e cultura africana e afro-brasileira, bem como à análise da presença do negro nos livros didáticos.

Em sua dissertação, a autora elege como fonte de investigação as três edições do livro *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, aprovadas no PNLD dos anos 2012, 2015 e 2018. As três edições da obra mantêm uma estrutura semelhante, sendo a primeira e a terceira edição compostas por vinte capítulos, enquanto a segunda edição apresenta vinte e dois capítulos.

De acordo com Silva (2021), apenas quatro dos nove capítulos que integram a segunda parte do livro abordam discussões que incluem a presença de pessoas negras. São eles: o Capítulo 13, intitulado "Quem faz e como se faz o Brasil"; o Capítulo 14, "O Brasil é um país católico?"; o Capítulo 16, "Desigualdades de várias ordens"; e o Capítulo 18, "Violência, crime e justiça no Brasil".

Esses mesmos capítulos foram objeto de análise em todas as edições do livro. Assim, Silva realiza primeiramente uma análise geral da abordagem presente na primeira edição, para, em seguida, apontar as mudanças e adaptações implementadas nas edições subsequentes, possibilitando uma avaliação comparativa da evolução (ou não) na representação das pessoas negras ao longo do tempo.

Na primeira edição, a presença do negro fica limitada as discussões sobre os problemas sociais, muitas vezes sem que sua posição de subalterno seja devidamente problematizada. O negro é representado como escravo e depois como vítima passiva das desigualdades sociais. A sua cultura não é retratada e as suas matrizes religiosas são categorizadas como crença, já que a palavra ‘religião’ é adotada pelo livro apenas para denominar o catolicismo. Assim, da maneira como são representado, os negros:

São os trabalhadores do período mais cruel da história do trabalho no Brasil (escravidão), os mais afetados pela desigualdade no mercado de trabalho (preconceito) são as religiões de matriz africana deslegitimadas socialmente (crença) ou negadas pela sociedade brasileira, e são os jovens negros as maiores vítimas das mortes violentas do país (criminalização da juventude negra) (Silva, 2021, p. 87-88).

A segunda edição apresenta pequenas mudanças em relação à primeira. Há a adição do tópico “A Invenção das Novas Religiões”, passa a abordar os desafios enfrentados pelo espiritismo e pela umbanda em serem reconhecidas como religiões no Brasil, porém, segundo Silva, essa discussão é apresentada de forma contraditória, pois, apesar de denunciar a luta de outras matrizes religiosas por legitimação, o livro continua empregando a definição de religião apenas para se referir apenas aquelas que tem origem no cristianismo.

Na comparação entre as edições, Silva observa que houve algumas inserções significativas nas versões mais recentes do livro. A cultura afro-brasileira passou a ser mencionada por meio da referência ao Maracatu, e foram incorporados novos tópicos que abordam a exclusão da população negra na participação democrática, além de destacar o papel do Movimento Negro brasileiro na denúncia das desigualdades raciais e na luta pela criminalização do racismo. Apesar desses avanços, a autora ressalta que, assim como na primeira edição, as pessoas negras continuam sendo predominantemente representadas em contextos relacionados aos problemas sociais, como violência, desigualdade e exclusão. Essa recorrência reforça a limitação da representação, que ainda carece de uma abordagem mais ampla e positiva, capaz de valorizar a diversidade das experiências e contribuições da população negra para a sociedade brasileira. No entanto, Silva reconhece que as pequenas mudanças observadas ao longo das edições representam um avanço. Para a autora, essas alterações sinalizam uma abertura para que transformações mais profundas possam ser implementadas nas futuras produções didáticas, especialmente à medida que as diretrizes educacionais e as lutas sociais continuem a pressionar por uma representação mais justa e plural.

Na terceira edição da obra, além das alterações já incorporadas na versão anterior, destaca-se a inclusão de referências à cultura juvenil negra, por meio da menção ao Hip-Hop e ao passinho de funk, ampliando, ainda que tímidamente, a representação da diversidade cultural afro-brasileira. Outro avanço importante apontado por Silva (2021) é a inserção da contribuição do antropólogo brasileiro Kabengele Munanga na discussão sobre as desigualdades sociais e o racismo no Brasil.

A autora enfatiza que a presença de Munanga no livro didático cumpre um papel duplo: por um lado, apresenta aos estudantes a figura de um intelectual negro, rompendo com aquilo que ela denomina como “o estigma da incompetência intelectual atribuída ao povo negro de uma forma geral” (Silva, 2021, p. 92); por outro, garante que o debate sobre racismo seja enriquecido pela perspectiva de um pensador negro, oferecendo uma visão crítica que parte da experiência e da trajetória de alguém que vivencia e estuda a questão racial de forma profunda e comprometida.

Essas inclusões, embora pontuais, são vistas por Silva como indicativos de um movimento gradual de transformação na forma como a população negra é representada nos livros didáticos de Sociologia, apontando para a necessidade de que essas ações deixem de ser exceções e passem a compor de maneira sistemática o conteúdo pedagógico, promovendo uma representação positiva, plural e emancipadora.

Em relação a presença de imagens que representam as pessoas negras, Silva relata pequenas mudanças ao decorrer das três edições do livro. Na primeira edição, o capítulo 13 “Quem Faz o Brasil?” ilustrava em 3 das suas 4 imagens pessoas negras em condições precárias de trabalho, e o trabalho escravo ilustrado pela pintura de Jean-Baptiste Debret “Carregadores de café a caminho da cidade” (1826). Na última edição do livro não há uma mudança significativa, a pintura de Debret ainda faz parte do capítulo, com a inclusão da foto de uma criança negra trabalhando no sinal de trânsito, e a pintura de Agostino Brunias “Índios atravessando um riacho”, que representa os índios na condição de escravizados.

Na primeira edição, o capítulo 14 “Qual a sua tribo”, que aborda sobre a cultura juvenil, não apresentava nenhuma imagem que representasse a cultura jovem negra. O que mudou significativamente na terceira edição que trouxe fotos de um show da rapper negra Karol Conka, de um grupo de Punks negros, e um show de funk com dançarinos negros no palco.

Analisado como um todo, segundo as conclusões de Silva, as três edições do livro *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, ainda apresentam poucas imagens positivas de

peessoas negras, a maioria delas ainda são de representações ligadas a escravidão, e aos problemas e desigualdades sociais. Segundo a autora:

[...] as edições cumprem com uma parte do que as “Diretrizes” esperam, abordando os efeitos do racismo e os conflitos raciais presentes na sociedade brasileira, na reflexão sobre as condições dos negros no acesso aos bens sociais, na desnaturalização das desigualdades raciais e a desconstrução do mito da democracia racial. Contudo, a discussão maior se concentra nesse aspecto, os aspectos de valorização da história afro-brasileira e africana e de sua contribuição para a construção e desenvolvimento da sociedade brasileira e sua contribuição para a cultura nacional, são tratados de forma indireta e rápida nos livros (Silva, 2021, p. 111).

2.2.3 “Mulheres Negras no Livro Didático *Sociologia em Movimento* PNLD/2018: uma análise interseccional”

Inaê Nogueira Level (2024) relata que sua trajetória escolar foi marcada pela ausência da pauta racial nas discussões em sala de aula, bem como pela falta de uma representação positiva da população negra nos conteúdos e materiais didáticos, especialmente no livro didático. Assim como observado por Silva (2021), seu primeiro contato com o debate sobre questões raciais e de gênero ocorreu apenas após o ingresso no curso de Ciências Sociais, por meio de sua participação em projetos de extensão vinculados aos movimentos sociais.

Ao se formar e atuar como professora negra na rede pública de ensino, Level assume o compromisso de trabalhar com seus estudantes os temas que lhe foram negados durante sua própria formação escolar, direcionando sua prática e pesquisa para as questões raciais, de gênero e sociais, sob uma perspectiva crítica e emancipatória, centrada na abordagem da interseccionalidade. Em sua dissertação, Level dedica-se à análise da representação de mulheres negras no livro *Sociologia em Movimento*, obra aprovada no PNLD/2018 e identificada, segundo dados do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), como a mais utilizada nas escolas brasileiras entre os anos de 2018, 2019 e 2020.

Adotando uma abordagem qualitativa, a autora utiliza a teoria interseccional como ferramenta teórico-metodológica central. O conceito de interseccionalidade refere-se à análise das relações entre as categorias de gênero, raça e classe social, compreendendo que essas dimensões não atuam de forma isolada, mas se entrelaçam e condicionam as experiências dos sujeitos, com especial destaque para a posição social da mulher negra. A partir desse referencial, Level busca responder a três questões fundamentais em sua pesquisa: “a) De que modo as categorias raça, gênero e classe social são abordadas; b) De que maneira o livro

manifesta a implementação da Lei nº 11.645/2008; c) Se o livro dá visibilidade às lutas, resistências e à história da mulher negra” (Level, 2024, p. 65).

O livro *Sociologia em Movimento* é composto por 15 capítulos, distribuídos em seis unidades temáticas. Para os propósitos desta análise, Level (2024) destaca apenas as unidades e capítulos cujos conteúdos são acompanhados por imagens que retratam a população negra.

A primeira unidade, intitulada "Sociedade e conhecimento — a realidade como objeto de estudo", abrange os capítulos 1 e 2: "Produção de conhecimento: uma característica fundamental das sociedades humanas" e "A sociologia e a relação entre o indivíduo e a sociedade", respectivamente. Nesses capítulos, são identificadas duas formas distintas de representação da mulher negra. No capítulo 1, a mulher negra é retratada em um contexto familiar, por meio de uma fotografia que ilustra o tema do senso comum: a imagem apresenta uma família negra — mãe, pai e filho — em um momento de ensino cotidiano, com os pais auxiliando o filho a andar de bicicleta.

Já no capítulo 2, a representação ocorre no tópico "Saiba Mais", dedicado ao sistema educacional brasileiro, onde uma fotografia mostra uma professora negra escrevendo no quadro em uma sala de aula composta majoritariamente por crianças negras. Ainda neste capítulo, a mulher negra aparece novamente, agora vinculada à temática da discriminação de gênero, através de um cartaz de combate à violência doméstica, utilizado para ilustrar a discussão sobre os tipos de ação social em Max Weber, exemplificando o protesto contra a violência doméstica como uma ação social orientada a valores. Segundo Level, essa escolha iconográfica evidencia a interseccionalidade entre as opressões de raça e gênero, ao utilizar a figura da mulher negra nesse contexto.

A segunda unidade, intitulada "Cultura e sociedade, poder e diversidade nas relações cotidianas", compreende os capítulos 3, 4 e 5: "Cultura e Ideologia", "Socialização e Controle Social" e "Raça, etnia e multiculturalismo". As imagens analisadas encontram-se nos capítulos 4 e 5. No capítulo 4, há uma fotografia da festa em homenagem a Yemanjá, realizada na praia do Rio Vermelho, em Salvador, inserida na discussão sobre as instituições sociais como mecanismos de integração e controle social. Contudo, Level aponta que o livro não contextualiza a imagem como uma expressão das festividades religiosas de matriz afro-brasileira, o que, segundo a autora, representa uma oportunidade perdida de valorizar e reconhecer essa manifestação cultural.

O capítulo 5 é inteiramente dedicado à temática racial. Sua abertura é marcada por uma fotografia de uma manifestação em Baltimore (EUA), em 2015, ilustrando os conflitos derivados do preconceito e discriminação racial. A imagem apresenta, em primeiro plano, um

homem negro de braços abertos — com apenas metade de seu corpo visível — diante de um batalhão policial equipado com escudos, capacetes e coletes à prova de balas, enquanto espectadores observam e registram a cena.

De acordo com Level, o capítulo desenvolve de forma crítica os conceitos de raça e racismo, abordando com sensibilidade às questões raciais no contexto brasileiro, especialmente ao problematizar o mito da democracia racial e ao incorporar a identidade racial como eixo central da discussão. No entanto, a autora também ressalta a ausência da perspectiva interseccional, uma vez que o capítulo não explora de maneira adequada as articulações entre raça e gênero, deixando de contemplar as especificidades vividas pelas mulheres negras dentro da estrutura de opressões múltiplas.

A unidade 3 “Relação de poder e movimentos sociais: a luta pelos direitos na sociedade contemporânea”, é composta pelo capítulo 6 “Poder, Política e Estado”, capítulo 7 “Democracia, cidadania e direitos humanos”, e capítulo 8 “Movimentos Sociais”. Com uma imagem presente na análise do capítulo 6, o quadro de Jean Baptiste Debret “Um jantar brasileiro” (1827) é usado no tópico “Saiba Mais” para ilustrar o patriarcalismo como forma de poder, sendo o senhor de engenho o patriarca a partir do qual a hierarquia social se estabelece. Segundo Level, o capítulo trata sobre alguns aspectos da história social e política brasileira, mas menciona apenas superficialmente a participação da população negra nesse processo.

Passamos para a última unidade do livro, intitulada “A vida nas cidades do século XXI - questões centrais de uma sociedade em construção”, com o capítulo 13 “Sociedade e Espaço Urbano”, capítulo 14 “gêneros, sexualidade e identidades”, e capítulo 15 “Sociedade e Meio Ambiente”. Dando destaque para o capítulo 14, que explora a temática do feminismo, feminismo negro e a interseccionalidade, trazendo no seu conteúdo as teorias de Simone de Beauvoir e Margaret Mead, evidenciando a construção social dos papéis de gênero, além de abordar a divisão sexual do trabalho, e problematizar o patriarcado como forma de poder. No tópico dedicado à interseccionalidade, as formas de opressão de gênero são relacionadas às de raça e classe, enfatizando o lugar subalterno das mulheres negras em relação às mulheres brancas. A imagem apresentada pelo capítulo ilustra essa discrepância no nível econômico, um cartaz sobre o Bolsa Família informa que 93% dos titulares são mulheres, sendo 68% mulheres negras, o cartaz é ilustrado com o desenho de uma mulher branca e uma mulher negra.

Level conclui que o livro “Sociologia em Movimento” faz um bom trabalho ao evidenciar ao longo de seus conteúdos análises interseccionais das problemáticas

apresentadas. Tendo a presença da discussão de raça integrada a maioria dos assuntos abordados pelo livro. Mas, apesar da presença de uma representação mais positiva das pessoas negras no geral, “ainda encontramos nesse LD mulheres negras sendo representadas à margem dos direitos sociais, econômicos e políticos” (Level, 2024, p.111).

2.2.4 “Educação Antirracista, Ensino de Sociologia e Novo Ensino Médio: estereótipos, embranquecimento e presenças negras em livros didáticos (2012-2021)”

A monografia de Luciane Fernandes Rodrigues (2023) tem como objeto de estudo os livros didáticos de Sociologia e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, abrangendo o período entre o PNLD de 2012 e o PNLD de 2021. O critério de seleção das obras, segundo a autora, limitou-se aos livros efetivamente recebidos por uma escola pública estadual localizada em um município da região Centro-Serra do Rio Grande do Sul, o que confere à pesquisa um recorte empírico específico, relacionado à realidade das escolas públicas dessa localidade.

Rodrigues parte da constatação de que, apesar das mudanças promovidas nas diretrizes para a produção de livros didáticos ao longo dos anos, a representação da população negra ainda se mantém fortemente associada a estereótipos negativos. A autora enfatiza que “o espaço reservado à temática racial ainda é pequeno ou marcado pela perspectiva embranquecedora” (Rodrigues, 2023, p. 7), evidenciando a persistência de práticas editoriais que reforçam a invisibilização e a distorção das identidades negras.

Para sistematizar os resultados de sua análise, Rodrigues organiza os dados em duas categorias principais: “Presença negra com rompimento de estereótipos e Presença negra com embranquecimento cultural” (Rodrigues, 2023, p. 24).

Essa categorização permite à autora identificar, por um lado, momentos em que a representação da população negra consegue romper com padrões estigmatizantes, e, por outro, casos em que a presença negra é esvaziada de suas referências culturais e históricas, sendo diluída em uma estética embranquecida ou reduzida a uma participação meramente simbólica.

Para a autora, adotar a ideologia do branqueamento como eixo central de sua análise não é apenas uma escolha teórica, mas também uma decisão motivada por suas vivências pessoais. Rodrigues relata que essa ideologia foi a principal forma pela qual o racismo se manifestou em sua trajetória, especialmente no contexto de seu meio familiar, onde era comum a reprodução de discursos que expressavam a necessidade de “branquear as próximas gerações”.

E é assim que eu lembro de minha avó materna, menos preta que eu, uma mistura de índia, negra e portuguesa, não necessariamente nesta ordem, que me dizia “Minha filha, tem que branquear a raça!”, embora ela tivesse medo de que eu “me perdesse” (Rodrigues, 2023, p. 13).

Também lembro de minha avó paterna, filha de mulher negra preta com homem pardo, quase branco, que, por sua vez, casou-se com homem branco, provavelmente de origem portuguesa, e teve com ele treze filhos, apenas quatro pretos, um deles o meu pai. Neste lado da família, o branqueamento foi além da teoria e se parece bastante com o quadro de Modesto Brocos y Gómez (Rodrigues, 2023, p.13).

Já na escola o embranquecimento se manifestava pelo silêncio,

O silêncio é um outro tipo de política embranquecedora, ele nos obriga a adotar outro comportamento, ele quer a adesão, é o branqueamento cultural segundo o qual eu deveria negar as minhas raízes, a minha negritude. Isto, sim, seria uma desonra. (Rodrigues, 2023, p. 13).

Com 24 anos de atuação como professora na rede estadual de ensino, Rodrigues descreve sua sala de aula como um verdadeiro espaço de resistência, onde reafirma diariamente sua identidade como mulher negra e se recusa a ser cúmplice da manutenção do racismo enquanto ideologia dominante na sociedade brasileira. Essa postura ética e política também fundamenta a escolha de dedicar sua monografia à análise crítica do livro didático, compreendido por ela não apenas como um recurso pedagógico neutro, mas como um artefato cultural que pode tanto reproduzir quanto combater as desigualdades raciais.

Para compor sua análise, a autora selecionou os seguintes livros didáticos recebidos pela escola em que leciona:

- *Sociologia Para o Ensino Médio*, 2ª edição, 2010;
- *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, 2ª edição, 2013;
- *Sociologia Para os Jovens do Século XXI*, 4ª edição, 2016;
- *Sociologia Hoje*, 2ª edição, 2017;
- *Identidade em Ação – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*, volume "Indivíduo, sociedade e cultura", 1ª edição, 2020.

A partir dessa seleção, Rodrigues desenvolve uma análise crítica das representações da população negra presentes nessas obras, aplicando as categorias definidas em sua pesquisa: rompimento de estereótipos e embranquecimento cultural. Seu estudo evidencia que, mesmo após anos de mudanças nas diretrizes educacionais e da vigência das leis que exigem uma

abordagem positiva das culturas africana e afro-brasileira, as representações continuam, em grande parte, limitadas, estigmatizantes ou descontextualizadas.

Rodrigues apresenta a análise de algumas imagens presentes nessas obras. Colocadas na categoria de “presença negra com rompimento de estereotípias”, temos primeiro duas obras de Jean Baptiste Debret, “Carregadores de café a caminho da cidade” (1826) presente no livro “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia”, e “Castigo imposto aos negros” (1834), no livro “Identidade em Ação”. Segundo a autora, as pinturas de Debret tendem a retratar o trabalho escravo de maneira romantizada, ilustrando de maneira “democrática” e passiva as relações sociais da época colonial. Por este motivo, critica a escolha de suas obras para compor o conteúdo do livro didático. Assim, segundo a autora, se for necessário o uso de obras artísticas na representação de pessoas negras, que seja dada preferência a “artistas brasileiros e contemporâneos comprometidos com uma visão mais brasileira do país e do seu povo” (Rodrigues, 2023, p. 39).

Em seguida, a autora analisa a representação de pessoas negras reais nos livros didáticos, e conclui que a presença de figuras negras estrangeiras - como Martin Luther King e Barack Obama - aparecem com bem mais frequência. Apenas alguns livros incluíram imagens de pessoas negras brasileiras notáveis, como o livro “Sociologia Hoje” que traz a imagem de André Rebouças, engenheiro e inventor negro, do cantor Crioulo no assunto sobre cultura do século XIX, e do rapper Emicida no capítulo sobre “Temas Contemporâneos da Sociologia”. Já o livro “Sociologia para Jovens do Século XXI” traz a imagem de Joaquim Barbosa, único homem negro a tomar posse da presidência do Supremo Tribunal Federal.

Na categoria “presença negra com embranquecimento cultural”, Rodrigues destaca as imagens que ilustram as teorias de branqueamento racial do século XIX. O livro “Identidade em Ação” traz a obra de Modesto Brocos, “A Redenção de Cam” (1895), usada como representação da teoria de embranquecimento da população brasileira, segunda a qual poderia se tornar branca em três gerações. O livro também traz uma fotografia intitulada “Família brasileira de 1900”, que apresenta uma família composta por um homem branco e uma mulher parda, com três filhos de pele mais clara, e uma mulher negra mais velha ao fundo. A fotografia se assemelha a representação da obra de Modesto Brocos e o livro também a contextualiza dentro do assunto “As teorias raciais e a política de branqueamento”. Difere dessas duas imagens, a pintura de Tarsila do Amaral “A família” (1925), também presente no mesmo livro, situada no tópico “Que país é esse”, retrata uma grande família, todos de pele parda e negra, que sem sorrir, olham para quem observa a pintura. Porém, Rodrigues aponta

que a obra aparece no livro sem qualquer comentário que a contextualize com o assunto abordado.

Como conclusão, a autora pontua que as imagens presentes nos livros didáticos analisados parecem ser incluídas mais para cumprir com as novas exigências da LDB do que cumprir com o propósito de ser uma representação positiva das pessoas negras, e dessa forma, ferramentas para a construção de uma educação crítica e antirracista, assim:

há uma lentidão no que diz respeito à adoção de novas imagens, imagens estas que digam mais sobre a importância das pessoas negras para a construção do Brasil, imagens representativas de um povo negro vencedor, imagens que apontem novos lugares de onde o negro possa se reconhecer, ainda que não possamos deixar de lembrar de que maneira viemos parar neste continente (Rodrigues, 2023, p. 48).

2.2.5 Os artigos sobre a representação imagética do negro no livro didático de sociologia

Iniciando a exposição dos artigos, destaca-se a pesquisa de Almeida e Rodrigues (2014), que tem como objeto de análise o livro *Sociologia para o Ensino Médio* (2010), de autoria de Nelson Dacio Tomazi. Assim como observado na pesquisa de Rodrigues (2023), os autores direcionam sua investigação para a identificação da presença da ideologia do branqueamento no conteúdo do livro didático.

É importante ressaltar que, por ser uma obra publicada em 2010, este livro antecede a inclusão da disciplina de Sociologia no PNLD, bem como não está submetido às exigências legais estabelecidas pela Lei 10.639/2003. Esse fator é determinante para a análise crítica realizada pelos autores, uma vez que a ausência de diretrizes voltadas à promoção da diversidade étnico-racial reflete diretamente na forma como a população negra é representada — ou, em muitos casos, invisibilizada.

Nas conclusões da pesquisa, Almeida e Rodrigues enfatizam a excessiva presença de estereótipos positivos associados à figura branca, enquanto as pessoas negras são retratadas de maneira negativa ou simplesmente estão ausentes das representações imagéticas ao longo da obra.

Como exemplos ilustrativos, os autores destacam duas charges presentes no livro. A primeira representa a República como uma mulher branca vestindo um longo vestido, acompanhada de uma coroa, no contexto da discussão sobre os regimes políticos. A segunda, de autoria de Storni, retrata dois homens brancos de chapéu posicionados no topo de um morro, diante de um trono, enquanto trabalhadores rurais tentam alcançá-los a partir da base.

Segundo os autores, as duas representações excluem a população negra e indígena, o que acaba ilustrando, mesmo que indiretamente, a silencição e a exclusão das pessoas racializadas na participação política no Brasil.

Já no artigo de Bravin et al. (2020), sua pesquisa toma como fonte o livro “Sociologia para Jovens do Século XXI” de 2013, e escolhido pelo PNLD de 2015. Segundo os autores, o livro está de acordo com as diretrizes estabelecidas pela Lei nº 10.639/2003, pois traz a discussão das questões raciais em quase todo conteúdo, apresentando fotos de personalidades negras importantes, imagens que retratam o protagonismo e a valorização da cultura negra, destacam o trabalho do Movimento Negro como força de mudança na sociedade brasileira. Destaca a importância das religiões de matriz africana na constituição cultural do Brasil, tendo a preocupação de apresentar a diferenciação entre Candomblé e a Umbanda, trazendo em seu conteúdo a foto de uma procissão do Dia de Iemanjá.

Os autores dão destaque ao capítulo 17 “Onde você esconde seu racismo? Desnaturalizando as desigualdades raciais”, que aborda o racismo ao mesmo tempo que procura desnaturalizar seus pressupostos, como a inferioridade racial. No começo do capítulo a imagem do grupo KluKluxKlan - um grupo extremista que surgiu nos Estados Unidos que perseguia negros e outras minorias - é usada para representar a discriminação racial. Na foto, três pessoas trajando uma veste branca e um longo capuz pontudo estão na frente de uma cruz pegando fogo. Ainda no mesmo capítulo, o livro traz uma problematização das desigualdades de raça e classe através de uma *charge* de Angeli, que retrata uma praia cheia de pessoas brancas deitadas em espreguiçadeiras enquanto pessoas negras estão trabalhando como vendedores ambulantes. Segundo o livro, mesmo no feriado da Consciência Negra, os brancos têm o privilégio do descanso enquanto a população negra, que ocupa majoritariamente às classes mais baixas, ainda precisam trabalhar.

Assim, segundo Bravin et al. (2020), o livro analisado traz uma abordagem interessante para a questão das relações étnico-raciais, apresentando essa discussão de forma aprofundada, saindo da simplicidade e do senso comum, estando comprometido em desnaturalizar o racismo e ressaltar a contribuição das pessoas negras na constituição da nação brasileira.

2.2.6 Considerações sobre as pesquisas mapeadas

Encerradas as exposições dos resultados das pesquisas mapeadas, esta conclusão retoma as escrevivências compartilhadas por Silva (2021), Rodrigues (2023) e Level (2024).

As experiências dessas autoras representam exemplos concretos dos efeitos de uma educação que, historicamente, tem sido cúmplice do racismo estrutural, contribuindo para sua manutenção na sociedade brasileira. Esse racismo manifesta-se no cotidiano escolar por meio da reprodução de estereótipos negativos sobre a população negra, da negação das desigualdades raciais e da invisibilização das contribuições africanas e afro-brasileiras para a história, cultura e formação do povo brasileiro.

Como ressaltam Nilma Lino Gomes (2002) e Ana Célia Silva (2011), e dito na seção 2.1 deste capítulo, essa reprodução sistemática do racismo no ambiente escolar conduz à interiorização dessa lógica opressora por estudantes negros, gerando consequências como a rejeição da própria identidade, a baixa autoestima e o desejo de aproximação aos padrões da branquitude, frequentemente associados a valores positivos e de prestígio social.

No entanto, as trajetórias dessas autoras também evidenciam a possibilidade de ruptura desse ciclo, a partir do contato com contra narrativas que promovem uma visão positiva e emancipatória da identidade negra. Esse processo de resgate identitário desperta a necessidade de reivindicação por mudanças e a construção de práticas de resistência frente às estruturas racistas presentes na educação.

No que diz respeito às análises dos livros didáticos, fica evidente que o problema não reside na presença pontual de obras como as de Debret, frequentemente citadas nas pesquisas. Enquanto produto de seu tempo, essas imagens podem — e devem — ser utilizadas de forma crítica, para promover reflexões sobre as questões raciais e o legado da escravidão. O verdadeiro problema está no fato dessas representações serem, muitas vezes, uma das poucas imagens da população negra presentes nos livros didáticos, restringindo a figura do negro ao lugar do sofrimento, da escravidão ou da marginalização social.

Representar positivamente a população negra implica romper com essa lógica limitadora. Significa mostrar pessoas negras em sua pluralidade, como sujeitos que vivenciam afetos, que constroem saberes, que ocupam espaços de trabalho, lazer, produção cultural e científica. É reconhecer sua história, cultura e religiosidade para além das narrativas de dor, apresentando-os como protagonistas de suas próprias trajetórias e não apenas como figuras associadas a um passado trágico ou aos problemas sociais contemporâneos.

De modo geral, os resultados das pesquisas indicam que os livros didáticos de Sociologia mais recentes demonstram uma preocupação crescente com a representatividade, em comparação com as obras anteriores. Embora a associação predominante da figura negra à escravidão e às desigualdades sociais ainda persista, a ausência total de representações

positivas — como evidenciado no livro analisado por Almeida e Rodrigues (2012) — já não é mais a regra.

Esses avanços não podem ser dissociados da atuação do PNLD e da obrigatoriedade do cumprimento da Lei 10.639/2003, que desde 2012, quando a Sociologia foi integrada ao programa, vêm promovendo mudanças significativas nas exigências aplicadas às obras didáticas. Os editais mais recentes reforçam a necessidade de inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira, bem como da representação positiva tanto da população negra quanto dos povos indígenas, consolidando políticas públicas voltadas para a construção de uma educação mais inclusiva e antirracista.

Por fim, é fundamental destacar que o livro didático, embora seja uma ferramenta importante na promoção de um ensino antirracista, não atua de forma isolada. Como enfatizado na seção 2.1, o papel do professor é central na mediação crítica dos conteúdos, garantindo que o potencial transformador desse material seja plenamente explorado. Afinal, são os professores que escolhem os livros utilizados em sala de aula e que conduzem as discussões sobre suas narrativas e imagens. Nesse sentido, a formação inicial e a formação continuada dos docentes, com foco no trato das questões raciais e na valorização da história e cultura afro-brasileira e africana, torna-se indispensável para assegurar uma prática pedagógica verdadeiramente comprometida com a superação do racismo e a promoção da diversidade.

3. ANÁLISE ICONOLÓGICA DAS REPRESENTAÇÕES DE PESSOAS NEGRAS NOS VOLUMES DA COLEÇÃO MULTIVERSOS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS DE 2021

Neste capítulo serão analisadas as imagens presentes nos seis volumes da coleção Multiversos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do PNLD de 2021, com o propósito de entender como as pessoas negras estão sendo representadas por essas imagens, tendo como base a Lei nº 10.639/03, suas diretrizes presentes nas DCNERER de 2004, e como são cobradas pelo edital do PNLD 2021, além de um estudo aprofundado dessa representação através da interpretação iconológica de algumas imagens selecionadas.

Assim, o capítulo está estruturado em quatro tópicos. O primeiro se detém à apresentação geral dos volumes da coleção e dos autores da obra. O segundo tópico faz uma contextualização geral das imagens mapeadas nos livros. No terceiro tópico é realizada a aplicação da metodologia de análise iconológica de Panofsky no estudo de cinco imagens que representam uma das seguintes categorias: História da África, Cultura africana, História Afro-brasileira, Cultura Afro-brasileira, Intelectualidade e figuras de poder negras. E por fim, a última parte do capítulo apresenta as considerações gerais da análise desenvolvida.

3.1 Apresentação geral da coleção

A coleção Multiversos de CHSA é produzida pela editora FTD S.A., dividida em seis volumes, cada um contendo duas unidades subdivididas em três capítulos, totalizando seis capítulos por volume. Cada volume tem aproximadamente de 160 páginas, segundo o Guia Digital PNLD 2021, a coleção segue a seguinte ordem:

- Volume 1: *Globalização, tempo e espaço.*
- Volume 2: *Populações, territórios e fronteiras.*
- Volume 3: *Sociedade, natureza e sustentabilidade.*
- Volume 4: *Trabalho, tecnologia e desigualdade.*
- Volume 5: *Ética, cultura e direitos.*
- Volume 6: *Política, conflitos e cidadania.*

Figura 1 - Capa do volume “Globalização, tempo e espaço” da coleção Multiverso de CHSA



Fonte: Guia Digital do PNLD 2021

O texto de apresentação da coleção, logo depois da folha de rosto de cada volume, alinha os objetivos dos livros com o novo modelo de ensino proposto pela BNCC, enfatizando uma abordagem voltada para o desenvolvimento pessoal do aluno em seu projeto de vida, e como um cidadão que integre o processo de construção de uma sociedade mais justa e que combata as desigualdades. Além disso, a coleção foca na abordagem de temas relevantes para a contemporaneidade, “como tecnologia, trabalho, sustentabilidade, globalização, ética, direitos humanos, [e] valorização da cidadania” (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.3), cada um desses temas sendo a base do conteúdo desenvolvido em um volume da coleção.

Os livros foram escritos por três autores¹²: Alfredo Boulos Júnior, Doutor em Educação com especialização em História da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Edilson Adão Cândido da Silva, formado em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre em Geografia Humana pela USP e Doutor em Geografia pelo Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); e Laercio Furquim Júnior, graduado em Geografia pela USP e Mestre em Geografia Humana pela USP.

¹² Informação da formação dos autores retirada do Currículo Lattes e da apresentação disponível nos livros da coleção Multiversos. Alfredo Boulos Júnior, < <http://lattes.cnpq.br/1421259871718064> >, acesso em 4 de agosto de 2025; Edilson Adão Cândido da Silva, < <http://lattes.cnpq.br/1267710836356348> >, acesso em 4 de agosto de 2025. Na data de 4 de agosto de 2025 não foi encontrado o Currículo Lattes do autor Laercio Furquim Júnior, assim, as informações foram tiradas do seu perfil no site ‘escavador’, [Laercio Furquim Júnior | Escavador](#).

3.2 A representação imagética das pessoas negras na coleção Multiversos em uma análise geral

O mapeamento das imagens nos seis livros da coleção, chegou a um resultado de 81 imagens com a presença de pessoas negras, contando com ilustrações, pinturas e fotografias. O quadro a seguir consta quantas imagens foram mapeadas em cada um dos volumes.

Quadro 4. Quantidade de imagens por volume

Volume	Quantidade de imagens
Globalização, tempo e espaço	5 imagens
Populações, territórios e fronteiras	26 imagens
Sociedade, natureza e sustentabilidade	3 imagens
Trabalho, tecnologia e desigualdade	10 imagens
Ética, cultura e direitos	13 imagens
Política, conflitos e cidadania	24 imagens

Fonte: Elaboração própria.

Assim, apenas 2 dos 6 volumes da coleção apresentam menos de dez imagens com a presença de pessoas negras, sendo o volume *Sociedade, natureza e sustentabilidade* focado na discussão da sustentabilidade e preservação natural relacionado o tema, principalmente, aos povos indígenas, e o volume *Globalização, tempo e espaço* que discute a colonização das Américas, também dando maior foco aos povos originários. O restante dos volumes abordam discussões que englobam os povos africanos e afro-brasileiros, principalmente os volumes *Populações, territórios e fronteiras* e *Política, conflito e cidadania*, que abordam os processos de colonização e independência dos países da África e do Brasil.

Em um primeiro momento, o que a quantidade de imagens mapeadas pode nos dizer é que a presença das pessoas negras é uma constante ao longo dos livros da coleção. Dessa maneira, o que nos resta considerar é o caráter das representações presentes nessas imagens. Esta primeira análise tem o propósito de constatar se as exigências da Lei nº 10.639/03, e as DCNERER (2004) como estão integradas ao edital do PNLD 2021, estão presentes nas imagens dos livros.

Dessa forma, a seguir, serão compiladas algumas das imagens que apresentem:

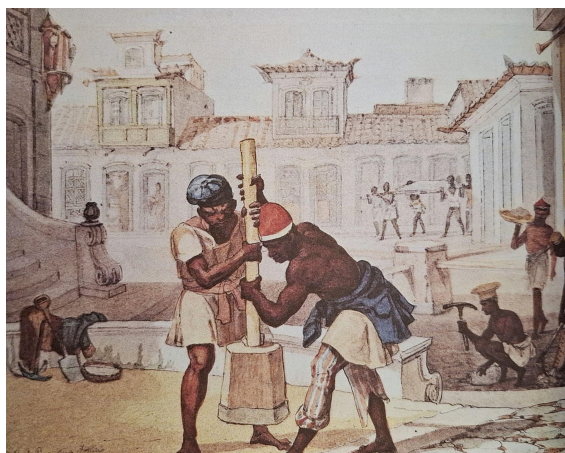
- De acordo com a Lei nº10.639/03: a História Africana e Afro-brasileira, a Cultura Africana e Afro-brasileira.
- E de acordo com o edital do PNLD 2021, que apresentem:
 1. positivamente a imagem de afrodescendentes e indígenas, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, ao longo da obra, com o intuito explícito de valorizar sua visibilidade e protagonismo social (Brasil, 2021, p. 52).
 2. positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo, ao longo da obra, com o intuito explícito de valorizar seus saberes, conhecimentos, tradições, organizações, valores e formas de participação social (Brasil, 2021, p. 52).

Além de outras representações apontadas como positivas e presentes nas pesquisas analisadas no capítulo anterior, como: a intelectualidade negra, a cultura jovem negra, a juventude negra, e a presença negra em representações afetivas (como no meio familiar, grupo de amigos, relações amorosas, etc.)

O título acima da imagem se refere ao tópico que ela ilustra no conteúdo dos livros.

1 - História Afro-brasileira

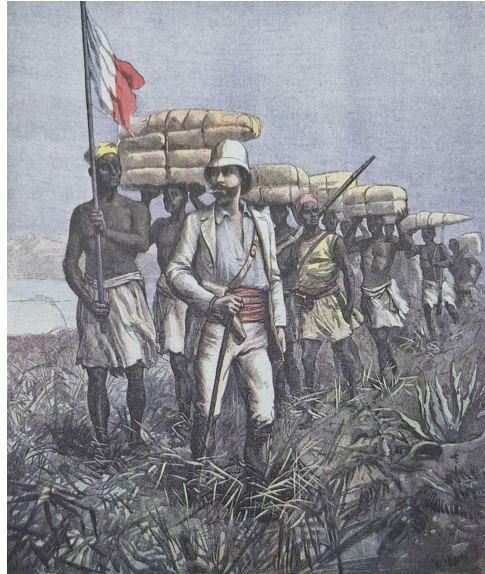
Figura 2. Trabalho escravo no Brasil



Fonte: Volume *Trabalho, tecnologia e desigualdade*. (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.40)

1.1 - História Africana

Figura 3. Franceses na África



Fonte: Volume *Populações, territórios e fronteiras* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.46)

2 - Cultura Afro-brasileira

Figura 4. A ética Ubuntu



Fonte: Volume *Ética, cultura e direitos* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.13)

2.1 - Cultura Africana

Figura 5. Processos de independência na África



Fonte: Volume *Populações, territórios e fronteiras* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p. 68)

3 - pessoas negras em funções sociais diversas

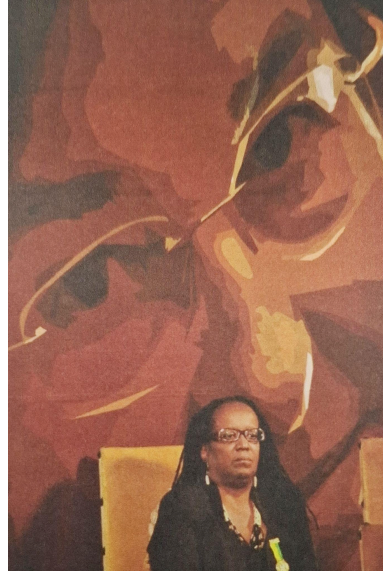
Figura 6. Às demandas políticas, sociais, e culturais dos afro-brasileiros



Fonte: Volume *Política, conflitos e cidadania* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.33)

3.1 - Intelectualidade negra

Figura 7. Retomando: Como combater o racismo



Fonte: Volume *Ética, cultura e direitos* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.84)

4- Figuras de poder negras

Figura 8. Conflitos na África



Fonte: Volume *Política, conflitos e cidadania* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.118)

5 - Cultura jovem negra

Figura 9. Cultura



Fonte: Volume *Política, conflitos e cidadania* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.39)

6 - Juventude negra

Figura 10. #JovensProtagonistas: A programadora solidária



» Betelhem Dessie, programadora etíope, Adis-Abeba, Etiópia, 2019.

Leia o text
Um
da Et
Betel
uma
De
tro p
Dessi
progr
No
escola
ram mais de 2
produtos que r
LEWTON,

Fonte: Volume *Populações, territórios e fronteiras* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.82)

7- Presença negra em representações afetivas

Figura 11. #JovensProtagonistas: Construindo uma escola acolhedora



Fonte: Volume *Ética, cultura e direitos* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.87)

As imagens compiladas são alguns exemplos, dentre as 81 imagens dos seis volumes, que trazem uma representação das pessoas negras em conformidade com o exigido pela Lei nº10.639/03 e os critérios relacionados a ela no edital PNLD 2021. Assim, irei me deter ao apontamento de algumas questões que uma primeira análise dessas imagens, juntamente com o conteúdo que as acompanham, suscitou.

Nas fotografia, pinturas e ilustrações nas quais os negros foram retratados em um lugar de subalternidade, como nas figuras 2 e 3, em alguns casos, o conteúdo do livro ou a própria descrição da imagem apresentava uma problematização desse lugar, a exemplo da descrição da figura 3, enfatizando que a ilustração foi produzida a partir do viés do “olhar europeu”:

Imagem de um jornal francês a respeito da entrada dos franceses em Abomey (atual Benin). Notem que o artista mostra o francês em primeiro plano com um ar de vitória, e os africanos perfilados transportando fardos, exceto o primeiro da fila, que ostenta a bandeira francesa. A imagem é um olhar europeu da ocupação francesa na África. Henri Meyer, 1892 (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p. 46).

Porém, em outras situações, a exemplo do conteúdo sobre trabalho infantil no Brasil ilustrado com a figura 12 abaixo, não houve uma problematização no sentido de mobilizar a discussão racial como agravante do trabalho infantil principalmente entre as crianças negras.

Figura 12. Trabalho Infantil



Fonte: Volume *Trabalho, tecnologia e desigualdade*. (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.23)

O que se percebe também, talvez por uma circunstância derivada do formato dos livros ao abarcar conteúdos das várias disciplinas da área de conhecimento das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, é uma sintetização no desenvolvimento do conteúdo que se traduz em ausências nas imagens. Essa característica é presente quando se analisa a representação da História e Cultura Africana e Afro-brasileira. No volume *Populações, territórios e fronteiras*, se desenvolve a discussão sobre a História da África através de um panorama geral da colonização no continente e em seguida das organizações de resistência que culminaram na independência dos países africanos. Acompanhando o conteúdo, as páginas são bem ilustradas com uma sequência de imagens dos vários líderes africanos e figuras intelectuais que tomaram frente na luta pela libertação dos seus países. Porém, a representação da cultura africana parece ficar de lado, não só no referido volume, mas no conjunto das 81 imagens mapeadas, apenas a figura 5 mostra um tipo de manifestação cultural africana.

Em relação a História e Cultura Afro-brasileira, a situação se repete de uma forma diferente. Os volumes trazem algumas imagens da representação cultural afro-brasileira, porém há algumas lacunas na representação da História Afro-brasileira, principalmente acerca da resistência negra durante o período da colonização. No volume *Política, conflito e cidadania*, há apenas uma breve menção à resistência dos quilombos. O quilombo dos Palmares e Zumbi dos Palmares são mencionados em um pequeno trecho de texto que pouco

se detém a sua atuação. Segundo Clóvis Moura (1983), o resgate da memória das pessoas negras no Brasil passa pelo seu entendimento como sujeitos situados historicamente,

como agente coletivo dinâmico/radical desde a origem da escravidão no Brasil. É, por outro lado, revalorizar a República de Palmares, único acontecimento político que conseguiu pôr em cheque a economia e a estrutura militar colonial; é valorizar convenientemente as lideranças negras de movimentos como as revoltas baianas de 1807 a 1844. É destacar como de personagens históricos os nomes de Pacífico Licutã, Elesbão Dandará, Luís Sanin, Luisa Main e muitos outros. É estudá-lo no âmago da revolta dos Alfaiates de 1798, na Bahia. É finalmente, mostrar o lado dinâmico da escravidão no Brasil, ou seja, o chamado lado negativo: as insurreições, os quilombos e demais movimentos dinâmico/radicais havidos durante aquele período. Esta revalorização do passado histórico do Negro no sistema escravista mostrará a sua participação em movimentos que determinaram as principais mudanças sociais no Brasil, mas, ao mesmo tempo, demonstrará o seu isolamento político constante após essa participação, isolamento criado taticamente pelos centros deliberantes que surgiram através dessas reformas e mudanças (Moura, 1983, p. 125).

Assim, a falta de um maior desenvolvimento do conteúdo nessa direção implica na falta de imagens das resistências negras no período da colonização brasileira, o que contrastaria com a representação do negro como escravo, que é sempre usadas para ilustrar a História Afro-brasileira no período colonial.

Apesar das considerações, em geral, as imagens apresentam uma pluridimensionalidade das pessoas negras. Há uma abundância na presença de intelectuais e figuras de poder, como: Toussaint de L'Ouverture, Marcus Garvey, Jomo Kenyatta, Ahmed Sékou Touré, Amílcar Cabral, Agostinho Neto, Samora Machel, Kabengele Munanga, Aimé Césaire, etc. No entanto, também é importante salientar a sub-representação de mulheres negras intelectuais, que ao longo de todos os volumes só estão presentes em quatro imagens, são elas: Grada Kilomba, Djamila Ribeiro e Sueli Carneiro (com duas imagens).

Destaco a sessão #JovensProtagonistas, da qual pertencem as figuras 10 e 11. Ao longo dos seis volumes, três dessas seções são dedicadas a exemplos de projetos de inovação produzidos pela juventude negra, e ao debate sobre a valorização da diversidade voltada para os espaços ocupados por essa juventude, a exemplo da escola.

As pessoas negras são representadas nesses livros, ocupando os mais diversos espaços e funções sociais, em variados tipos de trabalho, são representadas, em sua maioria, em uma boa posição econômica e social, se expressando intelectual e culturalmente, em meio a relações afetivas, como exemplos positivos de sucesso profissional e de vivência em comunidade. Em suma, são representadas como os sujeitos complexos que são.

3.3 A representação imagética das pessoas negras na coleção Multiversos por uma interpretação iconológica

A partir dos três níveis de análise iconológica propostos por Panofsky: pré-iconográfico, iconográfico, e iconológico; o propósito desse estudo mais aprofundado é tentar chegar a uma dimensão de representação que foge ao primeiro olhar. Relacionando as imagens ao seu contexto histórico/cultural e no livro didático, procura-se desvendar qual mensagem essas fotografias e pinturas pretendem passar.

A primeira imagem faz parte da categoria “História da África”, está presente no volume *Populações, territórios e fronteiras*, na página 32.

Figura 13. Categoria “História da África”



Fonte: Volume *Populações, territórios e fronteiras* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.32)

Em uma análise pré-iconográfica podemos identificar, na fotografia sem cores, seis figuras humanas destacadas na fotografia, quatro ocupando o primeiro plano e uma mais ao fundo no segundo plano, no canto inferior direito é possível ver uma outra figura deitada com metade do corpo para fora da foto. Há um carro no segundo plano da imagem, porém dois

objetos se destacam em primeiro plano: a bicicleta e a arma. A cena ocorre em uma estrada de terra, com vegetação e uma construção alta no fundo. No nível iconográfico, a fotografia captura o momento em que três soldados brancos param um homem negro. O homem negro no canto esquerdo da imagem se torna o ponto de atenção da fotografia, com os soldados posicionados com o corpo, os olhares e a arma apontados para ele, na imagem ele ocupa uma posição de submissão. A foto está presente na seção de atividades “Retomando” do final do capítulo 1 “O Encontro com a diferença”, segundo a questão que acompanha a imagem, ela retrata fuzileiros navais que param o homem negro para aplicar a “Lei do passe”. Uma das várias leis criadas contra a população negra para instituir a segregação no período do Apartheid, a “Lei do passe” restringia a mobilidade e a liberdade das pessoas negras que não poderiam transitar livremente em algumas áreas (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020).

O Apartheid é a prática radicalizada da supremacia branca como sistema político, como Charles Mill (1997) a define, impondo a segregação como solução para evitar a degenerescência que a população negra representava a brancura como modelo de humanidade. A restrição da circulação e da liberdade dos negros é implementada para que a pureza da branquitude e de seus privilégios fossem mantidos. É essa hierarquia racial, essa estrutura de poder baseada no racismo, a imposição do controle sobre os corpos das pessoas negras que a imagem nos desmostra, através da posição de autoridade e superioridade representada pela figura do soldado branco segurando a arma, em contraste ao homem negro carregando sua bicicleta, seu meio de mobilidade e liberdade. A supremacia branca, que tanto imputa ao negro uma suposta inferioridade, é ela mesma irracional, violenta, e desumana.

A fotografia a seguir está no volume *Populações, territórios e fronteiras*, página 68, e ilustra a categoria “Cultura Africana”.

Figura 14. Categoria “Cultura Africana”



Fonte: Volume *Populações, territórios e fronteiras* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.68)

Em um primeiro nível de análise, há duas figuras humanas em pé no primeiro plano da foto, com várias outras sentadas ou em pé no segundo plano. A foto está em preto e branco. Em uma análise iconográfica, a fotografia retrata duas mulheres negras dançando em frente a outras mulheres, homens e crianças negras que as assistem. A foto está no terceiro capítulo “Independências: África e Ásia, no tópico Processos de independência na África”, a descrição da imagem identifica o acontecimento da fotografia: “Dançarinas ensaiando para comemorar a independência da República de Gana, festejada em 6 de março de 1957, Gana, 1957” (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p. 68). O texto que acompanha a imagem, descreve resumidamente o processo de independência da Costa do Ouro, atual Gana. Enfatiza

a estratégia da Grã-Bretanha em causar conflitos entre as diferentes etnias africanas como forma de manter o controle sobre o território, em um plano de “dividir para governar”. Apresenta a liderança de Kwame Nkrumah à frente da luta pela independência, defendendo a autonomia e principalmente a união entre os povos da África. Líder do Partido da Convenção do Povo (*Convention People 's Party* - CPP), Nkrumah viria a se tornar o primeiro presidente de Gana.

Kwame Nkrumah parte de uma perspectiva pan-africanista como forma de resistência e luta contra o colonialismo, o neocolonialismo e o imperialismo na África. Em seu livro *Africa Must Unite* (1963), Nkrumah é veemente na sua afirmação de que a força da África está na sua unidade:

Assim como nossa força está em uma política unificada e na ação para o progresso e desenvolvimento, a força imperialista está na nossa desunidade. Nós na África só conseguiremos combatê-los efetivamente sob uma frente unificada e um propósito continental. (...) Nossa liberdade ficará em perigo enquanto os Estados independentes da África continuarem separados. (...) Se nós queremos continuar livres, se nós queremos desfrutar dos benefícios dos ricos recursos da África, precisamos nos unir para planejar nossa defesa total e completa exploração dos nossos meios materiais e humanos, voltados para o total interesse do nosso povo. Agir sozinho irá limitar nossos horizontes, encurtar nossas expectativas, e ameaçar nossa liberdade (Nkrumah, 1963, p. 16 -17).

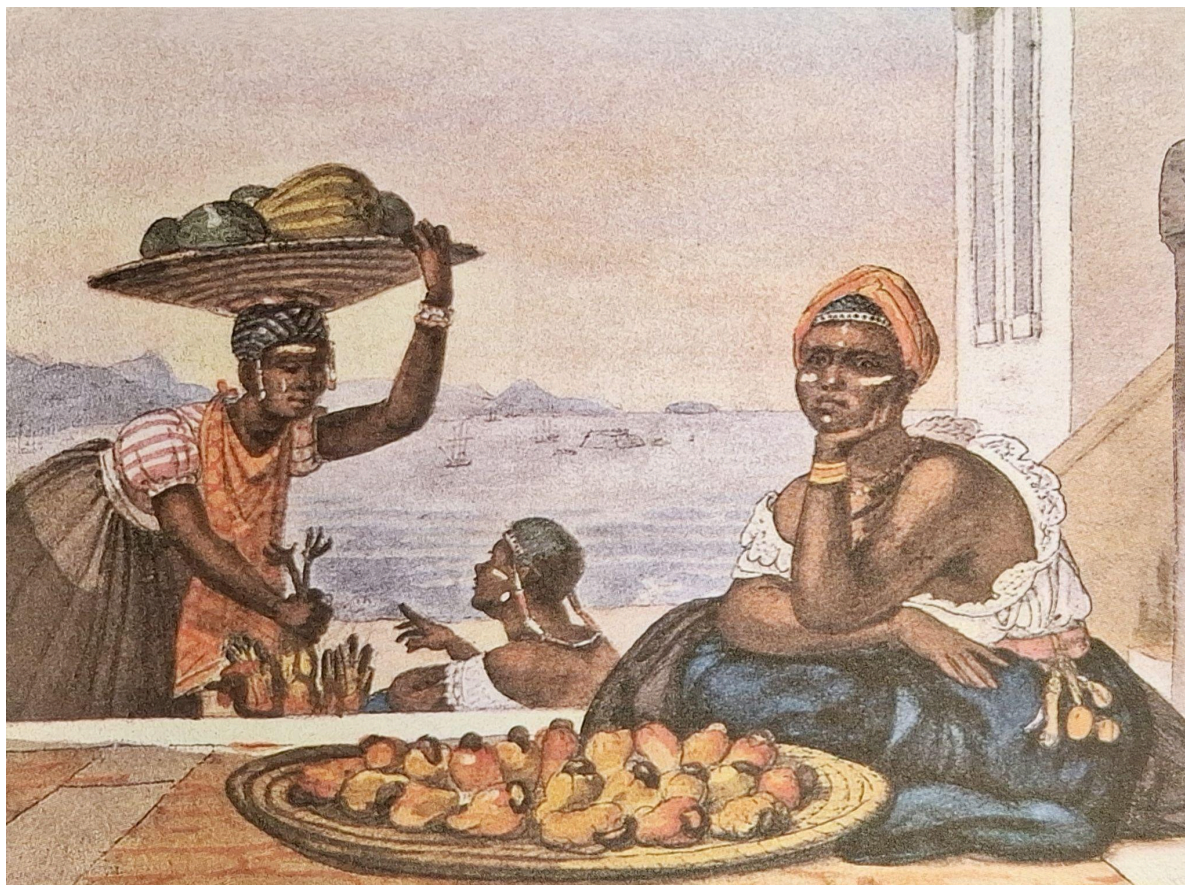
Vendo a manutenção da força do colonizador na sua estratégia de causar discórdia entre os povos africanos, Nkrumah firma o objetivo da sua luta no completo oposto. Reivindica não só por uma unidade política da África, mas elabora uma filosofia da unidade que engloba todo o povo negro em qualquer lugar do globo (Kah, 2016).

Considerando a contextualidade na qual a fotografia está presente no conteúdo do livro, seu sentido pode reforçar o objetivo pretendido por Nkrumah, na celebração da independência, nos rostos felizes das pessoas, nas vestimentas típicas, nos penteados, na liberdade do corpo através da dança, está a afirmação de uma identidade cultural que o colonizador não conseguiu apagar e agora se torna forma de resistência, está a unidade e a liberdade de ter conseguido superar um regime de opressão e violência.

Como supracitado no tópico anterior, o livro carece de imagens que representem a cultura africana, frente a esse impasse, essa imagem foi escolhida considerando o entendimento da cultura como forma de afirmação da identidade, fator que é invocado na análise desta fotografia.

A próxima imagem é uma aquarela de Jean-Baptiste Debret, presente no volume *Políticas, conflitos e cidadania*, na página 23, representando a categoria “História Afro-brasileira”.

Figura 15. Categoria “História Afro-brasileira”



Fonte: Volume *Políticas, conflitos e cidadania* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.23)

Na composição da pintura identificamos três personagens, uma em primeiro plano sentada no chão atrás de uma bandeja com frutas, as outras duas em segundo plano, uma estando em pé com uma bandeja com frutas e verduras na cabeça, segurando uma ave, e a outra figura sentada. No cenário se vê metade de uma construção do lado direito, relevos mais ao fundo que se tornam cada vez mais distantes ao longo da extensão de água onde também navegam várias embarcações. Em um nível iconográfico, a obra de Jean-Jacques Debret, datada de 1827, retrata três mulheres negras, três escravas, trabalhando com vendas/trocas. A função dessas mulheres pode ser separada por sua posição e vestimenta na pintura, as duas mulheres sentadas que trajam as mesmas roupas, com o mesmo esquema de cores, azul e branco, estando a mulher em primeiro plano - por ser o foco da pintura- diferenciada pelo lenço laranja na cabeça e uma tatuagem em seu braço esquerdo, são escravas de venda. A

mulher em primeiro plano vende os caju em cima da bandeja, enquanto a mulher sentada em segundo plano parece negociar uma troca/venda com a mulher que está em pé e se inclina para frente oferecendo a ave em sua mão. A pintura é descrita pelo livro como “Mulher vendendo caju”, porém o nome oficial da obra de Debret é “Negra tatuada vendendo caju”. A mudança no título pode ser vista como uma preocupação em adaptá-lo para o livro didático, já que, como apontado por Ana Célia Silva (2005), uma das manifestações de discriminação de pessoas racializadas nos materiais pedagógicos é a sua frequente identificação apenas pela cor da pele. No conteúdo do livro, a imagem está presente no capítulo 1 “Indígenas e afrodescendentes no Brasil: protagonismos e demandas”, acompanha o tópico “Substituição da mão de obra indígena pela africana”, ressaltando as várias funções que os escravos africanos passam a desempenhar na colônia.

A obra é uma aquarela que fez parte de uma coletânea de pinturas que viriam a compor um dos três volumes de *Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil* (1834- 1839) de Debret, no entanto a pintura não foi selecionada na edição final (Figueiredo, 2006). Explorando o contexto em que está inserido o autor da obra, segundo Leenhardt (2013) e Trevisan (2007), Jean-Baptiste Debret fez parte de um grupo de artistas franceses que vieram para o Brasil no século XIX, no momento em que a Corte real portuguesa se estabeleceu na colônia, integrando a Missão Artística Francesa, que em 1826 levaria a fundação da Academia Imperial de Belas-Artes do Rio de Janeiro. Artista da tradição da pintura da história, Debret é contratado como o artista oficial da Corte e por quinze anos dedica suas pinturas a exaltação da monarquia, no entanto, fora de suas atividades oficiais, o artista toma a vida nas ruas do Rio de Janeiro como sua referência para pintar as obras que, mais tarde, seriam a razão do seu reconhecimento (Leenhardt, 2013).¹³

Ao sair de Paris e se estabelecer no Brasil, Debret vivencia dois contextos divergentes, enquanto na França era um forte aliado das revoluções, tendo feito parte do grupo dos Jacobinos, no Brasil colônia se depara com um cenário social e ideológico completamente diferente (Leenhardt, 2013). Em suas pinturas há uma dualidade da realidade brasileira que ou é retratado pelo olhar do pintor que está a serviço da Corte, ou pelo olhar de um francês revolucionário que ao pintar o cotidiano da vida brasileira enxerga um exotismo e uma sociedade profundamente dividida, assim, se constitui

¹³ Segundo Leenhardt (2013, p.510-511), “na França, nos séculos XVII e XVIII, a pintura da história era considerada como a forma artística mais ambiciosa e mais perfeita. Ela consiste em representações de temas nobres, provenientes de fontes bíblicas, mitológicas ou históricas, entre elas eventos contemporâneos de importância nacional”

de um lado, o pintor de história, cuja competência profissional o rei paga para tornar pública a glória e o esplendor da Corte; de outro lado, o filho da revolução, que tem o seu olhar tanto voltado para o povo quanto para a Corte, e passa a dar vida ao universo cotidiano e ao espaço desconhecido da rua, por meio dos quais ele destila uma crítica mordaz aos próprios códigos da representação social que usa também para figurar o universo cortesão (Leenhardt, 2013,p.511).

Debret compila nos três volumes de *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil* o retrato da sociedade brasileira através de suas observações. Segundo Leenhardt (2013), o primeiro volume é dedicado às pinturas dos povos indígenas, feito para se encaixar no gênero de viagens pitorescas e satisfazer o mercado editorial que não aceitaria uma retratação do Brasil sem a sua presença. O livro é dado de presente a Dom Pedro II quando ainda era criança, é avaliado e bem recebido pelo Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB) e integrado às coleções do império. Já o segundo e terceiro volume compilam suas obras que ilustram a vida cotidiana no Rio de Janeiro, pintando principalmente os escravos e sua função social e econômica,

o livro como um todo apresentava uma aspereza inegável devido a onipresença dos escravos de origem africana, nos volumes II e III, tema pelo qual não havia interesse exceto para os abolicionistas. (...) [Nesses volumes] Debret retoma, de certa maneira, o seu ofício de pintor da história: não enfeitava mais como devia fazer para o seu patrão imperial, tampouco para agradar o seu público amante das viagens pitorescas: ele desenha e pinta diretamente em frente ao seu objeto e tema, na rua, “sur le motif”, como se dirá mais tarde, quando os pintores de paisagens saem de seus ateliês para pintar diretamente os motivos de seu interesse (Leenhardt, 2013., p. 513).

O segundo volume é rejeitado pela comissão avaliativa do IHGB que, além de alguns apontamentos sobre a inexatidão de alguns fatos históricos sobre a colonização do Brasil e o progresso do desenvolvimento na colônia, foi criticado principalmente pela retratação da violência da escravidão em algumas pinturas, com a representação dos escravos com corpos desnutridos, e ilustrações que mostravam os castigos que sofriam (Leenhardt, 2013).

Assim, a partir do entendimento do contexto em que Debret criou a pintura “Negra tatuada vendendo caju”, se pode deduzir de forma mais assertiva o sentido intrínseco a sua obra. O quadro retrata escravas de venda trabalhando no comércio na cidade, nas ruas da antiga capital. Como assinala Clóvis Moura (1983, p.130) “o escravismo colonial no Brasil não era aquela tábula rasa de escravos à volta da casa-grande”, os escravos desempenhavam as mais diversas funções de trabalho manual, que passaram a ser vistos como degradantes pelos colonos portugueses. A realidade da opressão da escravidão está contida, na obra, através do olhar da mulher negra em destaque na pintura, um olhar que parece carregar uma

tristeza e desânimo que vem da consciência “de se saber tão mercadoria quanto os cajuís que oferece” (Figueiredo, 2006, p. 277).

A fotografia a seguir foi retirada do volume *Política, conflito e cidadania*, na página 27. Representa a categoria “Cultura Afro-brasileira”.

Figura 16. Categoria “Cultura Afro-brasileira”



Fonte: Volume *Política, conflito e cidadania* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.27)

Na análise pré-iconográfica identificamos várias figuras humanas em fila, entrando dentro de uma pequena construção, a paisagem é composta pelo céu azul, pelas plantas ao fundo e o chão de terra. No nível iconográfico, a foto mostra homens negros organizados em uma fila, vestindo roupas brancas com uma faixa vermelha e um tipo de chapéu com fitas coloridas, se dirigem para a entrada de uma pequena capela. A fotografia está no capítulo 1 do volume “Indígenas e afrodescendentes no Brasil: protagonismos e demandas”, como parte do tópico “Para refletir e argumentar”, a descrição da imagem diz “Marujada, festa realizada no Quilombo Mangal e Barro Vermelho, município de Sítio do Mato (BA), 2015” (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020). Acompanha a imagem o texto do professor André Videira de Figueiredo da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), sobre as políticas voltadas a comunidade quilombola, destacando a inclusão a partir da Constituição de 1988 do direito a propriedade de terra ocupada pelos remanescentes de quilombo, segundo o

texto “a categoria “terra ocupada” foi definida a partir da ideia de território, ou seja, espaço apropriado simbolicamente, neste caso a partir de práticas coletivas de reprodução material, social e cultural dos grupos” (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p. 27).

A Marujada tem importância central no reconhecimento da comunidade do Mangal e Barro Vermelho como um quilombo. Um reconhecimento que, de acordo com Sandra Oliveira (2006), passa necessariamente pela constituição da identidade dessa comunidade como quilombolas.

O Mangal existe desde 1913, segundo Oliveira (2006), a luta da comunidade pela posse das terras representava um longo processo de resistência contra os preconceitos sofridos por serem uma comunidade de origem africana e escrava, contra a iminência da expulsão do seu território, contra a ameaça da perda da história e da cultura da comunidade atreladas a seu espaço de origem.¹⁴

A terra para a comunidade de Mangal é território para além de espaço físico, é também espaço político onde são implementadas ações e negociações que possibilitam ao grupo a manutenção de valores comunitários que, certamente garantiram a sobrevivência do grupo em meio a todos os conflitos vividos (Oliveira, 2006, p. 93).

De acordo com Oliveira (2006), a identificação da comunidade como remanescente de quilombo deu ao povo do Mangal e Barro Vermelho a possibilidade de assegurar seu território acionando o direito constitucional. A maioria dos moradores do Mangal não sabiam o que significava “ser quilombola”, mas a chance de ter posse sobre a terra que era sua por direito, mesmo que por via do processo demorado do reconhecimento da terra ocupada, foi um grande incentivo. A identidade quilombola não só lhes assegurou a propriedade, mas também ressignificou o pertencimento da comunidade a seu lugar de origem, agora reafirmado pelo orgulho da herança negra africana. Em 1998, finalmente recebem o título sobre suas terras.

Os elementos considerados pelo Laudo Antropológico exigido pela Fundação Palmares a fim de reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombo, tais como: sua constituição baseada em laços de parentesco; atividade produtiva concentrada quase que exclusivamente na agricultura familiar de subsistência e a criação de animais de pequeno porte; a memória do cativeiro; as festividades que trazem e sua memória práticas que remetem a uma origem africana, como a Roda de São Gonçalo e a **Marujada**; a convivência entre espaços coletivos e particulares e

¹⁴ Informação retirada do site do governo da Bahia, [Lei Aldir Blanc - Marujada do Mangal realiza apresentação virtual e lança mini documentário sobre sua história | SECRETARIA DE CULTURA DO ESTADO DA BAHIA](#). Acesso em 15 de junho 2015

um sentido muito forte e solidário de comunalidade, sempre existiram na comunidade (Oliveira, 2006, p. 93) (grifos próprios).

O ritual da Marujada foi fundamental no resultado positivo da análise do laudo antropológico, como destaca a citação acima, é uma festa que resgata o passado e a ancestralidade africana.

Segundo Oliveira (2006) e o documentário realizado pela Rede de Cheganças, Marujadas e Embaixadas da Bahia sobre a Marujada do Mangal e Barro Vermelho, a Marujada existe a mais de 100 anos na comunidade, recebendo no ano de 2019 o reconhecimento como patrimônio cultural imaterial da Bahia.¹⁵ A Marujada dura nove dias, sendo o último o dia do festejo e da encenação capturadas pela foto no livro. Apenas os homens fazem o papel dos marujos, se vestem com a roupa branca com uma faixa, na cabeça o chapéu “barretina”, todo colorido. Os marujos chegam descendo do rio, já tocando os pandeiros e entoando cantos, formando duas filas paralelas. Há personagens específicos nessa encenação: o Mestre, o Piloto, o Ração, o Careta e os marujeiros. Liderando a fila está o Mestre, comandando os marujeiros que vem atrás, guiando o caminho e “puxando” os cantos. Os marujeiros cantam e dançam enquanto tocam o pandeiro, realizando a procissão para a capela de Nossa Senhora do Rosário, a padroeira da comunidade. A Marujada é uma festa que precisa da participação de todos, bem organizados, desenvolvendo cada um seu papel para que o festejo seja feito com sucesso, o povo se reúne para comer, cantar e sambar junto durante todo o dia, e depois se reúnem novamente na capela onde as mulheres dizem as preces (Oliveira, 2006).

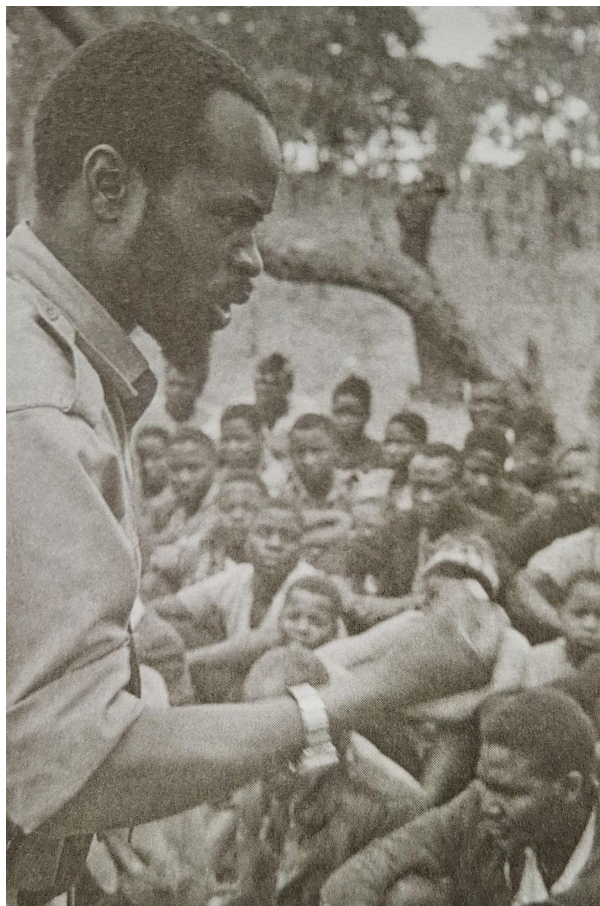
Durante a apresentação da Marujada foi possível observar a memória dos ancestrais presentes nos ritos e nos mitos que povoam o imaginário e os fazeres do grupo. Os passos da Marujada em muito se assemelha a passos de dança africana. As letras das músicas da Marujada falam de saudade, de amor e de fuga do cativo (Oliveira, 2006, p. 110).

Assim, a fotografia da Marujada invoca a resistência que a manifestação cultural de matriz africana representa na vivência da comunidade afrodescendente no Brasil. A preservação histórica, cultural e identitária age como fator de unidade para luta e cumprimento dos seus direitos.

¹⁵ Documentário disponível pela plataforma do Youtube. [Mini documentário Marujada do Mangal - Um legado de Resistência e Existência](#). Acesso em 13 de junho de 2025

A última foto está presente no volume *Populações, territórios e fronteiras* na página 76. Representa a categoria “Intelectuais e figuras de poder negras”.

Figura 17. Categoria “Intelectuais e figuras de poder negras”



Fonte: Volume *Populações, territórios e fronteiras* (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.76)

Analizando a composição da fotografia, ela se divide em dois níveis e planos, no primeiro plano e em um nível superior, uma figura humana se destaca, tendo o foco da câmera. No segundo plano e em um nível inferior, um grupo de figuras humanas se aglomeram, desfocados na imagem.

No primeiro plano da fotografia o homem negro em destaque é Samora Machel, liderança da independência e primeiro presidente de Moçambique, destacado na foto pelo fundo desfocado e pelos olhares dos outros homens negros que o assistem voltados para ele. No livro, a fotografia está localizada no capítulo 3 “Independências: África e Ásia”, no tópico “Para refletir e argumentar”, segundo a descrição da foto, a imagem captura um discurso público de Samora Machel em Moçambique no ano de 1972. Acompanha a imagem um

trecho do texto de Samora Machel que questiona a suposta inferioridade dos negros produzida pelo discurso racista:

Eles dizem que nós somos uma raça inferior e atrasada, com costumes primitivos, um povo ignorante que deve ser educado pela raça superior e avançada, cheia de bons costumes e de sabedoria. A Constituição portuguesa diz expressamente que a essência da nação portuguesa é “instruir” os “bárbaros”, que somos nós. Eles repetem continuamente este argumento, muito embora toda a gente veja que em Portugal há mais de 40% de analfabetos, que a miséria dos camponeses e do povo português é enorme, que o seu obscurantismo não é inferior ao nosso e possuem tantas ou maiores superstições do que nós, embora diferente (Boulos Júnior, Silva, Furquim Júnior, 2020, p.76).

A colonização portuguesa em Moçambique tinha como tática de dominação a assimilação do povo aos costumes portugueses, aos modos de vida “civilizatórios” da nação portuguesa (Bouene, 2005), e assim acabar com a “selvageria” do povo de Moçambique, chegando até a constituir um decreto na Constituição portuguesa, citada por Machel no trecho do texto exposto pelo livro.

A resistência à colonização portuguesa é liderada por Samora Machel e Mondlane¹⁶ e seu partido a “Frente de Libertação de Moçambique” (FRELIMO) no ano de 1962, executando uma luta armada, tendo êxito na expulsão do domínio português e na declaração de sua independência no ano de 1975 (Bouene, 2005). A FRELIMO “almejava essencialmente várias coisas em simultâneo: restituir a soberania aos Moçambicanos, construir um Estado sob os escombros da divisão étnica e edificar um Estado marxista-leninista sob as ruínas do estado colonial” (Bouene, 2005, p.73).

Segundo Casimiro (2005), tendo vivenciado as ações do líder de Moçambique, Samora Machel era representante da utopia moçambicana, de um projeto de nação livre e autônoma. Na fotografia, o fundo desfocado dá destaque a figura de Samora Machel, proferindo um de seus discurso três anos antes da independência de Moçambique, sua posição mais elevada do que aqueles que o assistem reforçando seu lugar de liderança, sua expressão, com as sobrancelhas cerradas, a tensão na mandíbula, o punho fechado, são os símbolos da força e da resistência expressos em sua fisionomia.

¹⁶ Eduardo Chivambo Mondlane participou da fundação da FRELIMO que ocorreu a partir da fusão da União Democrática de Moçambique (UDENAMO), da União Africana de Moçambique (UNAMI), e da *Mozambique African National Union* (MANU) em 25 de junho de 1961, ele foi o primeiro presidente da FRELIMO (Henriksen, 1973)

3.4 A representação imagética das pessoas negras na coleção Multiversos está entre avanços e ausências

A partir das análises é justo dizer que as imagens de pessoas negras na coleção Multiversos apresentam uma representação positiva. As fotografias, pinturas e ilustrações apresentam o negro sem estereótipos, fora do lugar de constante marginalização e sofrimento, são mostrados como indivíduos particulares e complexos. Na interpretação iconológica, foi possível acessar uma dimensão mais intrínseca dessas representações e da dimensão ideológica das imagens. Na figura 13, está simbolizada a hierarquia racial, o controle que a dominação branca exerceu sobre os corpos negros. Na figura 14, a obra de Debret, que pode ser vista como uma visão romantizada da escravidão no Brasil, ainda assim traz, presente no olhar triste da “mulher vendendo caju”, a realidade da condição das pessoas negras no período escravista colonial, colocados na condição de “coisa”, de mercadoria, e não de humano. As figuras 15, 16 e 17, trazem um significado em comum, a valorização da cultura e da identidade negra africana e afro-brasileira como forma de luta e emancipação.

Comparando a presença negra nas imagens dos volumes da coleção Multiversos aos resultados das pesquisas mapeadas no capítulo 2, pode se constatar que ela apresenta avanços, mas também uma continuidade das ausências. Em primeiro lugar, é um avanço pois dispõe de uma maior quantidade de imagens e uma melhor qualidade de representação, mostrando uma preocupação em apresentar a população negra sob uma perspectiva positiva. Em segundo lugar, continua as ausências no trato da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, principalmente a falta de imagens sobre a Cultura Africana e um maior desenvolvimento na exposição das resistências negras no período colonial no Brasil.

De todo modo, os apontamentos deixam de ser sobre uma ausência dessas temáticas e imagens e passam a ser sobre como melhorar ainda mais a representação das pessoas negras. Esse fator, por si só, indica um avanço positivo feito pela coleção Multiversos. É um avanço, o que quer dizer que há ainda um caminho para se trilhar para a conformidade a Lei 10.639/03.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel central do livro didático na educação escolar faz dele uma ferramenta importante a ser apropriada em função do projeto de um ensino antirracista. Assim, é fundamental destacar o papel do PNLD como programa educacional fundamental para a realização desse propósito. É pelo PNLD que a Lei 10.639/03, e a inclusão de uma representatividade positiva das pessoas negras, passam a ser critérios obrigatórios para todos os livros didáticos que serão distribuídos para a rede pública de ensino. Mesmo que a implementação desses quesitos se dê de forma lenta e gradual, como demonstram as análises dos resultados das pesquisas realizadas com os livros didáticos de sociologia, o PNLD garante que essas exigências estejam sempre presentes.

A partir da análise das imagens de pessoas negras na coleção Multiversos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, pode-se concluir que houve um progresso ainda maior na presença dos conteúdos definidos pela lei, assim como uma representação imagética mais positiva das pessoas negras. Ao mesmo tempo, a coleção ainda continua a apresentar ausências, principalmente na falta da abordagem sobre a Cultura Africana e de um espaço maior para o trato da História Afro-brasileira no período colonial, voltada às resistências negras desse período.

Apesar dessas ausências, é fundamental destacar os aspectos positivos da coleção. As representações visuais das pessoas negras ao longo dos seis volumes mostram um esforço de ruptura com estereótipos negativos historicamente construídos. Resgatando as argumentações de Sueli Carneiro (2023) e Ana Célia Silva (2011), as imagens e a investigação do seu significado intrínseco trazem uma representação que tiram o negro do lugar negativo do Outro, contribuindo para a construção de uma representação social que irá assimilar essa representação positiva na construção simbólica das pessoas negras na consciências dos alunos e alunas, agindo positivamente na formação da sua identidade étnico-racial.

Essa pesquisa realiza uma contribuição crítica para a investigação da implementação da Lei 10.639/03 ao livro didático de sociologia/ciências humanas e sociais aplicadas, apontando principalmente para o ensino da sociologia escolar, por seu objetivo de desnaturalizar e estranhar as estruturas sociais e assim, estar diretamente ligado a construção de uma representação positiva de pessoas negras nos livros didáticos da disciplina.

Já faz 20 anos desde a promulgação da Lei 10.639/03 e o progresso para sua efetiva implementação no ensino escolar ainda tem um longo caminho a ser percorrido. Como já exposto, essa pesquisa aborda uma dentre as várias dimensões que precisam ser mobilizadas

na construção de um ensino antirracista, voltado a valorização da diversidade étnico-racial. Para os futuros pesquisadores, fica o trabalho de continuar o estudo da presença negra nos livros didáticos de sociologia, sua representação e valorização, a partir de outros caminhos teóricos como os estudos interseccionais de bell hooks (2019) e Patrícia Hill Collins (2019), que possibilitam análises fundamentadas na articulação entre raça, gênero e classe social. Além disso, é preciso investigar também a presença do pensamento de intelectuais negros nos livros didáticos da disciplina.

É por meio de uma educação antirracista que o ensino de sociologia poderá cumprir seu papel na formação cidadã, e o seu objetivo de promover o estranhamento e a desnaturalização, realizando, assim, seu propósito de ser uma disciplina voltada para um letramento científico crítico das estruturas da sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maureci Moreira de; RODRIGUES, Francisco Xavier Freire. Relações raciais e os livros didáticos de linguagens e ciências humanas: reflexões e apontamentos. **Educação, cultura e sociedade**. Sinop/MT. v.4, n.2, p. 67-89, jul./dez. 2014

BADANELLI, Ana Maria. Las imágenes y sus interpretaciones en los textos escolares españoles. Una propuesta metodológica. **Revista Brasileira de História da Educação**, 2020. DOI: <<http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e101>>

BADANELLI, Ana; CIGALES, Marcelo. Questões metodológicas em manualística. **Revista Brasileira de História da Educação**, 2020. DOI: <<http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e096>>.

BECKER, H. (2010). **Mundos da arte**. São Paulo: Edusp.

BENITO, Agustín Escolano. A manualística na Espanha: duas décadas de pesquisa (1992-2011). **Educação e Fronteiras On-line**, Dourados/MS, v.7, n.20, p. 6-29, maio/ago. 2017.

BODART, Cristiano das Neves. Um retrato das pesquisas sobre livros didáticos de Sociologia no Brasil. **Revista Cadernos de Campo**, Araraquara, n. 31, p. 293-326, jul./dez. 2021. DOI: <<https://doi.org/10.47284/2359-2419.2021.31.293326>>.

BODART, Cristiano das Neves; PIRES, Welkson. Compreensão do processo de institucionalização da Sociologia escolar a partir de manuais escolares: um percurso metodológico em manualística. **Em Aberto**, Brasília, v. 34, n. 111, p. 113-130, maio/ago. 2021.

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo. O ensino de sociologia no século XIX: experiências no estado do Amazonas 1890-1900. **História, Ciência, Saúde**, Manguinhos/RJ, v.28, n.1, p. 123-145, jan./mar. 2021.

BODART, Cristiano; ESTEVES, Thiago de Jesus; TAVARES, Caio dos Santos. Perfil autoral dos livros didáticos para o ensino de sociologia (PNLD 2012-2021). **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v.7, n.1, p. 06-36, jan./jul. 2023

BOUENE, Felizardo. Moçambique: 30 anos de independência. **Africana Studia**, Porto, n. 8, p. 69-84, 2005.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo; SILVA, Edilson Adão Cândido; FURQUIM JÚNIOR, Laercio. **Multiversos: ciências humanas: globalização, tempo e espaço**. 1º Edição. São Paulo, FDT, 2020.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo; SILVA, Edilson Adão Cândido; FURQUIM JÚNIOR, Laercio. **Multiversos: ciências humanas: populações, territórios e fronteiras**. 1º Edição. São Paulo, FDT, 2020.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo; SILVA, Edilson Adão Cândido; FURQUIM JÚNIOR, Laercio. **Multiversos: ciências humanas: sociedade, natureza e sustentabilidade**. 1º Edição. São Paulo, FDT, 2020.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo; SILVA, Edilson Adão Cândido; FURQUIM JÚNIOR, Laercio. **Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade**. 1º Edição. São Paulo, FDT, 2020.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo; SILVA, Edilson Adão Cândido; FURQUIM JÚNIOR, Laercio. **Multiversos: ciências humanas: ética, cultura e direitos**. 1º Edição. São Paulo, FDT, 2020.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo; SILVA, Edilson Adão Cândido; FURQUIM JÚNIOR, Laercio. **Multiversos: ciências humanas: política, conflitos e cidadania**. 1º Edição. São Paulo, FDT, 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937**. Cria o Instituto Nacional do Livro. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-93-21-dezembro-1937-350842-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 5 de abr. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938**. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 5 de abr. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 91.542, de 19 de agosto de 1985**. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua exceção e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 de ago. 1985.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946**. Decreta a Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 6 de ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

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, DF, 9 jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 de junho de 2008.

BRASIL. **Resolução/ CD/ FNDE nº 60, de 20 de novembro de 2009 (REVOGADA)**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. Disponível em : <

<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2009/resolucao-cd-fnde-no-60-de-20-de-novembro-de-2009-revogada> >. Acesso em 6 de ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e nº 11.494, de 20 de junho de 2007, revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, e institui a reforma do ensino médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Edital de convocação nº 04/2015 – CGPLI, de 14 de dezembro de 2015**. Dispõe sobre o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2018. Brasília, DF: MEC/SEB, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Edital de convocação nº 03/2019 – CGPLI, de 13 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2021. Brasília, DF: MEC/SEB, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: ciências humanas**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC/SECAD, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio: Documento orientador da portaria nº 649/2018**. Brasília, DF: MEC/SEB. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/novo-ensino-medio>>. Acesso em: 6 de abr. 2025.

BRAVIN, Rodrigo; SIQUEIRA, Yamília de Paula; PINHEIRO, Larissa Franco de M. A.; PINEL, Hiran. A representação do negro em um livro didático de Sociologia: Análise após a implementação da Lei nº 10.638/2003. **Cadernos de Aplicação**. Porto Alegre, v. 33, n.2, jul./dez. 2020.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985 - 2007)**. Dissertação de Doutorado em Educação. - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CARNEIRO, Sueli. **O dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser**. Edição Digital. Rio de Janeiro: Editora Schwarcz S.A, 2023

CASIMIRO, Isabel Maria. Samora Machel e as relações de gênero. **Estudos Moçambicanos**, v.21, p. 55-84, 2005.

CENTRO DE INVESTIGACIÓN MANUALES ESCOLARES. **Centro de Investigación MANES**. [s.d]. Disponível em: <<https://www.centroman.es.org/>> . Acesso em 15 de abr. 2025

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CIGALES, Marcelo. O ensino de sociologia no Brasil: perspectiva de análise a partir da história das disciplinas escolares. **Revista Café com Sociologia**, v. 3 , n.1, p.49-67. jan. 2014.

CIGALES, Marcelo; OLIVEIRA, Amurabi. Aspectos Metodológicos na análise de manuais escolares: uma perspectiva relacional. **Revista Brasileira de História da Educação**, 2020. DOI: <<http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e099>>.

CONGRESSO NACIONAL. **Entenda a tramitação da medida provisória**. Congresso Nacional, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/entenda-a-tramitacao-da-medida-provisoria>>. Acesso em: 12 de maio 2025.

COLLINS, P. H. (2019). **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. São Paulo: Boitempo.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Currículo Lattes: Alfredo Boulos Júnior. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1421259871718064>> . Acesso em: 4 de ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Currículo Lattes: Edilson Adão Candido da Silva. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1267710836356348>> . Acesso em: 4 de ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Currículo Lattes: Maureci Moreira de Almeida. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0726103757639842>> . Acesso em: 5 de ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Currículo Lattes: Francisco Xavier Freire Rodrigues. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/6841932116717903>> . Acesso em: 5 de ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Currículo Lattes: Rodrigo Bravin. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2162080666902408>> . Acesso em: 5 de ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Currículo Lattes: Yamília de Paula Siqueira. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5293486856070177>> . Acesso em: 5 de ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Currículo Lattes: Larissa Franco de Mello Aquino Pinheiro. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9320994435530659>> . Acesso em: 5 de ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Currículo Lattes: Hiran Pinel. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/8940226139303378>> . Acesso em: 5 de ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Currículo Lattes: Rayanne dos Santos Silva. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5812848605434668>>. Acesso em: 5 de ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Currículo Lattes: Inaê Nogueira Level. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/7020459056703732>>. Acesso em: 5 de ago. 2025.

COSTA, Hainra Asabi Alves. **Identidade racial e transexual: um olhar sobre os PNLD de sociologia**. Dissertação de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2020.

COSTA, Wellington Narde Navarro da. **Sociologia em “mangas e camisa”: representação do negro brasileiro nos livros didáticos**. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2017.

ENGERROFF, Ana Martina. **Mapeando a produção sobre o livro didático de sociologia: um estado da arte no campo acadêmico brasileiro**. Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Sociais - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. In: **DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado** (orgs.). **Escrevivência: a escrita de nós**. 1º Edição. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FERNANDES, Natalia da Silva; VASCONCELOS, Herbert Lima; CARVALHO, Windson Viana de. Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD): Um estudo de seu funcionamento e apresentação das mudanças nos materiais à luz do novo ensino médio a partir de 2021. **Conexões Ciência e Tecnologia**, Fortaleza, v.15, p. 01-10, jul. 2021.

FIGUEIREDO, Carmem Lúcia Negreiros. História de olhares: o letrado e o pintor. **Revista Alpha**, n. 7, p. 279-288, 2006.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – FNDE. Histórico. Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). FNDE – Acesso à Informação. Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>>. Publicado em 28 out. 2021; atualizado em 19 abr. 2023. Acesso em 17 de abr. 2025.

FURQUIM JÚNIOR, Laércio. Laércio Furquim Júnior. Escavador. Perfil. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/508078/laercio-furquim-junior>. Acesso em: 4 de ago. 2025.

GOFFMAN, E. (1999). **Representações do gênero**. Lisboa: Relógio D'Água. (Original work published 1979)

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/poslit>>. 2002.

GOMES, Nilma Lino et al. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal**, v. 10639, n.3, p. 39-62, 2005.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais. **Revista da ABPN - Caderno Temático: Raça Negra e Educação 30 anos depois: e agora do que mais precisamos falar?**, v.11, p. 141-162, abr. 2019.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**. Edição digital. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Organização: Flávia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

Guia de Livros Didáticos: **PNLD 2005: 5º a 8º série**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Infantil e Fundamental, 2004.

Guia do Livro Didático: **PNLD 2021: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: ensino médio: objeto 2**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2021. Disponível em: <https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_didatico/componente-curricular/pnld-2021-obj2-ciencias-humanas-sociais-aplicadas> . Acesso em: 3 de fev. 2025.

HENRIKSEN, Thomas H. The revolutionary thought of Eduardo Mondlane. **Genève-Afrique**. v.12, n.1, p. 37-52, 1973.

hooks, b. (2019). **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante

KAH, Henry Kam. Kwame Nkrumah e a visão pan-africana: Entre a aceitação e a rejeição. **Revista Brasileira de Estratégia e Relações Internacionais**, v.5, n.9, p. 150-177, jan./jun. 2016.

LEENHARDT, Jacques. Jean-Baptiste Debret: um olhar francês sobre os primórdios do império brasileiro. **Sociologia e Antropologia**, Rio de Janeiro, v.03, n.6, p. 509-523, nov. 2013.

LEVEL, Inaê Nogueira. **Mulheres Negras no Livro Didático Sociologia em Movimento PNLD/2018: uma análise interseccional**. Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades - Universidade Federal do Amazonas. Humaitá. 2024.

MAZZI, Lucas Carato; AMARAL-SCHIO, Rúbia Barcelos. Uma trajetória histórica dos livros didáticos: um foco nas políticas públicas implementadas no século XX e XXI. **INTERMATHS**, v. 2, n.1, p. 88-105, jan./jun. 2021.

MEUCCI, Simone. **A institucionalização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos**. Dissertação de Mestrado em Sociologia - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000.

MEUCCI, Simone. Os livros didáticos da perspectiva da sociologia do conhecimento: uma proposição teórico-metodológica. 2020. **Revista Brasileira de História da Educação**, DOI: <<http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e098>>

MEUCCI, Simone. Sobre a Rotinização da Sociologia no Brasil: os Primeiros Manuais Didáticos, Seus Autores, suas Expectativas. **Mediações**, Londrina, v.12, n.1, p. 31-66, jan-jun, 2007.

MILLS, Charles. **The racial contract**. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1997.

MORAES, Amaury. Ensino de sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos Cedes**, Campinas, v.31, n.85, p. 359-382, set./dez. 2011.

MOURA, Carlos Henrique Alves. **A sociologia no ensino médio: editais do PNLD 2018 e 2021**. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

MOURA, Clóvis. Escravismo, colonialismo, imperialismo e racismo. **Afro-Ásia**, 1983

MOURA, Clóvis. O racismo como arma ideológica de dominação. **Lutas Sociais**, São Paulo, v.27, n.50, p. 61-73, jan./jun. 2023.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação e Sociedade**, Campinas, v.38, n. 139, p. 355-372, abr./jun. 2017.

MOREIRA, Kênia Hilda; MUNAKATA, Kazumi. Livros didáticos como fonte/objeto de pesquisa para a história da educação no Brasil e na Espanha. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v.7, n.19, p. 2-5, maio./ago. 2017.

MUNAKATA, Kazumi. *The textbook: some research themes*. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas-SP, v.12, n.3, p. 179-197, set./dez. 2012.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **História da Educação**, Porto Alegre, v.20, n.50, p. 119 - 138, set/dez., 2016.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª Edição. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude, usos e sentidos**. 3ª edição. Belo Horizonte. Editora Autêntica. 2012. Versão digital

NKRUMAH, Kwame. **Africa Must Unity**. New York: Frederick A. Praeger, 1963.

OLIVEIRA, Amurabi; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo. Como os livros didáticos de Ciências Humanas e Sociais abordam as *fake news*? Uma análise de coleções do PNLD 2021. **Revista Sociedade e Estado**, v.39, n.1, p. 1-31, 2024.

OLIVEIRA, Sandra Nivia Soares de. **De mangazeiros a quilombolas: terra, educação e identidade em Mangal e Barro Vermelho, Sítio do Mato - Bahia**. Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006.

PANOFSKY, Erwin. **Significados nas artes visuais**. 3ª Edição. São Paulo: Perspectiva, 2007.

PAZ, Mateus Paula Leite; SANTOS, Érie Carneiro dos; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Escolha dos livros didáticos de ciências humanas e sociais aplicadas do PNLD 2021, no Distrito Federal. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v. 6, n.2, p. 176-198, ago./dez. 2022.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

Rede de Cheganças, Marujadas e Embaixada da Bahia. **Mini documentário Marujada do Mangal - Um legado de Resistências e Existência**. “Youtube”, 5 de mar. de 2022. 18:03 minutos. Disponível em : <https://youtu.be/d5NW4_9wExs?si=lxRWC1rcclY4yqe>. Acesso em 13 de jun. 2025.

RODRIGUES, Cíntia Chaves. **Vidas da iconologia: configurações, usos e efeitos do método iconológico de Erwin Panofsky**. Dissertação de Mestrado em História - Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

RODRIGUES, Luciane Fernandes. **Educação Antirracista, Ensino de Sociologia e Novo Ensino Médio: estereótipos, embranquecimento e presenças negras em livros didáticos (2012-2021)**. Trabalho de conclusão de curso (Graduação). Licenciatura em Ciências Sociais. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tramandaí. 2023.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **O espetáculo das Raças**. 6ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SILVA, Ana Célia. A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático. In: **MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola**. 2ª Edição. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SILVA, Ana Célia. **A Representação Social do Negro no Livro Didático**. 22ª Edição. Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Rayanne dos Santos. **A Lei 10.639/03 e o Ensino de Sociologia: uma análise sobre a presença do negro no livro didático “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia”**. Dissertação (mestrado). Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista (Unesp). Marília. 2021.

SILVA, Samira do Prado. **Interseccionalidades entre gênero, raça/etnia, classe e geração nos livros didáticos de sociologia**. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais - Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2016.

SOUSA, Mariana Alves. **Jovens negras e a sala de aula: caminhos para promover o reconhecimento da negritude feminina por meio do ensino de sociologia**. Dissertação de Mestrado em Sociologia - Universidade Estadual Paulista, Marília/SP, 2020.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1990.

SOUZA, Suelly dos Santos; ALMEIDA, Livia Jéssica; SANTOS, Maria Ritinha. A educação e a colonialidade: a análise de imagens enquanto instrumento crítico para o enfrentamento das ideologias raciais. **XIII Seminário do Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade e VI Colóquio Internacional de Desenho**, n.13, 2018.

SOUZA, Suely dos Santos; TRINCHÃO, Gláucia Maria Costa. Educação e Desenho: a importância da compreensão da iconografia e da iconologia na análise do livro didático. **Revista Científica Internacional**. v.1, n.7, p. 132-146, jul./set. 2013

TREVISAN, Anderson Ricardo. Debret e a Missão Artística Francesa de 1816: aspectos da constituição da arte acadêmica no Brasil. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, São Paulo, n.14, p. 9-32, 2007.

#LeiAldirBlanc: Marujada do Mangal realiza apresentação virtual e lança minidocumentário. Governo da Bahia, 11 fev. 2022. Disponível em: <https://www.ba.gov.br/cultura/noticia/2024-02/60849/leialdirblanc-marujada-do-mangal-realiza-apresentacao-virtual-e-lanca-mini#:~:text=A%20Marujada%20do%20Quilombo%20do,Muros%20e%20Crist%C3%A3os%20do%20estado>. Acesso em: 15 de jun. 2025.