



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
UNIRIO - CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
Programa de Pós-Graduação em História



VITÓRIA GABRIELA GOMES MENDES

**As Mulheres Negras nos Livros
Didáticos de História do PNLD do
Ensino Médio: Interseccionalidade e
o Ensino de História.**

VITÓRIA GABRIELA GOMES MENDES

**AS MULHERES NEGRAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO PNLD DO
ENSINO MÉDIO: Interseccionalidade e o Ensino de História.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como pré-requisito para a obtenção do grau de Mestre em História.

Orientação: Keila Grinberg.

RIO DE JANEIRO

2026

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

MENDES, Vitória Gabriela Gomes.

As Mulheres Negras nos Livros Didáticos de História do PNLD do Ensino Médio: Interseccionalidade e o Ensino de História.
-- Rio de Janeiro, 2026.

80

Orientadora: Keila Grinberg.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em História, 2026.

1. Ensino de História. 2. Interseccionalidade. 3. Mulher negra.
I. Grinberg, Keila, orient. II. As Mulheres Negras nos Livros Didáticos de História do PNLD do Ensino Médio: Interseccionalidade e o Ensino de História.

VITÓRIA GABRIELA GOMES MENDES

**AS MULHERES NEGRAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO PNLD DO
ENSINO MÉDIO: Interseccionalidade e o Ensino de História.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como pré-requisito para a obtenção do grau de Mestre em História.

Orientação: Keila Grinberg.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Anita Correia Lima de Almeida (UNIRIO)

Profa. Dra. Thayara Cristine Silva de Lima (UFRJ)

Universidade Federal do Rio de Janeiro

RIO DE JANEIRO

2026

RESUMO

Essa dissertação busca propor uma discussão em torno do Ensino de História na educação básica brasileira a partir da análise de materiais do Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio. Foram então analisados os Guias do PNLD dos anos de 2012, 2015, 2018 e 2021, além das coleções da editora Moderna aprovadas pelo PNLD de 2021. A intenção do trabalho apresentado é pensar a presença das mulheres negras, ou a falta dela, nos livros didáticos do PNLD do Ensino Médio a partir do Ensino de História. Nesse sentido, são propostas discussões em torno do impacto que essa lacuna em torno da representação das mulheres negras tem na forma como os alunos se conectam e entendem os conteúdos propostos. A discussão proposta parte da ideia de que o uso de uma perspectiva interseccional nos materiais didáticos analisados poderia contribuir positivamente para os processos de formação dos alunos e de construção de suas consciências social e histórica, contribuindo também para uma melhor relação entre os saberes escolar e acadêmico. Dessa forma, os debates desenvolvidos ao longo do texto buscam pontuar, a partir da reflexão em torno da representação das mulheres negras nos livros didáticos do PNLD do Ensino Médio, como o uso de uma perspectiva interseccional pode contribuir para a melhora dos materiais didáticos do Programa.

Palavras-chave: Ensino de História. Interseccionalidade. Mulher Negra. Livro Didático. PNLD.

ABSTRACT

This dissertation aims to foster a discussion on the teaching of history in Brazilian K-12 education through an analysis of materials from the National High School Textbook Program. The PNLD Guides from 2012, 2015, 2018, and 2021 were analyzed, as well as the collections from the publisher Moderna approved by the 2021 PNLD. The intention of this study is to examine the presence of Black women—or the lack thereof—in PNLD high school textbooks through the lens of history education. In this regard, the study proposes discussions regarding the impact that this gap in the representation of Black women has on how students engage with and understand the proposed content. The proposed discussion stems from the idea that the use of an intersectional perspective in the analyzed teaching materials could positively contribute to students' educational processes and the construction of their social and historical consciousness, also contributing to a better relationship between school and academic knowledge. Thus, the debates developed throughout the text seek to highlight, based on a reflection on the representation of Black women in PNLD high school textbooks, how the use of an intersectional perspective can contribute to improving the Program's teaching materials.

Keywords: History Education. Intersectionality. Black Women. Textbook. PNLD.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 Os Guias do Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio de 2012 à 2021: uma perspectiva sobre as coleções da Editora Moderna.	12
2.1 Um breve olhar sobre o PNLD	12
2.2 Analisando os Guias do PNLD do Ensino Médio	13
3 Os livros didáticos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da editora Moderna do PNLD de 2021: gênero e interseccionalidade nos estudos sobre escravidão e resistência	36
3.1 Livros didáticos do PNLD de 2021: escravidão, gênero e resistência	36
4 Historiografia e o Ensino de História na Educação Básica em diálogo: construção de um ensino interseccional e antirracista.	57
4.1 Os livros didáticos, interseccionalidade e o Ensino de História.	58
4.2 O Ensino de História e a construção de identidade e memória.	63
4.3 Os Guias e os Livros Didáticos do PNLD a partir de uma perspectiva interseccional sobre as mulheres negras na realidade brasileira.	65
CONCLUSÃO.....	78
REFERÊNCIAS	79

1 INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado tem como objetivo discutir a importância do uso de uma perspectiva interseccional para o Ensino de História nos livros didáticos do Ensino Médio do Programa Nacional do Livro Didático. As reflexões propostas têm a figura da mulher negra na sociedade brasileira como ponto de análise para refletirmos sobre o uso da interseccionalidade como categoria de análise. A intenção é observar a forma como esses materiais tratam a presença das mulheres negras dentro dos diversos conteúdos que são propostos e abordados dentro da disciplina de História nas escolas. Para tal, aqui serão analisados primeiramente os Guias do Programa Nacional do Livro Didático dos anos de 2012, 2015, 2018 e 2021. Depois disso trataremos das coleções da editora Moderna aprovados no edital do PNLD de 2021. Feitas as observações e análises a partir desses materiais iremos então propor uma discussão para refletir sobre a presença das mulheres negras nos livros didáticos do Ensino Médio do PNLD e a importância do uso de uma perspectiva interseccional para o Ensino de História no contexto da Educação Básica.

No estudo da escravidão brasileira é possível identificar uma lacuna no que diz respeito ao recorte de gênero, fato apontado por diversas autoras que procuram trabalhar a partir desse recorte. Essa realidade vem mudando desde o final da década de oitenta graças ao trabalho desenvolvido por diversas pesquisadoras que buscaram, e continuam buscando, dar um enfoque ao recorte de gênero dentro dos trabalhos sobre escravidão brasileira. Não podemos ignorar os grandes avanços historiográficos no que diz respeito aos estudos sobre a presença de mulheres negras nos movimentos de luta pela liberdade. Nas últimas décadas, podemos observar o crescimento de estudos sobre o papel da mulher negra escravizada dentro da sociedade e o aumento do reconhecimento de seu papel fundamental nos movimentos pela liberdade. Pesquisadoras como Maria Helena P. T. Machado, Martha Abreu, Marília B. A. Ariza, Keila Grinberg, Adriana Dantas possuem importante valor para a historiografia em torno do recorte de gênero dentro do tema da escravidão, contribuindo muito para a redução da lacuna mencionada. A própria Maria Helena P. T. Machado aponta a lacuna historiográfica no aspecto do uso do gênero ao se trabalhar com o tema da escravidão, apontando que muitas vezes são negligenciadas “as peculiaridades do gênero na escravidão”.¹

A autora Adriana Dantas chama a atenção para a importância do uso das perspectivas de gênero no estudo da escravidão brasileira para entender tanto o período do regime

¹ MACHADO, Maria Helena P. T. **Mulher, Corpo e Maternidade**. In: SCHWARCZ, Lília M.; GOMES, Flávio (org.). *Dicionário da Escravidão e Liberdade*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p.334.

escravista como a formação da sociedade brasileira de forma geral. “É muito difícil entender a complexidade da nossa formação sem um olhar de intersecção entre as relações escravistas, de gênero e de cor/raça”.² E, nesse sentido, é interessante contextualizarmos também o conceito de interseccionalidade, que é muito bem estruturado e definido por Kimberlé Crenshaw.

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento.³

Como as autoras mencionadas ressaltam, interseccionalidade é um conceito fundamental para pensar a escravidão. Essa é uma abordagem bastante defendida por Angela Davis e é o norte do livro “Mulheres, Raça e Classe”.⁴ Refletir e buscar compreender como a articulação de sistemas discriminatórios variados atua de forma conjunta na estruturação da sociedade é um ponto fundamental para entender os processos históricos e sociais aos quais dedicamos nossas pesquisas. O uso da abordagem interseccional é de grande importância para os estudos sobre escravidão e vem ganhando cada vez mais espaço na historiografia.

Outro conceito central para a pesquisa é o de gênero. Esse, em toda sua complexidade, merece ser contextualizado, mesmo que brevemente. Joan Scott define gênero como um “elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças entre os sexos” e “uma forma primeira de significar as relações de poder”.⁵ Sendo assim, como a própria autora propõe, tal conceito é um aspecto fundamental para buscarmos compreender as relações sociais humanas. Para Scott “o gênero tem que ser redefinido e reestruturado em conjunção com a visão de igualdade política e social que inclui não só o sexo, mas também a classe e a raça”.⁶

É importante também esclarecer o recorte aqui proposto em torno do conceito de gênero. O trabalho apresentado se restringi a pensar a presença das mulheres negras nos livros

² REIS, Adriana Dantas. Gênero: Uma Categoria Útil para a História da Escravidão no Brasil. Interfaces Científicas - Humanas e Sociais, Aracaju, V.6, N.2. out. 2017. p. 11.

³ CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. *Revista Estudos Feministas*, v. 10, n. 1. jan. 2002, p. 177.

⁴ DAVIS, Angela. *Mulheres, Raça e Classe*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

⁵ SCOTT, Joan. GÊNERO: UMA CATEGORIA ÚTIL PARA ANÁLISE HISTÓRICA. Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Columbia University Press, Nova Iorque, 1989, p. 21.

⁶ SCOTT, Joan. *GÊNERO: UMA CATEGORIA ÚTIL PARA A HISTÓRIA DA ESCRAVIDÃO NO BRASIL*. p. 29.

didáticos no contexto do Ensino de História sobre escravidão e resistência na Educação Básica brasileira. No entanto, cabe ressaltar que o conceito de gênero vai muito além dos estudos sobre as mulheres e não se encaixa em uma perspectiva binarista. Como destaca Judith Butler, o gênero é culturalmente construído.⁷ Ele se estrutura socialmente como uma categoria social utilizada para a dominação, estando intimamente ligado as relações de poder. Scott aponta para a necessidade de “rejeitar o caráter fixo e permanente da oposição binária, precisamos de uma historicização e de uma desconstrução autêntica dos termos da diferença sexual”.⁸

Se o gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra de um sexo desta ou daquela maneira. Levada a seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos.⁹

Ao utilizarmos a perspectiva interseccional como ponto central de análise se faz necessário também pensarmos a classe como uma categoria fundamental nas construções de gênero e raça. Nesse sentido recorreremos novamente a luz das discussões propostas por Davis, onde a autora evidencia o conceito de classe como algo que está diretamente entrelaçado aos de raça e gênero.¹⁰ O sistema capitalista se estrutura a partir de formas de exploração que se baseiam não apenas na exploração econômica, mas também no aprofundamento de desigualdades sociais que têm como base o racismo e o sexismo. É preciso pensar classe para que possamos entender raça e gênero, mas raça e gênero também são fundamentais para conseguirmos compreender as questões de classe.

É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira como a raça é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mutuas e outras que são cruzadas.¹¹

Nesse sentido também é relevante pontuar a importância dos debates em torno dos conceitos de colonialidade, colonialismo e poder para a temática aqui proposta. Eles dialogam

⁷ BUTLER, Judith P. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

⁸ SCOTT, Joan. *GÊNERO: UMA CATEGORIA ÚTIL PARA A HISTÓRIA DA ESCRAVIDÃO NO BRASIL*. p. 18.

⁹ BUTLER, Judith P. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018, p. 21.

¹⁰ DAVIS, Angela. As mulheres negras na construção de uma nova utopia. *Portal Geledés*. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>. Acesso em: 18/01/2026.

¹¹ DAVIS, Angela. As mulheres negras na construção de uma nova utopia. *Portal Geledés*. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>. Acesso em: 18/01/2026.

diretamente com as questões de raça, gênero e classe tocando nos aspectos marcantes dos processos de dominação impostos pela colonização e possibilitando a construção de uma perspectiva interseccional complexa que tem muito a agregar não só para o conhecimento construído pela Historiografia, mas aquele transmitido e desenvolvido dentro do ambiente escolar. Ao abordarmos a temática da escravidão e resistência esses conceitos – colonialidade, colonialismo, poder - também se apresentam com peso e estruturam um importante diálogo dentro da Historiografia e do pensamento decolonial e antirracista. É possível observar tal estruturação nas pesquisas e produções de Walter Mignolo, Aníbal Quijano, Michel-Rolph Trouillot, Lélia Gonzalez, entre outros pesquisadores e pesquisadoras que muito contribuíram no desenvolvimento do pensamento decolonial.

Feitas as devidas contextualizações conceituais, vamos adentrar de forma mais detalhada no debate aqui proposto. Como já foi reforçado até aqui, o gênero e o uso de uma abordagem interseccional são de extrema importância para produzirmos leituras e entendimentos complexificados e aprofundados sobre a temática da escravidão e resistência no Brasil. O olhar para esses processos não deveria partir de uma perspectiva excludente, que deixe de considerar aspectos decisivos na estrutura da sociedade escravista e colonialista brasileira. A compreensão limitada do Brasil do século XIX também afeta a forma como compreendemos o Brasil e a sociedade brasileira do século XXI. É pensando na relevância da temática e na necessidade de ampliar esse debate que procuro propor essa reflexão também no âmbito do Ensino de História na Educação Básica brasileira.

As discussões propostas por este trabalho estarão organizadas em três capítulos. No primeiro trataremos os Guias do PNLD dos anos de 2012, 2015, 2018 e 2021, apontando os aspectos mais relevantes de sua composição. A intenção é construir um contexto melhor o cenário e realidade prática do PNLD do Ensino Médio ao longo dos últimos anos. No segundo capítulo serão analisadas as coleções da editora Moderna aprovadas no PNLD de 2021, assim voltaremos nosso olhar de forma mais direcionada para os conteúdos de História que incluem, ou ao menos deveriam incluir, a presença e agência das mulheres negras na realidade brasileira. Por último, no terceiro capítulo, será proposta uma discussão teórica em torno do impacto positivo que o uso de uma perspectiva interseccional pode ter no Ensino de História e retomaremos, a partir dessa discussão, questões em torno da forma como a mulher negra aparece nos materiais analisados nos capítulos anteriores.

2 Os Guias do Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio de 2012 à 2021: uma perspectiva sobre as coleções da Editora Moderna.

2.1 Um breve olhar sobre o PNLD

Neste capítulo, trataremos dos guias do Programa Nacional do Livro Didático, partindo do ano de 2012, passando por 2015, 2018 e chegando até o ano de 2021, totalizando quatro guias a serem analisados. Ao iniciarmos esse trabalho voltando o olhar para os guias a intenção é de não deixar de olhar para o PNLD de forma mais geral e assim buscar um melhor entendimento de suas propostas e estrutura. Além disso, iremos olhar mais diretamente também para as resenhas que tratem das coleções aprovadas em cada ano da Editora Moderna. Dessa forma será possível construir um panorama geral mais detalhado antes de voltarmos nossa atenção para as coleções da Moderna do PNLD de 2021 que serão analisadas no próximo capítulo.

Antes de iniciarmos a análise individual de cada guia é importante contextualizarmos o Programa Nacional do Livro Didático como um todo, mesmo que de forma breve. O Programa é uma política pública e é considerado, de acordo com o site do próprio governo brasileiro, “o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira e iniciou-se, com outra denominação, em 1937”.¹² Além disso, é um dos maiores programas de distribuição de livros no mundo, sendo responsável atualmente por atender cerca de 140 mil escolas brasileiras e 40 milhões de alunos do ensino básico.¹³

A atual distribuição de livros proporcionada pelo PNLD não se resume apenas aos livros didáticos, mas também dicionários, materiais em braile e outras obras pedagógicas e literárias. Englobar diversos materiais didáticos, pedagógicos e literários no programa foi um avanço lento, da mesma forma que o alcance e capacidade de distribuição desses materiais em larga escala e grandes quantidades também foi um processo gradual.

De 1937, ano considerado pelo governo brasileiro como o início do PNLD, até 2026 são 89 anos de história do programa. Nesse tempo o programa enfrentou diversas dificuldades

¹² BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **PNLD - Histórico**. Brasília: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>. Acesso em: 12/03/2026.

¹³ CORRÊA, Cíntia Chung Marques; DORO, Fernanda Gonçalves. Origem e trajetória do Plano Nacional do Livro e do Material Didático e a relação com o desenvolvimento de formação de leitores. **Biblioteca Escolar em Revista**, São Paulo, Brasil, v. 9, n. 1, p. e-208554, 2023. Disponível em: <https://revistas.usp.br/berev/article/view/208554>. Acesso em: 12/03/2026.

que geraram recuos por parte do governo, como em 1992 quando a distribuição dos livros foi comprometida por questões orçamentárias. Apenas em 1995 a universalização da distribuição dos livros volta a ser retomada de maneira gradual. O crescimento e estruturação do PNLD não vieram sem a necessidade de enfrentar dificuldades, nesse sentido é fundamental reconhecer a relevância do programa e valorizar as conquistas que foram alcançadas ao longo desses 89 anos de história.

Até o ano de 2004 a distribuição de livros do programa englobava apenas os anos do Ensino Fundamental regular. O início da inclusão do Ensino Médio veio em 2005 com a criação do PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio -, que em 2010 passou a ser englobado totalmente pelo PNLD. O mesmo aconteceu com o PNLA - Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos -, que também foi incorporado ao PNLD no ano de 2010. Atualmente o PNLD engloba a distribuição de materiais didáticos, pedagógicos e literários não apenas de todo o ensino básico regular das escolas públicas brasileiras, mas também do ensino de jovens e adultos – o EJA.

Dessa forma o Programa Nacional do Livro Didático tomou forma e complexificou sua estrutura ano a ano, mesmo enfrentando dificuldades orçamentárias, logísticas, burocráticas e políticas. A existência de um programa sólido e unificado que fornece livros para todas as escolas públicas do país de maneira gratuita é uma enorme conquista de todos aqueles que lutaram e lutam por uma educação democratizada, gratuita e de qualidade. O PNLD precisa ser valorizado e comemorado pois ele é fruto dessa luta, mas é preciso também continuar voltando nossa atenção para que o programa possa continuar evoluindo e melhorando ao longo dos anos.

Sendo assim, é com essa intenção que voltaremos nosso olhar para os guias do PNLD já mencionados e analisaremos o que está sendo proposto para a disciplina de História. O objetivo é observar as mudanças e evolução que ocorreram desde 2012 até 2021, ano que olharemos com maiores detalhes a partir das coleções da Editora Moderna no capítulo seguinte.

2.2 Analisando os Guias do PNLD do Ensino Médio

Nossa análise começa com o guia de 2012 referente aos livros didáticos de História. Nele são apresentadas as resenhas das 19 coleções que foram aprovadas pelo PNLD do referido ano. Entre essas resenhas olharemos de forma mais detalhada as que forem sobre as

coleções da Editora Moderna. Antes disso o guia oferece uma apresentação onde a importância da escolha das coleções pelos professores e instituições escolares é ressaltada e pontuada como um dos pilares do Programa.

Esse princípio, de que a escolha dos livros didáticos adquiridos pelo Ministério da Educação e distribuídos aos alunos das escolas públicas é de responsabilidade dos professores e das instituições escolares, constitui um dos pilares do PNLD, pois garante o “respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas” e “à autonomia pedagógica dos estabelecimentos de ensino”, duas das diretrizes que orientam os programas de material didático executados no âmbito do Ministério da Educação, segundo o Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.¹⁴

Após a etapa de apresentação o guia trata da avaliação dos materiais, esclarecendo tanto os critérios como o processo para que fosse feita a seleção das coleções aprovadas. O guia de 2012 aponta para o aumento do número de matrículas no Ensino Médio da rede pública que pode ser observado na época, utilizando esse aspecto como gancho para explicar os objetivos do Ensino Médio e como isso direcionou os critérios avaliativos a partir dos quais foram aprovadas as coleções que serão apresentadas. Além de pontuar a base para a definição dos critérios gerais o guia apresenta também o que norteou a escolha dos critérios específicos, que referem diretamente a disciplina de História.

Os dezoito critérios específicos que devem ser observados nas obras de História relacionam-se com esses pressupostos e objetivos: as obras didáticas devem contribuir não só para a apropriação do conhecimento histórico, abordado como uma construção social e historicamente produzida, mas também para a compreensão dos processos de escrita da História, a fim de possibilitar que os jovens atribuam sentidos ao estudo da História, relacionados tanto com a análise de diferentes sociedades ao longo do tempo quanto com a percepção da historicidade de suas práticas sociais e com a reflexão crítica sobre a sociedade contemporânea.¹⁵

Os critérios gerais, denominados “Critérios Eliminatórios Comuns a Todas as Áreas”, são “Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino médio”, “Observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social”, “Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados”, “Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos”, “Observância das características e finalidades específicas do manual do professor” e “Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra”.¹⁶

¹⁴ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2012: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 7, 2011.

¹⁵ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2012: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 10, 2011.

¹⁶ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2012: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 11-13, 2011.

Em relação aos critérios específicos, “Critérios Eliminatórios Específicos para o Componente Curricular de História”, foram estipulados dezoito.

Para o componente curricular História, será observado se a obra:

- utiliza a intensa produção de conhecimento nas áreas da História e da Pedagogia elaborada nos últimos anos, considerando-a efetivamente como ponto de reflexão e de discussão, não ficando restrita à intenção inicial ou à introdução;
- opera com os conhecimentos historiográfico-pedagógicos de forma condizente com o desenvolvimento etário, intelectual e cognitivo dos estudantes do ensino médio;
- compreende a escrita da história como um processo social e cientificamente produzido, que desempenha funções na sociedade, possibilitando não só a apropriação do conhecimento histórico, como também a compreensão dos processos de produção desse conhecimento e do ofício do historiador, a partir de fontes diversificadas;
- orienta os alunos a pensarem historicamente, a reconhecerem as diferentes experiências históricas das sociedades e, com base nesse entendimento, a compreenderem as situações reais da sua vida cotidiana e do seu tempo;
- explicita as opções teórico-metodológicas (histórica e pedagógica), apresentando coerência entre as opções teórico-metodológicas explicitadas e o desenvolvimento dos textos principais, textos complementares, atividades, ilustrações e com os objetivos gerais do ensino de História para o ensino médio;
- evidencia coesão entre os textos, imagens e atividades, fazendo referência objetiva e constante aos pressupostos metodológicos assumidos, auxiliando o professor e o estudante na sua utilização;
- desperta os alunos para a historicidade das experiências sociais, trabalhando conceitos, habilidades e atitudes, com vista à construção da cidadania;
- contribui para o aprofundamento dos conceitos estruturantes da disciplina, tais como história, fonte, historiografia, memória, acontecimento, sequência, encadeamento, duração, sucessão, periodização, fato, tempo, simultaneidade, ritmos de tempo, medidas de tempo, sujeito histórico, espaço, historicidade, trabalho, cultura, identidade, semelhança, diferença, contradição, continuidade, permanência, mudança, evidência, causalidade, ficção, narrativa, verdade, ruptura, explicação e interpretação;
- estimula o convívio social e o reconhecimento da diferença, abordando a diversidade da experiência histórica e a pluralidade social, com respeito e interesse;
- aborda os preceitos éticos na sua historicidade, evitando, assim, que fiquem subsumidos a mandamentos morais e cívicos que não condizem com os objetivos educacionais atuais, tampouco com o atual estágio de produção do conhecimento histórico;
- contribui para o desenvolvimento da autonomia de pensamento, do raciocínio crítico e da capacidade de apresentar argumentos historicamente fundamentados;
- apresenta recursos variados quanto às possibilidades de significação histórica, como diferentes tipos de textos, relatos, depoimentos, charges, fotografias, reproduções de pinturas, dentre outros;
- oferece imagens acompanhadas de atividades de leitura, de interpretação e de interação, referenciando, sempre que houver pertinência, sua condição de fonte para a produção do conhecimento histórico;

- está isenta de situações de Anacronismo, que consiste em atribuir aos agentes históricos do passado razões ou sentimentos gerados no presente, interpretando-se, assim, a história em função de critérios inadequados, como se os atuais fossem válidos para todas as épocas;
- está isenta de situações de Voluntarismo, que consiste em aplicar a documentos e textos uma teoria a priori, utilizando a narrativa dos fatos passados, ou presentes, apenas para confirmar as explicações já existentes na mente do autor, oriundas de convicções estabelecidas por motivos ideológicos, religiosos, acríticos ou pseudocientíficos;
- está isenta de erros de informação (tópica, nominal, cronológica) e/ou de indução a erros ocasionados por informações parciais, descontextualizadas e/ou desatualizadas;
- está isenta de estereótipos, caricaturas e/ou simplificações explicativas que comprometam a noção de sujeito histórico e/ou induzam à formação de preconceitos de qualquer natureza;
- transcende a abordagem histórica associada a uma verdade absoluta ou ao extremo relativismo e oferece condições de tratamento dos conhecimentos históricos a partir de um problema ou de um conjunto de problemas ao longo da obra.¹⁷

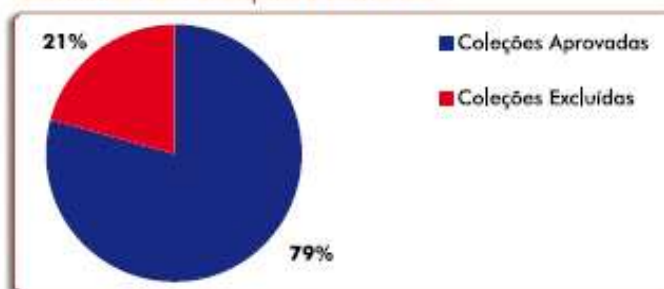
Depois de descrever todos os critérios utilizados para a seleção das coleções aprovadas o guia explica também sobre o processo de avaliação, ressaltando o compromisso com a imparcialidade e a formação de uma equipe avaliadora capacitada formada por professores e professoras de todo o país. Nos é apresentado ainda o “Panorama do Conjunto das Coleções”, onde é possível observar que, das 24 coleções que participaram do processo, 19 foram aprovadas de acordo com os critérios já mencionados.

Imagem 1 – Avaliação da Área de História

3 PANORAMA DO CONJUNTO DAS COLEÇÕES

No PNLD 2012 foram avaliadas 24 coleções de acordo com o processo já descrito. Dessas, 19 foram aprovadas e cinco foram reprovadas por não atenderem ao estabelecido nos critérios de avaliação. O Gráfico 1, na sequência, demonstra esse resultado.

Gráfico 1: PNLD 2012 - Avaliação da Área de História

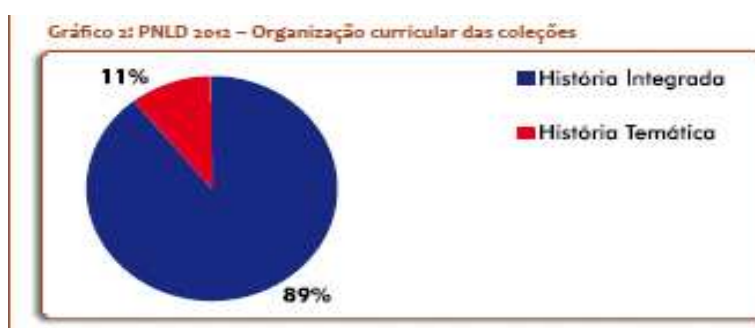


Fonte: Guia PNLD 2012

¹⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2012: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 14-16, 2011.

O Guia se propõe ainda a apresentar uma perspectiva geral das coleções antes de adentrar na etapa das resenhas, onde cada coleção vai ser tratada individualmente. Isso possibilita uma melhor contextualização dos materiais antes que eles sejam analisados de forma isolada. Dessa forma, antes de iniciar as resenhas o Guia discorre sobre a organização dos conteúdos, metodologia, abordagem, estratégias e sobre a estrutura do Manual do Professor. Ao chegar na etapa de leitura das resenhas o professor ou professora já estará contextualizado e familiarizado com a estrutura geral das coleções, tendo consciência de quais abordagens e metodologias foram empregadas com mais frequência e quais estão presentes em apenas alguns dos materiais.

Imagem 2 - Organização curricular das coleções



Fonte: Guia PNLD 2012

Imagem 3 - Avaliação das coleções de História

Quadro 1 – Avaliação das coleções de História - PNLD 2012

Código	Coleção	Manual Professor	Me! da História	Me! mini-aprendiz	Clube do	História da África, das afrodescendências e dos indígenas	Projeto editorial
25024COL06	A ESCRITA DA HISTÓRIA						
25188COL06	CAMINHOS DO HOMEM						
25047COL06	CONEXÕES COM A HISTÓRIA						
25061COL06	ESTUDOS DE HISTÓRIA						
25094COL06	HISTÓRIA						
25092COL06	HISTÓRIA - DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO						
25097COL06	HISTÓRIA EM DEBATE						
25098COL06	HISTÓRIA EM FOCO						
25099COL06	HISTÓRIA EM MOVIMENTO						
25100COL06	HISTÓRIA GERAL E BRASIL						
25101COL06	HISTÓRIA GERAL E DO BRASIL						
25102COL06	HISTÓRIA GLOBAL – BRASIL E GERAL						
25104COL06	HISTÓRIA SEMPRE PRESENTE						
25105COL06	HISTÓRIA TEXTO E CONTEXTO						
25077COL06	HISTÓRIA: CULTURA E SOCIEDADE						
25129COL06	NOVA HISTÓRIA INTEGRADA						
25132COL06	NOVO OLHAR – HISTÓRIA						
25140COL06	POR DENTRO DA HISTÓRIA						
25171COL06	SER PROTAGONISTA						

Legenda: (-) (+)

Fonte: Guia PNLD 2012

Feitas essas considerações e contextualizações gerais chegamos à etapa de apresentação de cada coleção individualmente a partir das resenhas propostas. As resenhas contam com quatro partes. A Visão Geral, que apresenta a coleção pontuando a abordagem predominante e a forma como os conteúdos são tratados. A Descrição, que esclarece a organização de cada volume da coleção e os conteúdos que serão abordados em cada um deles, explicando também a estrutura geral dos capítulos. A Análise, que busca trazer um olhar mais técnico ao tratar do Manual do Professor, da metodologia de ensino-aprendizagem, sugestões bibliográficas e atividades propostas. E, por último, a Em Sala de Aula, que faz uma breve pontuação de como a coleção pode ser utilizada em sala de aula de acordo com os recursos didáticos propostos.

A primeira coleção da Editora Moderna é a “HISTÓRIA - DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO”, com a autoria de Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota. Segundo a resenha a principal abordagem da coleção é a tentativa de relacionar o saber histórico e o tempo presente, apresentando um foco na história política ordenada de maneira cronológica a partir da História da Europa. O guia deixa claro também que nem sempre “as problematizações e o diálogo passado-presente propostos na abertura das unidades e dos capítulos se concretizam no desenvolvimento dos conteúdos”.¹⁸ A coleção conta com três volumes que se dividem para tratar desde os primórdios da humanidade até questões mais atuais do século XXI. A análise proposta destaca a presença de fontes e objetos gráficos, atividades diversas e uma abordagem que propõe problematizações e reflexões. Mas, mesmo avaliando positivamente, não deixa de pontuar que apesar da diversidade de recursos apresentados na coleção “Nem sempre se propõem estratégias para explorar esses recursos como fontes para a compreensão da construção do conhecimento histórico”.¹⁹

¹⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2012: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 31, 2011.

¹⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2012: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 34, 2011.

Imagem 4 - Coleção “HISTÓRIA - DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO” da Editora Moderna.



Fonte: Guia PNLD 2012.

A segunda coleção da Editora Moderna que vamos observar é a terceira a ser apresentada pelo Guia, “CONEXÕES COM A HISTÓRIA”, com autoria de Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira. A resenha aponta para o uso de uma cronologia tradicional de base europeia, onde os conteúdos de História Geral e História do Brasil são intercalados. Além disso, destaca a proposta de interdisciplinaridade nas atividades, mas aponta que as orientações para estratégias de exploração dessa proposta são limitadas. Assim como a anterior, essa coleção é composta por três volumes que buscam contemplar “desde a História dos povos ágrafos até a História contemporânea”.²⁰ A análise proposta aponta para o bom uso de fontes e referências, destacando as propostas de atividades e textos complementares. No entanto, chama atenção também para o excesso de uma narrativa factual e linear no texto base das coleções, recomendando que os textos complementares sejam explorados para que o aproveitamento do conteúdo proposto possa ser potencializado.

Imagem 5 - Coleção “CONEXÕES COM A HISTÓRIA” da Editora Moderna.



Fonte: Guia PNLD 2012

²⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2012: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 41, 2011.

Voltaremos agora nosso olhar para o Guia do PNLD de 2015, seguindo o mesmo processo utilizado para tratar de 2012. O Guia de 2015 começa também com uma apresentação para depois realizar uma contextualização do funcionamento do Programa e dos critérios utilizados para a seleção das coleções aprovadas. Nesse momento de apresentar e contextualizar o PNLD é apresentada uma discussão sobre o Ensino Médio e sobre a importância dos livros didáticos e do próprio PNLD, buscando propor uma reflexão que leve em consideração as mudanças que estavam ocorrendo na época em relação a essa fase do processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica no Brasil.

É então ressaltada a importância do livro didático no processo de escolarização básica, que serve como instrumento a ser utilizado “em situação de ensino e aprendizagem, estando presente em salas de aula, bibliotecas, nos lares dos alunos, servindo, sobretudo, como instrumento de formação continuada para o professor e, até mesmo, como orientação curricular”.²¹ Ao pontuar o importante papel dos livros didáticos é também ressaltada a relevância e impacto do PNLD na educação básica brasileira. “Por essa razão, o PNLD se constituiu em um dos principais programas de política educacional, com grande repercussão no cotidiano dos professores e alunos de História. O primeiro resultado, evidentemente é o acesso universal ao livro didático”.²²

Feitas essas reflexões mais gerais sobre livros didáticos o Guia de 2015 adentra nos esclarecimentos sobre a avaliação das coleções e os critérios utilizados para a seleção das aprovadas. Assim como no de 2012 ao tratar do processo de avaliação é ressaltado o compromisso com a pluralidade e imparcialidade para escolha das coleções, pontuando o cuidado na construção de uma equipe avaliadora diversa e com ampla formação e experiência no Ensino de História e educação como um todo. São então expostos primeiro os critérios gerais, “Critérios eliminatórios comuns”.

1. Observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano.
2. Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados.
3. Respeito à perspectiva interdisciplinar na apresentação e abordagem dos conteúdos.
4. Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos.

²¹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2015: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 9, 2014.

²² BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2015: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 9, 2014.

5. Observância das características e finalidades específicas do Manual do Professor e adequação da obra à linha pedagógica nela apresentada.
6. Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra.
7. Pertinência e adequação do conteúdo multimídia ao projeto pedagógico e ao texto impresso.²³

Chegando aos critérios específicos da disciplina de História o Guia de 2015 propõe uma divisão entre os critérios para o Livro do Aluno e os que são voltados para o Manual do Professor.

PARA O LIVRO DO ALUNO

- Utilizar a produção de conhecimento nas áreas da História e da Pedagogia, elaborada nos últimos anos, considerando-a efetivamente como ponto de reflexão e de discussão no conjunto da abordagem.
- Orientar os alunos a pensarem historicamente, a reconhecerem as diferentes experiências históricas das sociedades e, a partir desse entendimento, compreenderem as situações reais da sua vida cotidiana e do seu tempo.
- Estimular os alunos para a historicidade das experiências sociais, trabalhando conceitos, habilidades e atitudes, com vista à construção da cidadania.
- Contribuir para o aprofundamento dos conceitos estruturantes da disciplina, tais como história, fonte, historiografia, memória, acontecimento, sequência, duração, sucessão, periodização, fato, processo, simultaneidade, ritmos de tempo, medidas de tempo, sujeito histórico, espaço, historicidade, trabalho, cultura, identidade, semelhança, diferença, contradição, permanência, mudança, evidência, causalidade, multicausalidade, ficção, narrativa.
- Desenvolver abordagens qualificadas sobre a História da África, história e cultura dos afrodescendentes e dos povos indígenas.
- Incorporar possibilidades efetivas de trabalho interdisciplinar e de integração da reflexão histórica com outros componentes curriculares das ciências humanas e também com outras áreas do conhecimento.

PARA O MANUAL DO PROFESSOR

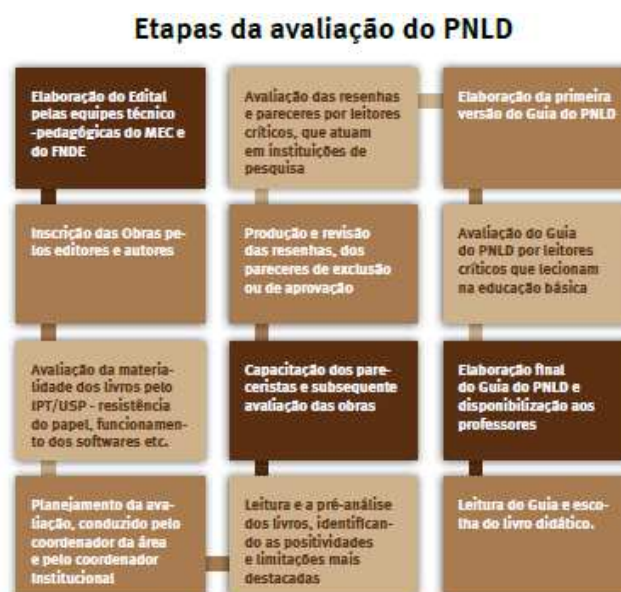
- Apresentar informações complementares e orientações que possibilitem a condução das atividades de leitura das imagens, sobretudo, como fontes para o estudo da História, extrapolando sua utilização como elemento meramente ilustrativo e/ou comprobatório.
- Orientar o professor sobre as possibilidades oferecidas para a implantação do ensino de História da África, da história e cultura afro-brasileira e das nações indígenas.
- Estimular o professor a considerar o seu local de atuação como fonte de análise histórica e como recurso didático, levando em conta as diferentes condições de acesso e a diversidade nacional.
- Perceber e compreender do espaço construído e vivido pelos cidadãos, além de toda a cultura material e imaterial aí envolvida.²⁴

²³ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2015: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 11, 2014.

²⁴ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2015: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 12, 2014.

Além da exposição dos critérios utilizados o Guia traz também a exposição do que foram os procedimentos e as etapas da avaliação das coleções pelo PNLD. O texto busca o tempo todo ressaltar que todos os recursos e abordagens utilizadas foram visando possibilitar a disponibilização de materiais de qualidade que pudessem atender as demandas dos professores e das diferentes realidades escolares.

Imagem 6 – Etapas da avaliação do PNLD 2015.



Fonte: Guia PNLD 2015

Além disso, antes de entrar na temática das resenhas de cada uma das coleções, o Guia propõe uma última reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem no Ensino Médio, tanto de forma geral como pensando especificamente na experiência junto ao saber histórico. O objetivo é utilizar o processo de escolha do livro didático como ponto de partida para estimular os professores a refletirem sobre o ensino e o ambiente escolar, uma abordagem que propôs questionamentos relevantes como “devemos ensinar tudo que o livro didático apresenta? Qual a importância da progressão das aprendizagens? Por que a abordagem interdisciplinar é importante? Qual a natureza do jovem que frequenta o Ensino Médio? O que se espera de um livro digital?”.²⁵

Após as discussões propostas o Guia volta sua atenção para as resenhas. No ano de 2015 foram inscritas 21 coleções, sendo 19 aprovadas. Ao propor uma breve síntese geral como introdução para as resenhas individuais é pontuada uma crítica que, de acordo com

²⁵ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2015: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 14, 2014.

texto, se aplica a todos os materiais analisados e aprovados. O pouco espaço para uma aproximação entre conteúdo e cotidiano dos alunos.

Um ponto problemático das coleções é o reduzido espaço concedido à aproximação dos conteúdos ao cotidiano dos alunos. Nesse sentido, os textos principais pouco dialogam com os aspectos relacionados com o mundo juvenil. Esse objetivo é cumprido pelas atividades, que estimulam o relacionamento com o presente da juventude. Por isso, professor(a), sugerimos que você aprofunde as possibilidades oferecidas pelas coleções, principalmente no desenvolvimento das habilidades de analisar imagens, examinar diferentes visões sobre o processo histórico, ler e interpretar diferentes gêneros de fontes, refletir, compreender e emitir posição sobre os problemas que cercam o mundo jovem.²⁶

As resenhas propostas no Guia do PNLD de 2015 contam com uma estrutura formada por Visão geral, que apresenta a coleção pontuando a abordagem predominante, forma como os conteúdos são tratados, a proposta pedagógica e a proposta do Manual do professor. Descrição, que descreve como os volumes estão organizados internamente, além de explicar a organização do Manual do Professor e dos recursos digitais disponibilizados pela coleção. Sumário sintético, que expõe a organização dos conteúdos contemplados em cada volume. Análise, que busca trazer um olhar mais técnico ao tratar do Manual do Professor, da metodologia de ensino-aprendizagem, sugestões bibliográficas e atividades propostas. E, por último, em sala de aula, que faz uma breve pontuação de como a coleção pode ser utilizada em sala de aula de acordo com os recursos didáticos propostos.

A primeira coleção da Editora Moderna da qual iremos tratar é a “HISTÓRIA - DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO”, que está na sua terceira edição e tem Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota como autoras. Ela conta com três volumes, sendo cada um referente a um ano do Ensino Médio respectivamente, que buscam contemplar desde a origem do ser humano até questões sobre o mundo globalizado do século XXI. A resenha aponta para o uso de uma abordagem cronológica baseada em uma periodização europeia, alternando conteúdos de História Geral, de História da América e de História do Brasil. O destaque apontado é para a diversidade de sujeitos apresentados e o estímulo à aproximação entre o conteúdo e a realidade social do aluno a partir do estabelecimento de conexões do passado com o tempo presente. Além disso, de acordo com a avaliação apresentada o material faz um bom uso de fontes e recursos gráficos e provê bons recursos digitais.

²⁶ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2015: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 20, 2014.

Imagem 7 - Coleção “HISTÓRIA - DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO” da Editora Moderna.



Fonte: Guia do PNLD 2015.

A outra coleção da Editora Moderna a ser abordada é a “CONEXÕES COM A HISTÓRIA”, que está em sua segunda edição e tem Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira como autores. Assim como a anterior ela também é composta por três volumes, um para cada ano do Ensino Médio, que buscam contemplar desde os primórdios da humanidade até as questões do mundo globalizado do século XXI. De acordo com a resenha “A coleção desenvolve uma abordagem de História Integrada com foco na História Política, ordenada de forma linear e sequencial”²⁷ e o trabalho com fontes diversificadas é destacado. Apesar de ser elogiada pelas propostas interdisciplinares e promoção de problematizações que possibilitem a reflexão dos alunos nas atividades, a análise aponta que existe pouca evidência em relação aos debates sobre cidadania indicando a necessidade de “ações para reforçar a abordagem das relações de gênero, enfocando práticas de não violência e homofobia, assim como será necessária a discussão sobre temáticas referentes às relações étnico-raciais”.²⁸

²⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2015: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 124, 2014.

²⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2015: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 128, 2014.

Imagem 8 - Coleção “CONEXÕES COM A HISTÓRIA” da Editora Moderna.



Fonte: Guia do PNLD de 2015.

Seguimos agora para o Guia do PNLD de 2018. Diferente dos anos anteriores o Guia de 2018 não começa com a Apresentação, utilizando uma abordagem mais direta ao iniciar com “Por que ler o guia?”. Essa pequena mudança possibilita uma introdução mais objetiva, tendo em vista que nessa etapa do texto o objetivo e a estrutura do Guia são apresentados de forma mais clara e direta. Assim como em 2012 e 2015 o texto propõe uma discussão sobre o Ensino de História no Ensino Médio antes de tratar mais diretamente dos critérios de avaliação das coleções e apresentar as resenhas de cada uma delas.

Na discussão proposta brevemente, etapa intitulada “A História no Ensino Médio”, o texto se propõe a problematizar “os objetivos do ensino de História estabelecidos nos dispositivos legais”²⁹ e busca discutir o lugar da disciplina de História no Ensino Médio. Além disso, a importância do PNLD para o cenário educacional brasileiro é ressaltada, apontando que o programa funcionou como “instrumento de inclusão e, consequentemente, de equidade na efetivação do direito à educação escolar”.³⁰ O texto busca ainda destacar a relevância dos Guias do PNLD e abre uma breve reflexão sobre a reforma do Ensino Médio, defendendo o Novo Ensino Médio e o novo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Finalizadas as reflexões propostas brevemente o Guia do PNLD de 2018 adentra a exposição dos princípios e critérios de avaliação aplicados no processo de seleção das coleções aprovadas. Além de expor os critérios utilizados essa etapa do texto busca reforçar o compromisso do PNLD com a formação adequada dos avaliadores, garantindo um processo

²⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 8, 2017.

³⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 10, 2017.

de seleção técnico e imparcial. Assim como nas edições anteriores os critérios são divididos entre critérios eliminatórios comuns a todas as áreas e critérios eliminatórios específicos para o componente curricular história. Os critérios gerais são os primeiros a serem abordados.

- respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao Ensino Médio;
- observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;
- coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados;
- respeito à perspectiva interdisciplinar na abordagem dos conteúdos;
- correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos;
- observância das características e finalidades específicas do manual do professor e adequação da obra à linha pedagógica nela apresentada;
- adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra. (BRASIL, 2015, p. 32-33).³¹

Os critérios específicos compõem uma lista mais extensa e, enquanto o Guia do ano de 2015 optou por utilizar uma subdivisão onde os critérios para o Livro do Aluno e Manual do Professor apareciam separados, o Guia de 2018 optou por não fazer essa distinção objetiva, retomando a mesma disposição utilizada em 2012.

- utiliza a intensa produção de conhecimento nas áreas da História e da Pedagogia;
- opera com os conhecimentos historiográfico-pedagógicos de forma condizente com o desenvolvimento etário dos estudantes;
- compreende a escrita da História como um processo social e cientificamente produzido;
- propõe situações didáticas que contribuem para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes;
- explicita as opções teórico-metodológicas (histórica e pedagógica);
- evidencia coesão entre os textos, as imagens e as atividades;;
- desperta os estudantes para a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania;
- contribui para o aprofundamento dos conceitos estruturantes do componente curricular História;
- estimula o convívio social e o reconhecimento da diferença;
- aborda os preceitos éticos na sua historicidade;
- contribui para o desenvolvimento da autonomia do raciocínio crítico;
- apresenta fontes variadas quanto às possibilidades de significação histórica;
- oferece imagens devidamente contextualizadas;

³¹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 12-13, 2017.

- está isenta de situações de anacronismo;
- está isenta de situações de voluntarismo;
- está isenta de erros de informação;
- está isenta de estereótipos, caricaturas, clichês e discriminações;
- está isenta de simplificações explicativas e/ou generalizações indevidas;
- transcende a abordagem histórica associada a uma verdade absoluta ou ao extremo relativismo;
- desenvolve abordagens qualificadas sobre a História e Cultura da África, dos afrodescendentes, dos povos afro-brasileiros e indígenas;
- incorpora possibilidades efetivas de trabalho interdisciplinar;
- concede espaço para a aproximação dos conteúdos ao cotidiano dos estudantes, dialogando com os aspectos relacionados ao mundo e à cultura juvenil. (BRASIL, 2015, p. 46-47).³²

Após serem devidamente expostos os critérios de avaliação o Guia passa a tratar mais diretamente das coleções aprovadas no PNLD de 2018, que já apresenta uma diferença significativa em relação aos anos anteriores. A quantidade de obras inscritas referentes a disciplina de História em 2018 não é mencionada, no entanto, enquanto em 2012 e 2015 19 coleções foram aprovadas pelo Programa, em 2018 apenas 13 foram selecionadas.

Antes de apresentar as resenhas o Guia propõe algumas reflexões gerais em torno das coleções aprovadas. O texto propõe pensar a ciência História e sua relação com a construção da ideia de disciplina escolar, refletindo sobre as finalidades da História como disciplina e a forma como os professores relacionam o saber científico e o saber e o saber escolar. É colocado em discussão ainda questões em torno da representação de professores e estudantes, pensando em aspectos como a autonomia docente e a necessidade de incluir a vivência dos alunos nas discussões sobre os conteúdos propostos pela disciplina. Por último, é apresentada uma análise geral das coleções aprovadas, que são elogiadas por apresentarem arranjos criativos para tratar de temáticas diversas. No entanto, uma crítica muito presente é em relação a abordagem, especialmente cronológica, ainda muito pautada por uma perspectiva eurocentrista. O Guia utiliza essa crítica geral a todas as coleções para novamente propor um olhar otimista e positivo em relação ao Novo Ensino Médio e a BNCC.³³ Chegamos agora à etapa das resenhas.

Os atributos de cada obra, no que diz respeito aos indicadores prescritos pelo Edital, são descritos em quatro etapas, iniciadas com uma Visão geral da coleção, onde são

³² BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 13-14, 2017.

³³ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 20, 2017.

apontadas as suas principais características. Na Descrição, sintetizamos a estrutura didático-pedagógica, a natureza e a quantidade de unidades, capítulos, seções e páginas do manual do professor e do livro do estudante. Na Análise da obra, são listados os pontos positivos e outros que merecem atenção no que diz respeito aos indicadores prescritos pelo edital: configuração do manual do professor, proposta didático-pedagógica, componente curricular História, formação cidadã e projeto gráfico. O último segmento da resenha, Em sala de aula, reservamos para sugestões de melhor uso da coleção em situação didática.³⁴

A primeira coleção aprovada da Editora Moderna abordada no Guia do PNLD de 2018 é a segunda edição da “CONEXÕES COM A HISTÓRIA” dos autores Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira. É composta por três volumes, uma para cada ano do Ensino Médio, que buscam contemplar o conteúdo “tendo como referência a História europeia, integrando a História do Brasil, da América, da África e do Oriente, evidenciando a articulação entre processos e contextos históricos da Pré-história ao mundo contemporâneo”.³⁵ A resenha destaca a forma como o material possibilita relacionar passado e tempo presente a partir das problematizações e atividades propostas, destacando a variedade de fontes apresentadas ao longo dos conteúdos tratados. No entanto, pontua que “São poucas as ilustrações ou fotos apresentadas na coleção que expressam a diversidade étnica da população brasileira”.³⁶

³⁴ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 8, 2017.

³⁵ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 56, 2017.

³⁶ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 60, 2017.

Imagem 9 - Coleção “CONEXÕES COM A HISTÓRIA” da Editora Moderna.



Fonte: Guia PNLD de 2018.

Trataremos agora da segunda coleção da Editora Moderna a aparecer no Guia do PNLD de 2018. Intitulada “HISTÓRIA - DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO” ela está em sua quarta edição e suas autoras são Myriam Becho Mota e Patrícia Ramos Braick. Ela mantém o padrão da divisão em três volumes, sendo um para cada ano do Ensino Médio, contemplando desde o conteúdo sobre a origem do ser humano até aquilo que corresponde às temáticas da atualidade. A resenha aponta que “A obra se destaca pela diversidade de atividades que estimulam a participação e o envolvimento dos estudantes como agentes em favor da própria aprendizagem”³⁷ e chama atenção para a oferta variada de atividades a partir das quais torna possível um “processo de ensino-aprendizagem significativo e prazeroso a partir de referenciais contemporâneos, no intuito de estimular o interesse do estudante em compreender, estabelecer e problematizar o conhecimento histórico”.³⁸

³⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 87, 2017.

³⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 90, 2017.

Imagem 10 - Coleção “HISTÓRIA - DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO” da Editora Moderna.



Fonte: Guia do PNLD de 2018.

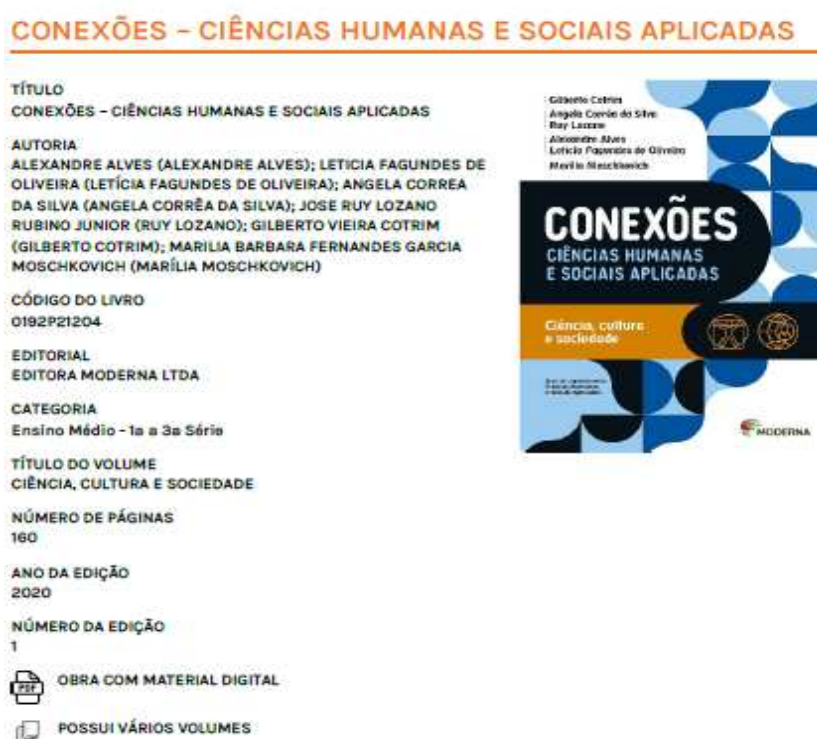
Nosso foco agora se volta para o Guia do PNLD de 2021, o último que iremos analisar e o primeiro Guia em que o Novo Ensino Médio já estava em vigor. As diferenças já podem ser observadas desde o início, pois o Guia agora não trata apenas da disciplina de História, sendo referente área de conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. As mudanças na estrutura não param por aí. Os Guias analisados anteriormente tinham um espaço considerável para propor discussões, reflexões e provocações em torno da realidade do Ensino Médio e do Ensino de História. O Guia do PNLD de 2021 por sua vez foca em esclarecer os aspectos técnicos que levaram a aprovação das coleções selecionadas, não se propondo a trazer maiores debates em torno dos livros didáticos e seus conteúdos. Por esse motivo partiremos diretamente para a análise das resenhas das coleções da Editora Moderna que, também diferente dos Guias anteriores, conta com quatro coleções aprovadas.

A estrutura das resenhas se manteve a mesma, sendo composta por 4 etapas. Visão geral, que trata das principais características da coleção. Descrição da obra, que visa demonstrar de forma sintética a estrutura e organização utilizadas na construção dos materiais. Análise, onde são abordados os principais destaques dos textos, conteúdos e atividades propostos pela coleção a partir da perspectiva dos critérios definidos pelo PNLD. E por último, Sala de aula, que consiste em sugestões de como aproveitar junto aos alunos aquilo em sala de aula que o material oferece.

A primeira coleção da Editora Moderna no Guia do PNLD de 2021 é a “CONEXÕES”, sendo sua primeira edição e contando com a autoria de Alexandre Alves, Letícia Fagundes de Oliveira, Angela Corrêa da Silva, José Ruy Lozano Rubino Junior, Gilberto Vieira Cotrim e Marília Barbara Fernandes Garcia Moschkovich. A coleção é formada por seis volumes que estarão responsáveis por tratar do conteúdo de todos os anos do

Ensino Médio na área de conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A resenha aponta a preservação de cada componente curricular em função da estrutura fixa utilizada pela coleção, destacando a importância das temáticas propostas ao longo dos materiais “como questões de gênero, racismo estrutural, ética ambiental, valorização de pesquisas científicas, combate às fake news, entre outros, que estão relacionados com os eixos temáticos que estruturam a obra: diversidade cultural, cidadania e novas tecnologias”.³⁹ Outro apontamento positivo feito é em relação ao uso de abordagens interdisciplinares e muito variadas, que possibilitam uma maior autonomia aos professores e um bom engajamento e participação por parte dos alunos.

Imagem 11 - Coleção “CONEXÕES” da Editora Moderna.



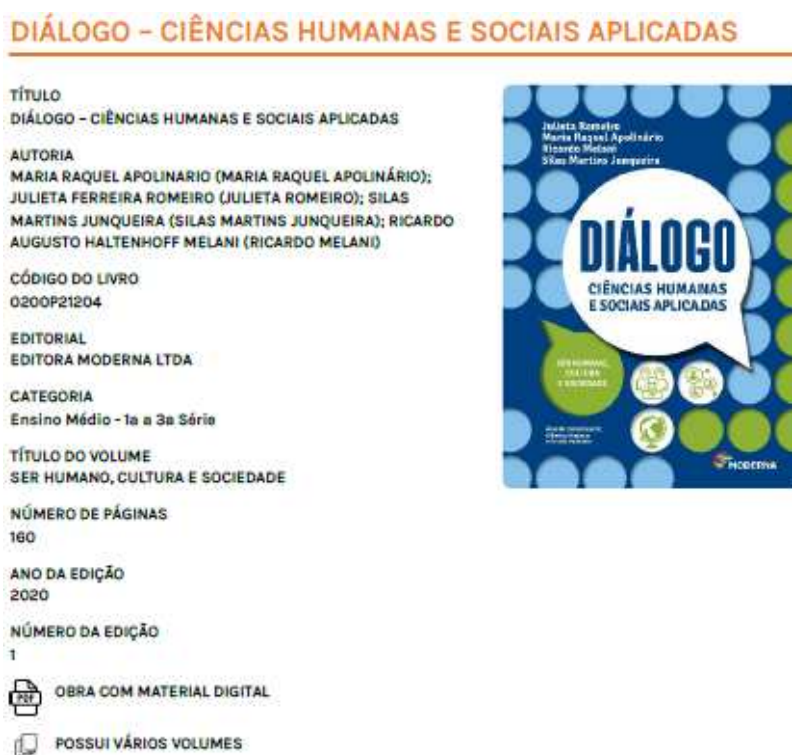
Fonte: Guia do PNLD de 2021.

A próxima coleção da Editora Moderna com a qual nos deparamos é a “DIÁLOGOS”, que está em sua primeira edição e conta com a autoria de Maria Raquel Apolinário, Julieta Ferreira Romeiro, Silas Martins Junqueira e Ricardo Augusto Haltenhoff Melani. Também composta por seis volumes responsáveis por dar conta do conteúdo de todos os anos do Ensino Médio na área de conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a coleção

³⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2021: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 64, 2020.

busca trabalhar com o protagonismo juvenil. A resenha destaca a intenção de gerar engajamento e estimular o pensamento crítico dos alunos como principal abordagem da obra, pontuando que “Na busca por orientar uma aprendizagem significativa, as atividades e os questionamentos mobilizam constantemente os conhecimentos prévios dos(as) estudantes promovendo diálogo com os objetivos de aprendizagem presentes nos volumes”.⁴⁰ Um aspecto de atenção pontuado é a necessidade de se ampliar a abordagem dos estudos sobre sociedades orientais em relação ao que é proposto pela coleção.

Imagem 12 - Coleção “DIÁLOGOS” da Editora Moderna.



Fonte: Guia dos PNLD de 2021.

A terceira coleção da Editora Moderna a ser trabalhada nas resenhas do Guia do PNLD de 2021 é a “IDENTIDADE EM AÇÃO”, também na sua primeira edição é assinada pelos autores Felipe de Paula Góis Vieira, Lucila Lang Patriani de Carvalho, Ana Claudia Fernandes, Lucas Nascimento Machado, Maria Cristina Castilho Costa, Eliano de Souza Martins Freitas, Alice de Martini, Rogata Soares Del Gaudio, Isabela Soraia Backx Sanabria, Marcelo Santos de Abreu, Luiz Estevam de Oliveira Fernandes e Leandro Karnal. A obra mantém o padrão das anteriores, sendo composta por seis volumes responsáveis por

⁴⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2021: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 72, 2020.

contemplar o conteúdo de todos os anos do Ensino Médio na área de conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. De acordo com a resenha “A obra destaca-se por valorizar e contribuir para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e da capacidade de escrita, mediante a proposição de atividades de natureza interdisciplinar e em grupo”.⁴¹ É destacado ainda que a coleção busca priorizar a conexão com os alunos abordando temas atuais a partir dos conteúdos propostos e utilizando de linguagens variadas, no entanto, chama-se atenção também para o foco do material na realidade urbana, exigindo maior contextualização no caso de ser utilizada para o trabalho com estudantes da zona rural.

Imagem 13 - Coleção “IDENTIDADE EM AÇÃO” da Editora Moderna.



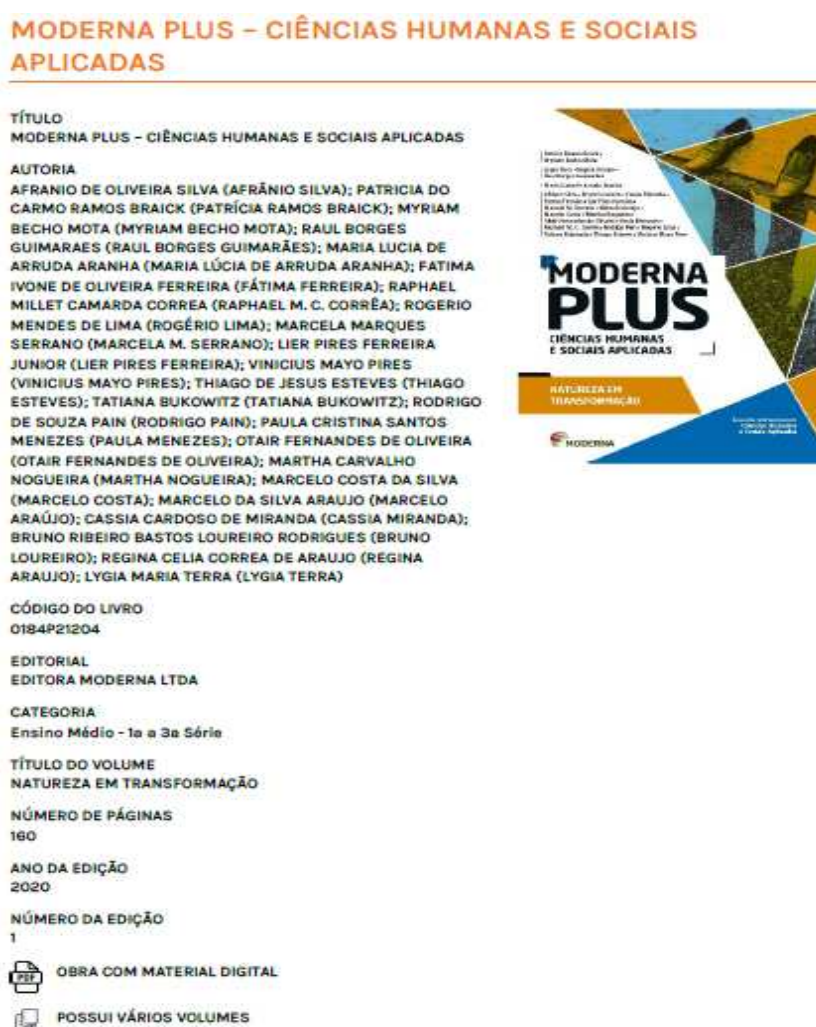
Fonte: Guia do PNLD de 2021.

A última coleção da Editora Moderna a ser trabalhada no Guia do PNLD de 2021 é a “MODERNA PLUS”, que assim como as outras está em sua primeira edição, contando com os autores Afrânio De Oliveira Silva, Patrícia Do Carmo Ramos Braick; Myriam Becho Mota, Raul Borges Guimarães, Maria Lucia De Arruda Aranha, Fatima Ivone De Oliveira Ferreira, Raphael Millet Camarda Correa, Rogerio Mendes De Lima, Marcela Marques Serrano, Lier Pires Ferreira Junior, Vinicius Mayo Pires, Thiago De Jesus Esteves, Tatiana Bukowitz,

⁴¹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2021: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 83, 2020.

Rodrigo De Souza Pain, Paula Cristina Santos Menezes, Otair Fernandes De Oliveira, Martha Carvalho Nogueira, Marcelo Costa Da Silva, Marcelo Da Silva Araujo, Cassia Cardoso De Miranda, Bruno Ribeiro Bastos Loureiro Rodrigues, Regina Celia Correa De Araujo, Lygia Maria Terra. A resenha destaca o uso do cotidiano e de questões do dia a dia associadas ao uso das tecnologias da informação como ponto forte da abordagem, que possibilita maior autonomia aos professores e diversos mecanismos de identificação para que os alunos possam se conectar com os conteúdos. Além disso, a obra busca incentivar o diálogo e debate de ideias em sala de aula a partir das atividades propostas.

Imagem 14 - Coleção “MODERNA PLUS” da Editora Moderna.



Fonte: Guia do PNLD de 2021.

Assim encerramos o proposto para esse capítulo, apresentar os Guias do PNLD dos anos 2012, 2015, 2018 e 2021 e as resenhas das coleções da Editora Moderna aprovadas em cada respectivo ano. Como já foi pontuado anteriormente o objetivo é possibilitar uma leitura geral sobre o PNLD ao longo dos anos antes de nos debruçarmos mais detalhadamente sobre

as coleções de 2021. Dessa forma, ao olharmos para cada obra de maneira mais detalhada poderemos observar as questões propostas tendo em mente o contexto geral no qual estão inseridas.

3 Os livros didáticos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da editora Moderna do PNLD de 2021: gênero e interseccionalidade nos estudos sobre escravidão e resistência

Neste capítulo, iremos tratar das coleções de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da editora Moderna no PNLD de 2021 do Ensino Médio. A intenção é destacar os conteúdos sobre racismo, escravidão e resistência no Brasil abordados em cada coleção e entender como a figura da mulher negra aparece nos livros didáticos nesse contexto. A partir do que encontrarmos, será proposta uma discussão sobre o uso de uma perspectiva interseccional e do gênero como categoria de análise nos estudos sobre escravidão e resistência no contexto da educação básica.

O objetivo é estimular uma reflexão sobre a forma como essas temáticas estão sendo apresentadas, e se o conteúdo proposto vem acompanhando os desdobramentos historiográficos das discussões de gênero nos estudos sobre escravidão e resistência. A interseccionalidade como categoria de análise já vem sendo empregada nos estudos dentro da historiografia com cada vez mais frequência, a ideia desse trabalho é observar se isso acontece também nos materiais didáticos que nos propomos a analisar e pensar o impacto positivo que essa perspectiva pode ter no Ensino de História no âmbito da Educação Básica.

A mulher negra é um pilar fundamental na formação e sustentação da sociedade brasileira, no entanto frequentemente seu papel como agente histórica e social é esquecido e silenciado. Isso prejudica e distorce nosso entendimento e nossa visão não só do passado, mas também do presente. Refletir sobre essas lacunas no campo da educação é fundamental, especialmente no âmbito da educação básica.

3.1 Livros didáticos do PNLD de 2021: escravidão, gênero e resistência

O Programa Nacional do Livro Didático de 2021 é o primeiro a contar com o Novo Ensino Médio em vigor. Como vimos no capítulo anterior, as coleções do PNLD de 2021 não são mais divididas por disciplinas, mas por áreas de conhecimento. A História está englobada pela área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que conta com quatorze coleções, todas elas divididas em 6 volumes. Entre as coleções disponíveis podemos observar nove editoras diferentes, onde a Moderna se destaca por ter quatro coleções selecionadas para o Programa. Nenhuma outra editora conseguiu garantir um número tão significativo, o que chama a atenção. Tendo em vista que analisar todas as coleções de todas as editoras não seria realista para uma pesquisa de mestrado, optei então por trabalhar apenas com as coleções da Editora Moderna.

Sendo assim, trataremos aqui das coleções “CONEXÕES”⁴², “IDENTIDADE EM AÇÃO”⁴³, “DIÁLOGOS”⁴⁴ e “MODERNA PLUS”⁴⁵. No primeiro momento, iremos expor os volumes e capítulos de cada coleção, buscando identificar onde se encontram as temáticas que a pesquisa se propõe a abordar. Dessa forma, serão apresentados os capítulos que abordem, de alguma forma, os temas de escravidão moderna, resistência dos escravizados e racismo na realidade brasileira. Feita essa contextualização, poderemos propor uma breve análise do que for aqui destacado.

Começaremos, então, analisando a coleção “CONEXÕES”, dos autores Gilberto Cotrim, Angela Corrêa da Silva, Ruy Lozano, Alexandre Alves, Letícia Fagundes de Oliveira e Marília Moschkovich. Publicada no ano de 2020, todos os seis volumes que a compõem contam com quatro unidades, que por sua vez possuem quatro capítulos principais. Cada volume tem seu respectivo título, não sendo eles numerados. São eles “Ciência, cultura e sociedade”, “População, territórios e fronteiras”, “Sociedade e meio ambiente”, “Ética e cidadania”, “Estado, poder e democracia e “Trabalho e transformação social”.

Imagens 15, 16 e 17 – capas dos volumes da coleção “CONEXÕES” da editora Moderna.



Fonte: Coleção “CONEXÕES”, editora Moderna, 2020.

⁴² COTRIM, Gilberto *et al.* *CONEXÕES: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020. p. 1 – 160.

⁴³ KARNAL, Leandro *et al.* *IDENTIDADE EM AÇÃO: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020. p. 1 - 160

⁴⁴ ROMEIRO, Julieta *et al.* *DIÁLOGOS: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020. 1 - 160 p.

⁴⁵ BRAICK, Patrícia Ramos. *MODERNA PLUS: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020. 1 - 160 p.

Imagens 18, 19 e 20 – capas dos volumes da coleção “CONEXÕES” da editora Moderna.



Fonte: Coleção “CONEXÕES”, editora Moderna, 2020.

No primeiro volume, “Ciência, cultura e sociedade”, destaco a terceira unidade, na qual encontramos o capítulo “Estratificação social e desigualdade no Brasil”, que aborda questões relacionadas às temáticas que buscamos. Ao tratar do período escravista e da sociedade brasileira, os autores abordam a temática da luta por reconhecimento, igualdade e contra a desigualdade social a partir do recorte racial.

Destacamos agora o capítulo “Racismo e desigualdades no Brasil” presente na quarta unidade do quarto volume da coleção “CONEXÕES”. Nesse capítulo, os autores apontam para a escravidão como a origem do racismo brasileiro e abrem espaço para a temática da resistência ao regime escravista, tratando dos conceitos de raça, racismo e racismo estrutural, e abordando também a atuação do Movimento Negro.

Imagem 21 – texto que trata sobre a resistência à escravidão

Mediação sugerida:
História
Geografia

CE1 (EM13CHS101,
EM13CHS103,
EM13CHS106);
CE4 (EM13CHS401,
EM13CHS402);
CE5 (EM13CHS602,
EM13CHS604);
CE6 (EM13CHS601,
EM13CHS605,
EM13CHS606).

A resistência à escravidão

O tráfico transatlântico e a escravidão africana no Brasil tiveram um papel fundamental na formação cultural, social e demográfica de nosso país. As manifestações culturais de matriz africana, recriadas ou adaptadas no Brasil, possibilitaram aos escravizados e a seus descendentes resistir às condições que enfrentaram longe da África.

Nos mais de três séculos em que o regime escravista vigorou no Brasil, os escravizados lutaram contra a opressão desse sistema. As formas de resistência mais comuns iam da negociação informal com os senhores e a adoção de recursos jurídicos contra excessos cometidos até a adoção de medidas para prejudicar economicamente os proprietários, como a lentidão no trabalho, a sabotagem de equipamentos e da produção, além das fugas. Havia também meios violentos, como o assassinato de feitores e senhores, as revoltas e os suicídios.

Uma das formas de resistência mais temidas pela sociedade escravista era a formação de **quilombos**, comunidades independentes constituídas por escravos fugidos, por pessoas pobres e por aqueles que não conseguiam se incluir na sociedade. Alguns quilombos tornaram-se grandes ameaças ao domínio português, reunindo milhares de pessoas, entre escravos e libertos.

Os quilombos foram reprimidos durante longo período, por isso não restaram documentos preservados de suas atividades. Sabe-se, porém, que eles praticavam a agricultura, a criação de gado e o artesanato. Também comercializavam os excedentes com centros urbanos próximos, constituindo uma relação tensa, mas produtiva, com a sociedade colonial.

História da América, 4.º ed. Coleção “CONEXÕES”, 4.º volume, 1.ª ed. 2020, de 144 páginas.

Quilombos do Brasil (séculos XVII-XIX)

Fonte: JOFFILY, Bernardo. *Brasil 500 anos: atlas histórico*. São Paulo: Três, 1998, p. 21.

Fonte: Coleção “CONEXÕES”, 4º volume, unidade 4, editora Moderna, 2020.

Chegando ao quinto volume, “Estado, poder e democracia”, voltamos nossa atenção para os três primeiros capítulos da terceira unidade, “Estado e nação no Brasil e na América Latina”. Os dois primeiros tratarão da América Latina como um todo, procurando abordar temáticas tanto da “América Portuguesa” como da “América Espanhola”, dando espaço para os processos de independência e certo destaque para a “rebelião escrava e independência do Haiti”. O terceiro capítulo é o que traz mais elementos específicos do recorte aqui proposto ao tratar especificamente da realidade brasileira, abordando questões em torno do movimento abolicionista, crise da monarquia e Proclamação da República.

Imagem 22 – texto sobre o movimento abolicionista

Identificação sugerida:
História

O movimento abolicionista

CE1 (EM13CHS101); CE8 (EM13CHS804)

Comemoração da assinatura da Lei Áurea, que aboliu a escravidão. Paço Imperial, cidade do Rio de Janeiro. Fotografia, maio de 1888.



O desgaste da monarquia com a guerra aumentava mais ainda na medida em que se desenvolvia o movimento abolicionista. Ao longo do século XIX, entre a supressão definitiva do tráfico de escravizados (1850) e o fim da escravidão (1888), houve um longo período de disputas e conquistas jurídicas e sociais que caracterizaram o chamado abolicionismo. A partir de 1860, o movimento abolicionista tornou-se mais forte e abrangente, engajando parte significativa da opinião pública urbana nas associações, na imprensa e nos tribunais, em prol da liberdade dos cativos.

O movimento abolicionista conquistava cada vez mais adeptos, organizados em clubes e associações. É importante destacar a participação ativa de escravizados e libertos (ex-escravizados) no processo da abolição. Em certa medida, a legislação abolicionista (Lei do Ventre Livre e Lei dos Sexagenários) atendia a uma realidade concreta, marcada pelo aumento crescente do número de forros, livres e dos que fugiam do cativeiro e se incorporavam à vida nas cidades. A cidade passou a ser o reduto do escravizado fugitivo e sua inclusão no mercado de trabalho provocou uma ruptura profunda no sistema.

Identificação sugerida:
Filosofia

CE1 (EM13CHS101); CE5 (EM13CHS504);
As marcas da escravidão e a reconstrução da "consciência de si"

O filósofo e psiquiatra martinicano Frantz Fanon estudou as marcas do colonialismo e da escravidão provocadas nos colonizados e nos negros. Essas cicatrizes são profundas e complexas.

O preto e Hegel

[...]

O homem só é humano na medida em que ele quer se impor a um outro homem, a fim de ser reconhecido. Enquanto ele não é efetivamente reconhecido pelo outro, é este outro que permanece o tema de sua ação. É deste outro, do reconhecimento por este outro que dependem seu valor e sua realidade humana. É neste outro que se condensa o sentido de sua vida. Não há luta aberta entre o branco e o negro. Um dia o senhor branco reconheceu sem luta o preto escravo. Mas o antigo escravo quer fazer-se reconhecer. Há, na base da dialética hegeliana, uma reciprocidade absoluta que precisa ser colocada em evidência. É na medida em que ultrapasso meu ser imediato que apreendo o ser do outro como realidade natural e mais do que natural. Se fecho o circuito, se torno irrealizável o movimento nos

dois sentidos, mantenho o outro no interior de si. Indo às últimas consequências, chego mesmo a lhe tomar este ser-para-si.

O único método de ruptura com este círculo infernal que me reenvia a mim mesmo é restituir ao outro, através da mediação e do reconhecimento, sua realidade humana, diferente da realidade natural. Ora, o outro deve efetuar a mesma operação.

[...]

Peço que me considerem a partir do meu Desejo. Eu não sou apenas aqui-agora, enclausurado na minha coisidade. Sou para além e para outra coisa. Exijo que levem em consideração minha atividade negadora, na medida em que persigo algo além da vida imediata; na medida em que luto pelo nascimento de um mundo humano, isto é, um mundo de reconhecimentos recíprocos.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2003. p. 180-181. Disponível em: <<http://pagina.pensar.ufba.br/antares/vpl-usb-literatura-africana-em-perspectiva-recepcao/material-extra/Pele%20negra%20mascaras%20brancas%20-Frantz%20Fanon.pdf#view=1>>. Acesso em: 26 jan. 2020.

Imagem 23 – box destacado sobre o Censo Geral de 1872

Entre saberes CG1, CG2; CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106); CB1 (EM13CHS001). Integração com Matemática e suas Tecnologias: CE1 (EM13MAT104).

Os números falam: revelações do Censo Geral do Império de 1872, considerado o primeiro censo geral do Brasil

Medição sugerida: História Matemática

Vejamos alguns resultados do recenseamento de 1872. A população brasileira somava 9.930.478 habitantes, divididos, quanto à condição social, em 8.419.672 livres (84,7%) e 1.510.806 escravos (15,2%). Essa proporção de escravos era baixa em comparação ao que fora durante toda a primeira metade do século XIX, quando as projeções mais comuns estimavam a população cativa entre 30% e 40% do total de habitantes do país. Todavia, a cessação do tráfico negreiro em 1850, a baixa taxa de natalidade e a alta mortalidade, em especial devido à devastadora epidemia de cólera de 1855 e 1856, provocaram uma diminuição acentuada da população escrava nas décadas de 1850 e 1860, algo que o censo de 1872 registrou bem, apesar de indícios de que subestimou em alguma medida o número de cativos. Quanto às raças, havia 38,1% de brancos, 19,6% de pretos, 38,2% de pardos e 3,9% de indígenas. Pretos e pardos somados, incluídos tanto livres e libertos quanto escravos, chegavam a 5.756.234, ou 57,9% da população total. Excluídos os escravos, chegamos a uma população livre de cor de 4.245.428, ou seja, 42,7% dos habitantes do país eram indivíduos livres de cor, logo egressos da escravidão e seus descendentes, pretos e pardos. [...] Outra maneira de apreciar esses dados é ponderar a presença proporcional de pessoas livres de cor em relação apenas à população negra total. Assim, ainda segundo o censo de 1872, 73,7% dos pretos e pardos habitantes do Brasil eram livres. [...] Esses dados sugerem que uma característica importante da escravidão brasileira consistia na existência de um número significativo de pessoas cativas obtendo alforrias enquanto a escravidão ainda existia.

CHALHOUB, Sidney. População e sociedade. In: SCHWARTZ, Léa M. (dir.). História do Brasil: 1808-2010. Rio de Janeiro: Mapfre/Objetiva, 2012. p. 44.



Fuga de escravos, charge de Angelo Agostini para a revista *Ilustrada*, 1887. As fugas constantes de escravizados, apoiadas por grande parte da população livre, demonstravam que a escravidão estava com os dias contados.

Depois de se libertarem de suas ataduras e de não se sentirem mais ligados a ninguém, os libertados saíram correndo em direção ao futuro.

Não escravos livres.

1. Considere a afirmação: “No Brasil adotou-se um modelo lento e gradual de abolição da escravidão”. Essa afirmação está em acordo ou em desacordo com os dados do Censo apresentados no texto acima? Justifique.
2. Organizar censos da população é uma prática antiga e associada ao funcionamento do Estado. Você considera importante conhecer a população através de dados estatísticos? Por quê?
3. Segundo a Anistia Internacional, na atualidade, no Brasil, “um jovem negro tem, em média, 2,5 vezes mais chances de morrer do que um jovem branco”. Elabore uma hipótese para justificar essa informação.

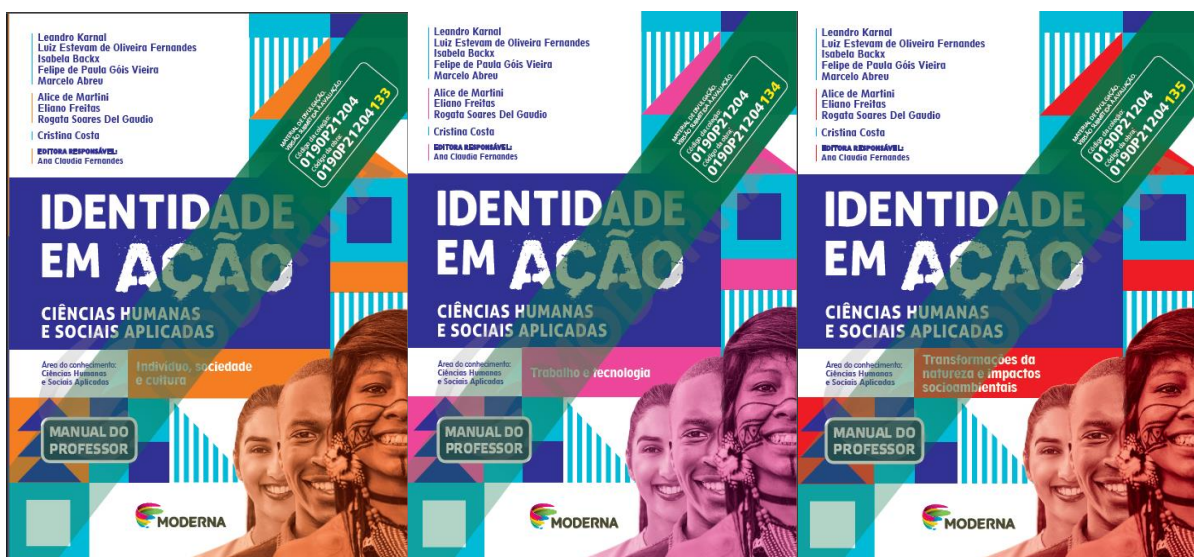
Fonte: Coleção “CONEXÕES”, 5º volume, unidade 3, editora Moderna, p. 107, 2020.

O último volume da coleção em questão, “Trabalho e transformações sociais”, tem como ponto de atenção inicial o capítulo “Economia e escravidão na África e no Brasil” na segunda unidade, “O trabalho nas sociedades pré-industriais”. Nesse momento é abordado o início do processo do comércio transatlântico de escravizados, contextualizando assim a “escravidão moderna” e entrando na temática da resistência à escravidão, com destaque para a resistência religiosa e quilombola.

Trataremos agora da coleção “IDENTIDADE EM AÇÃO”, dos autores Leandro Karnal, Luiz Estevam de Oliveira Fernandes, Isabela Backx, Felipe de Paula Góis Vieira, Marcelo Abreu, Alice de Martini, Eliano Freitas, Rogata Soares Del Gaudio e Cristina Costa. Publicada no ano de 2020, todos os seis volumes que a compõem contam com oito capítulos e

estes são compostos por subcapítulos que variam entre três e sete em cada. Cada volume tem seu respectivo título, não sendo eles numerados. São eles “Indivíduo, sociedade e cultura”, “Trabalho e tecnologia”, “Transformações da natureza e impactos socioambientais”, “Política e território”, “Dinâmicas e fluxos” e “Ética, cidadania e direitos humanos”.

Imagens 24, 25 e 26 – capas dos volumes da coleção “IDENTIDADE EM AÇÃO” da editora Moderna.



Fonte: Coleção “IDENTIDADE EM AÇÃO”, editora Moderna, 2020.

Imagens 27, 28 e 29 - capas dos volumes da coleção “IDENTIDADE EM AÇÃO” da editora Moderna.



Fonte: Coleção “IDENTIDADE EM AÇÃO”, editora Moderna, 2020.

Em relação ao seu primeiro volume, “Indivíduo, sociedade e cultura”, a atenção aqui será direcionada ao quinto capítulo, “Multiplicidade e o problema da identidade nacional no império”. Nesse momento, ganham espaço as temáticas do fim do tráfico transatlântico de

escravizados, do movimento abolicionista e do fim da escravidão. O capítulo dá espaço à Revolta dos Malês, ao movimento abolicionista e às figuras dos principais abolicionistas que lutaram pelo fim do regime escravista brasileiro.

O volume seguinte, “Trabalho e tecnologia”, chama nossa atenção, a princípio, pelo seu segundo capítulo, “Trabalho escravo e servidão”. Nele observamos a contextualização da “escravidão moderna”, tratando dos processos de resistência dos escravizados não só em solo brasileiro, mas também enquanto ainda não haviam sido traficados para fora do continente africano. Da coleção em questão destacamos apenas esses capítulos dos dois volumes mencionados, não porque nos outros não sejam propostas discussões que nos interessariam analisar, mas por não tratarem com tanta proximidade do recorte aqui proposto.

A coleção abordada agora é a “DIÁLOGOS”, dos autores Julieta Romeiro, Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melani e Silas Martins Junqueira. Publicada no ano de 2020, os seis volumes que a compõem são divididos em quatro unidades, onde cada uma conta com quatro capítulos, totalizando dezesseis capítulos. Cada volume tem seu respectivo título, não sendo eles numerados. São eles “Ser humano, cultura e sociedade”, “Trabalho, tecnologia e natureza”, “Relações de poder: território, Estado e nação”, “Lutas sociais e reflexões sobre a existência”, “América: povos, territórios e dominação colonial” e “Dilemas das Repúblicas latino-americanas”.

Imagens 30, 31 e 32 – capas dos volumes da coleção “DIÁLOGOS” da editora Moderna.



Fonte: Coleção “DIÁLOGOS”, editora Moderna, 2020.

Imagens 33, 34 e 35 - capas dos volumes da coleção “DIÁLOGOS” da editora Moderna.



Fonte: Coleção “DIÁLOGOS”, editora Moderna, 2020.

Em seu primeiro volume, intitulado “Ser humano, cultura e sociedade”, destacamos o capítulo 12, “A expansão imperialista no século XIX: etnocentrismo, racismo e darwinismo social”, que é o último da unidade 3. O capítulo vai abordar assuntos como a segunda fase da Revolução Industrial, a depressão econômica do século XIX, a expansão imperialista e a partilha do continente africano, o etnocentrismo, o darwinismo social e o racismo científico. Os temas são tratados de forma introdutória, não apresentando reflexões mais aprofundadas. A temática do racismo científico trata também brevemente da questão da eugenia, ressaltando que essas crenças eram utilizadas como justificativa para as políticas de extermínio e dominação dos europeus sobre os povos dominados.

No segundo volume o destaque vai para o quinto capítulo, unidade dois, “Escravidão e servidão no mundo antigo e a escravidão moderna”. Nele são abordadas primeiro os contextos e características da escravidão ateniense e romana e também da servidão em Esparta, aspectos que não nos cabem nessa pesquisa. Por isso aqui vamos mencionar mais especificamente o subcapítulo “A escravidão moderna e o capitalismo”. Nele os autores pontuam o uso do aspecto racial como a principal diferença entre a escravidão antiga e a moderna, ressaltando o uso de teorias raciais para justificar a escravização da população negra africana. Apontam também essa nova dinâmica de escravização como o ponto de nascimento do racismo. “Portanto, o racismo nasceu da associação da escravidão com a pele negra, ideia

que inexistia no mundo antigo”⁴⁶. O capítulo também ressalta o contexto de desenvolvimento do capitalismo comercial, no qual a escravidão e o tráfico atlântico precisam ser compreendidos. Por último, em um box intitulado “De olho no presente”, os autores propõem uma reflexão sobre o trabalho análogo a escravidão.

Imagem 36 – box destacado sobre escravidão contemporânea

De olho no presente

A escravidão contemporânea

“Estima-se que 40,3 milhões de pessoas no mundo foram submetidas ao trabalho análogo à escravidão em 2016, segundo o relatório Índice Global de Escravidão (2017). No Brasil, são 369 mil vítimas – uma média de quase dois escravos a cada mil habitantes – ocupando o 20º lugar no ranking mundial [...]”

[No Brasil, a maioria são homens, quase 95% dos resgatados, com idade entre 18 e 44 anos (83%), com pouca escolaridade (37% frequentaram até a 5ª série) ou analfabetos (30%), e migrantes – oriundos de estados como Maranhão (23%), Pará (10%) e Bahia (9%).]

Mas, afinal de contas, o que é a escravidão moderna? A principal lei que rege o assunto no Brasil é o artigo 149 do Código Penal de 1940, que afirma que é crime “reduzir alguém à condição análoga à de escravo, quer submetendo-o a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregador ou preposto”. [...].”

CALHEIROS, Irmão; FERNANDES, Leonardo. Escravidão contemporânea atinge milhões e pode ser combatida com auxílio da tecnologia. *Com Ciência*, 10 nov. 2018. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/escravidao-contemporanea-atinge-milhoes-e-pode-ser-combatida-com-auxilio-da-tecnologia/>>. Acesso em 30 jun. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 4, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS402
EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS606

Questões

1. Estabeleça uma comparação entre a escravidão contemporânea e a escravidão atlântica.
2. O título dessa reportagem afirma que a escravidão contemporânea pode ser combatida com o auxílio da tecnologia. Que recursos tecnológicos você imagina que podem ser usados nessa tarefa? Explique.

Pienfollon: propriedade agrícola monocultora que tem como base a mão de obra escrava e a produção é geralmente destinada à exportação.

Fonte: Coleção “DIÁLOGOS”, 2º volume, capítulo 5, editora Moderna.

Pulamos agora para o quarto volume, pois o terceiro não abordou nenhuma das temáticas que buscamos trazer à discussão da pesquisa. Nele chamaremos atenção para o capítulo três, “Desigualdade, pobreza e exclusão social”. Apesar da temática tratada não ser

⁴⁶ ROMEIRO, Julieta *et al.* **DIÁLOGOS: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 56.

diretamente atrelada a questões de raça, gênero e escravidão os autores apontam com frequência como a desigualdade social impacta de forma intensa e marcante a vida da população preta. Além disso, ao tratar dessa temática os textos indicam também que diferentes fatores, como raça, gênero, classe e sexualidade, podem atuar de forma simultânea e agravar situações de desigualdade. Ainda no volume quatro falaremos também do capítulo doze, “Movimentos sociais contemporâneos: igualdade, identidade e reconhecimento”, que traz conteúdo sobre o movimento feminista e sobre o movimento negro – dos quais trataremos aqui –, além do movimento LGBTQIAPN+, do movimento estudantil e do movimento ambientalista. O trecho que trata do movimento feminista, “Movimento feminista: igualdade e reconhecimento” destaca o movimento sufragista e pontua as conquistas da atuação militante feminina, apontando como um dos movimentos sociais mais relevantes do século XX. O espaço reservado para tratar do movimento negro, “O movimento negro: não basta não ser racista, é preciso ser antirracista!”, destaca a atuação internacional pelo fim da segregação racial. No contexto nacional os autores apontaram as lutas pela proibição da discriminação racial na Constituição de 1988 e pela criminalização do racismo, além das conquistas no âmbito das políticas de ação afirmativa. O capítulo traz também em um box destacado uma definição e contextualização do contexto de interseccionalidade.

Imagem 37 – box destacado sobre desigualdades sociais no Brasil

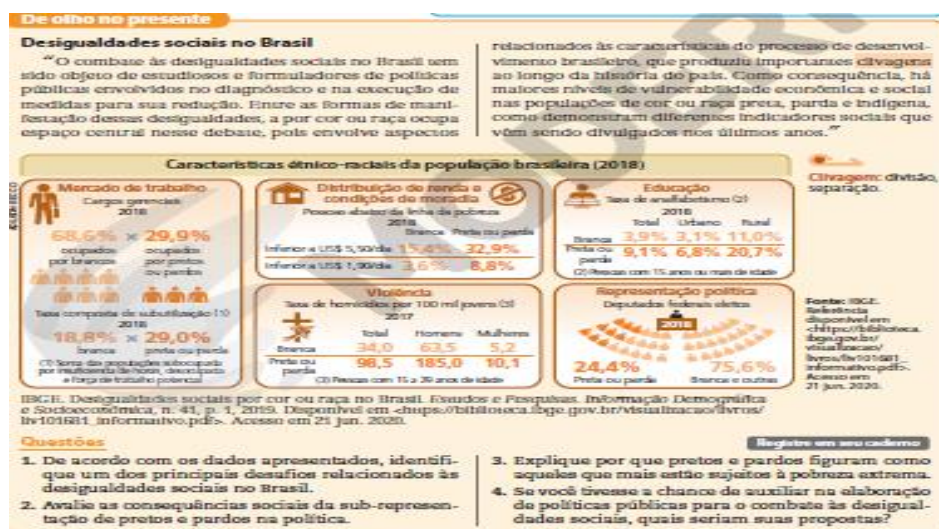


Imagem 38 – box destacado sobre interseccionalidade



Fonte: Coleção “DIÁLOGOS”, 4º volume, capítulo 12, editora Moderna.

Chegamos ao quinto volume, onde começaremos mencionando o subcapítulo “Outras formas de saber: a filosofia africana”, presente no primeiro capítulo do livro. Nesse espaço os autores trabalham questões em torno de conceitos como o da diáspora africana e o de negritude, apontando os impactos das dinâmicas de dominação do colonialismo e trazendo pensadores importantes para a discussão como Aimé Césaire, Leopold Sédar Senghor e Achille Mbembe. Outro capítulo a ser trazido é o décimo terceiro, presente na unidade quatro, mais especificamente, o subcapítulo “A resistência dos africanos à escravidão”. Nessa parte são ressaltadas as constantes movimentações de resistência dos escravizados, dando ênfase para as fugas e formação de quilombos dentre as diversas formas de resistir ao regime escravista. As rebeliões também são mencionadas com maior ênfase, com a Revolta dos Malês como principal menção. O último capítulo do volume também merece nossa atenção, com o título “Raça e racismo na sociedade brasileira”. Nele os autores ressaltam como o regime escravista deixou marcas profundas e que permanecem muito presentes na sociedade brasileira e contextualizam os conceitos de raça, racismo e racismo estrutural. Preconceito, discriminação e segregação racial também são contextualizados e diferenciados, além da apresentação do conceito de branquitude em um box de destaque. As questões em torno do mito da democracia racial no Brasil também são abordadas, possibilitando uma abordagem mais aprofundada das temáticas das teorias raciais e das políticas eugenistas brevemente mencionadas em volumes anteriores. Por fim, o capítulo procura trabalhar também com os

reflexos que a desigualdade racial produz na sociedade brasileira. Trouxe a perspectiva pesquisadores fundamentais como Abdias do Nascimento, Florestan Fernandes, Achille Mbembe e Keila Grinberg, apresentando o conceito de necropolítica e dando espaço para uma perspectiva interseccional ao falar especificamente de como as mulheres negras são afetadas pela desigualdade racial e de gênero na sociedade brasileira.

Chegando ao último volume da coleção, começaremos pelo capítulo seis, “O que é ser brasileiro?”, que aborda questões em torno da identidade nacional. Os autores abordam temáticas em torno da literatura nacional, do romantismo e do modernismo, e retomam brevemente as questões do mito da democracia racial, tratando também do termo “homem cordial”, construído por Sérgio Buarque de Holanda. Feito esse percurso, o capítulo encerra ressaltando a importância dos movimentos dos povos negros e indígenas na ressignificação da identidade nacional brasileira a partir do reconhecimento das desigualdades e diversidades. O capítulo sete, “Expansão cafeeira, migrações e a crise do sistema escravista no Brasil”, volta a tratar do impacto social gerado pelo período em que o regime escravista esteve em vigor no Brasil, destacando que essa herança permanece de forma marcante até os dias de hoje. O texto retoma também a constatação de que a mulher negra enfrenta uma dupla discriminação, sendo afetadas de forma particular pelas questões de raça e gênero. Além disso, aborda o cenário que levou a crise do sistema escravista, tratando da temática abolicionista e participação dos escravizados e libertos no movimento, mas ressaltando que a conquista da abolição não mudou o status social e as condições de vida da população negra, que continuou sendo marginalizada. Por fim os autores apresentam as questões em torno da imigração no Brasil do século XIX e as políticas para promoção do branqueamento da população.

Apresentaremos agora a última coleção aqui proposta, a “MODERNA PLUS”, dos autores Afrânio De Oliveira Silva, Patrícia Do Carmo Ramos Braick; Myriam Becho Mota, Raul Borges Guimarães, Maria Lucia De Arruda Aranha, Fatima Ivone De Oliveira Ferreira, Raphael Millet Camarda Correa, Rogerio Mendes De Lima, Marcela Marques Serrano, Lier Pires Ferreira Junior, Vinicius Mayo Pires, Thiago De Jesus Esteves, Tatiana Bukowitz, Rodrigo De Souza Pain, Paula Cristina Santos Menezes, Otair Fernandes De Oliveira, Martha Carvalho Nogueira, Marcelo Costa Da Silva, Marcelo Da Silva Araujo, Cassia Cardoso De Miranda, Bruno Ribeiro Bastos Loureiro Rodrigues, Regina Celia Correa De Araujo, Lygia Maria Terra. Publicada no ano de 2020 tem seus seis volumes compostos por seis capítulos. Cada volume tem seu respectivo título, não sendo eles numerados. São eles “Natureza em

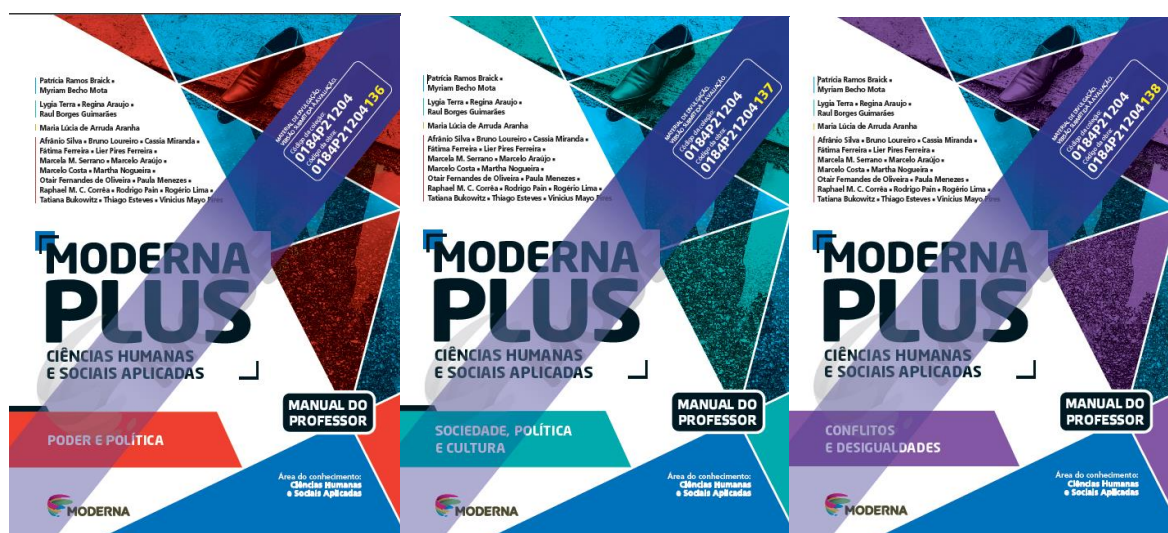
transformação”, “Globalização, emancipação e cidadania”, “Trabalho, ciência e tecnologia”, “Poder e política”, “Sociedade, política e cultura” e “Conflitos e desigualdades”.

Imagens 39, 40 e 41 – capas dos volumes da coleção “MODERNA PLUS” da editora Moderna.



Fonte: Coleção “MODERNA PLUS”, editora Moderna, 2020.

Imagens 42, 43 e 44 – capas dos volumes da coleção “MODERNA PLUS” da editora Moderna.



Fonte: Coleção “MODERNA PLUS”, editora Moderna, 2020.

Começaremos pelo segundo volume, tendo em vista que o primeiro não aborda as questões que o recorte da pesquisa busca discutir. O destaque é para o capítulo cinco, que ao tratar da temática dos movimentos sociais, contextualiza o movimento feminista e o movimento negro. Ao discorrer sobre o movimento negro, os autores destacam a luta pelos direitos da população negra e fortalecimento de sua identidade, comentando também sobre a dupla atuação das mulheres negras que enfrentam o racismo e o machismo.

No terceiro volume da coleção, começaremos pelo capítulo três, “Formas e relações de trabalho ao longo do tempo”. No subcapítulo “Distintas formas de exploração do trabalho no continente africano”, os autores tratam do tráfico atlântico de africanos escravizados, abordam também a questão da diáspora africana. Além disso, contextualiza, de forma inicial, a relação entre escravidão e racismo, apresentando questões em torno das teorias raciais desenvolvidas na Europa. Ressaltamos também o capítulo cinco, “O trabalho no Brasil: uma abordagem histórica”, que trata primeiro da exploração e escravização da população indígena e, depois, aborda o tema da escravidão africana e da abolição nos subcapítulos “Os escravizados de origem africana” e “A produção de café e a transição do trabalho escravo para o trabalho livre”. No primeiro é abordada a transição da mão de obra indígena para a mão de obra de africanos escravizados, pontuando a utilização generalizada dos negros escravizados desde as atividades de mineração até sua presença no meio urbano. Nesse contexto da escravidão urbana os textos buscam abordar a temática das alforrias e reserva um espaço só para tratar do serviço das amas de leite, pontuando que apesar de ser uma atividade doméstica também acarretava uma realidade extremamente violenta. Finalizando esse subcapítulo os autores buscam tratar da resistência à escravidão, pontuando que ela ocorreu desde o início da colonização e destacando diferentes formas de resistência como a fuga e formação de quilombos, revoltas e rebeliões, resistências diárias com base na desobediência, pequenos furtos de comida e roupas, fugas de curta duração e até mesmo o suicídio. Além disso, a resistência a partir do esforço para manter viva a própria cultura também é destacada, com menções a organização das irmandades e manifestações culturais a partir da música e da dança, como nos batuques.

Ainda tratando do quinto capítulo do terceiro volume, o segundo subcapítulo já mencionado anteriormente vai abordar as questões em torno da abolição e transição para o trabalho livre. A resistência dos escravizados que lutavam por sua liberdade e a atuação do movimento abolicionista são destacadas, contextualizadas junto as pressões externas que também estavam ocorrendo. O texto pontua também que, após a abolição, apesar da suposta liberdade a realidade da população negra no Brasil não sofreu modificações significativas e seus movimentos de resistência tiveram continuidade, mesmo que agora em um contexto diferente. O subcapítulo se encerra tratando da temática das teorias de branqueamento, apresentando discussões sobre a miscigenação no contexto das teorias raciais e as políticas de incentivo a imigração de trabalhadores brancos para o Brasil, impulsionadas pelas teorias eugenistas e racistas.

O quarto volume da coleção não abordou diretamente as temáticas que nos interessam aqui; por isso, prosseguiremos para o quinto volume. Nele, ressaltamos o capítulo dois, “Indivíduo, sociedade e cultura”, que aborda tópicos diversos, como identidade, cultura, poder, diversidade e educação, e traz o recorte racial em momentos variados, construindo perspectivas que buscam compreender os conceitos abordados na realidade brasileira. São discutidas questões em torno do racismo e racismo religioso, onde os autores ressaltam os movimentos de luta e resistência das populações afrobrasileiras. O capítulo cinco, “Formação da nação brasileira: da independência à Primeira República”, também merece destaque. Nele temos um espaço reservado para abordar com maior atenção a Revolta dos Malês, além de tratar também da crise do escravismo e a questão militar, comentando os impactos da Guerra do Paraguai e o não cumprimento por completo de muitas promessas feitas aos escravizados, indígenas e combatentes voluntários.

No último volume da coleção chamaremos atenção primeiramente para o capítulo cinco, “Violência e direitos humanos”. Nesse capítulo os autores propõem uma contextualização sobre o que é violência, adentrando depois na temática da “Violência legítima do Estado” onde é apresentado o quantitativo referente a população carcerária brasileira, que conta com um contingente majoritariamente composto por homens pretos e pardos. O capítulo traz com destaque a discussão sobre violência estrutural e interseccionalidade a partir do uso da perspectiva de Angela Davis. A partir desse espaço os autores contextualizam o conceito de interseccionalidade e adentram também a discussão sobre o abolicionismo penal defendido por Davis.

Imagem 45 - espaço reservado para tratar da perspectiva de Angela Davis sobre violência estrutural e interseccionalidade.



Fonte: coleção “MODERNA PLUS”, 6º volume, editora Moderna.

Como foi possível observar a partir dos pontos destacados em cada coleção, os materiais abordam muitas questões em torno da raça. Esse é um aspecto muito positivo a ser destacado, mas é importante também reforçar que a presença das questões de raça é uma conquista da atuação do Movimento Negro junto aos historiadores e professores de história. Outro ponto positivo a ser destacado é a presença de discussões a respeito das desigualdades que marcam a sociedade brasileira, tratando de aspectos não só raciais, mas de classe e culturais. De forma geral é possível observar nas coleções abordagens que buscam propor reflexões sobre a estrutura da sociedade brasileira e seu processo de formação, utilizando de perspectivas interdisciplinares para possibilitar a apresentação de um conteúdo mais complexificado.

Analisando todas as coleções apresentadas, também faz parte desse processo fazer um exercício comparativo entre as quatro. Olhando mais diretamente para a temática da escravidão e resistência, procurando identificar o uso da categoria de gênero e de uma perspectiva interseccional, identificamos diferenças mais marcantes entre elas. A coleção “CONEXÕES” apresenta um olhar mais geral, se aprofundando pouco na agência dos escravizados nos processos de resistência e desistindo de abordar questões referentes a participação das mulheres nesses processos. A Revolta dos Malês, por exemplo, é mencionada pontualmente, mas não é tratada diretamente. Nos momentos em que a atuação do movimento

abolicionista é abordada, também não identificamos aprofundamento do tema nem preocupação em destacar a agência dos escravizados nesse processo.

A coleção “IDENTIDADE E AÇÃO” se destaca então por cobrir a temática da escravidão e resistência de forma mais aprofundada, buscando dar algum destaque para a agência dos escravizados na construção da sociedade brasileira e na luta por sua existência e liberdade. É possível observar um certo uso de uma abordagem interseccional, articulando as diversas formas de dominação para possibilitar reflexões mais complexas. Em relação ao uso específico da categoria de gênero para pensar o período escravista, a coleção também se aprofunda um pouco mais. Ao tratar dos abolicionistas, os autores abordam a atuação de senhoras abolicionistas, como Leonor Porto e Maria Amélia de Queiroz. No entanto, no que diz respeito a agência e participação das mulheres negras escravizadas, pouco é mencionado em qualquer momento nos trechos analisados.

A coleção “DIÁLOGOS” se destaca por apresentar com frequência autores e autoras que se dedicam ao estudo da escravidão e da resistência, da raça, da classe e do gênero. A temática racial é amplamente trabalhada e sempre busca contextualizar a dinâmica dentro da realidade brasileira, utilizando fontes e trabalhos de pesquisa bastante atualizados. O gênero recebe um espaço mais reduzido, mas não deixa de ser trabalhado e a mulher negra é mencionada pontualmente para destacar sua realidade de duplo preconceito a ser enfrentado. No entanto, apesar de diversos pontos positivos que pudemos observar, há pouco espaço para abordar a agência da população negra. Muito se discute sobre as desigualdades e dificuldades enfrentadas, mas o espaço para tratar dos movimentos de resistência desferidos por esse grupo é escasso. Em relação à agência da mulher negra, isso se torna ainda mais perceptível, por mais que a interseccionalidade seja mencionada, ela não é empregada a partir de uma abordagem que busque dar voz e espaço para a existência dessas mulheres para além do preconceito, violência e discriminação sofridos.

A coleção “MODERNA PLUS”, por sua vez, também possui muitos pontos positivos em comum com as outras coleções. A temática racial aparece com frequência e não é abordada de forma rasa, além de apresentar mais espaços para tratar da agência da população negra e suas ações de luta e resistência tanto no contexto do período do regime escravista como nos assuntos atrelados a realidade do Brasil contemporâneo. Além disso, é a coleção que utiliza mais extensamente o conceito de interseccionalidade, possibilitando, assim, um espaço um pouco maior para se pensar a agência das mulheres negras, especialmente no

contexto contemporâneo. Em relação ao contexto da escravidão e resistência, as mulheres negras ainda pouco aparecem e se mantêm em um espaço de “apagamento”.

É possível notar, a partir das análises, um “esquecimento” da agência das mulheres escravizadas na sociedade brasileira. Elas têm sua existência como agentes históricos e sociais silenciadas, ignoradas. Michel-Rolph Trouillot, no livro “Silenciando o passado”⁴⁷, no qual trata do contexto da Revolução do Haiti, aponta que o silêncio e a ausência de narrativas sobre determinados agentes históricos ou acontecimentos podem nos indicar muitas questões. O próprio silêncio faz parte da construção de uma narrativa, “qualquer narrativa histórica é um conjunto específico de silêncios”⁴⁸.

Atrelada ao silenciamento, o autor também trata da categoria do impensável, pontuando que “Quando a realidade não coincide com crenças profundamente enraizadas, os seres humanos tendem a compor interpretações que forçam a realidade a caber no escopo dessas crenças. Concebem fórmulas para reprimir o impensável e trazê-lo de volta ao âmbito do discurso aceitável”⁴⁹. Nesse sentido, o autor destaca que a Revolução do Haiti era considerada impossível. Na verdade, a ideia de escravizados africanos lutando por liberdade e conseguindo assegurar essa conquista já era, por si só, impensável. Para Trouillot, esse é um fator importante também para entender os processos de silenciamento da Revolução. De maneira similar a participação das mulheres negras sofreu e continua sofrendo com o silenciamento. Isso pode ser observado dentro da própria historiografia, como já foi apontado anteriormente no texto, e não é surpreendente que esse silenciamento se repita também nos livros didáticos. “O silêncio também é reproduzido em livros escolares e textos populares, que são as fontes primárias sobre a história global para as massas alfabetizadas na Europa, nas Américas e em amplas áreas do Terceiro Mundo”⁵⁰.

Ao tratarmos do silenciamento e impensável abordados por Trouillot surge também a necessidade de levarmos em consideração as estruturas de poder, controle e dominação que

⁴⁷ TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado: poder e a produção da história**. Tradução: Sebastião Nascimento. Curitiba: Huya, 2016.

⁴⁸ TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado: poder e a produção da história**. Tradução: Sebastião Nascimento. Curitiba: Huya, 2016, p. 58.

⁴⁹ TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado: poder e a produção da história**. Tradução: Sebastião Nascimento. Curitiba: Huya, 2016, p. 121.

⁵⁰ TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado: poder e a produção da história**. Tradução: Sebastião Nascimento. Curitiba: Huya, 2016, p. 159-160.

culminam nessas reações. Nesse sentido, o conceito de colonialidade trabalhado por Quijano⁵¹ e Mignolo⁵² é fundamental para buscarmos entender as complexidades por trás da força do eurocentrismo, do racismo, do patriarcalismo e do machismo. Para esses autores a colonialidade se estabelece como um padrão de poder que tem como principal estrutura de sustentação para suas estratégias de dominação “o fundamento racial e patriarcal do conhecimento”⁵³.

Na América, a idéia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. [...] Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais.⁵⁴

A colonialidade do poder marcou a modernidade - caracterizando o colonialismo e o imperialismo - mas não foi superada com o seu fim. A estruturação do capitalismo mundial, experienciado de forma global, passa também pela continuidade da colonialidade. Esta atrelada ao eurocentrismo e a divisão racista do trabalho são o que forma o esqueleto do regime capitalista. Sendo assim, a busca pelo entendimento da colonialidade do poder marca sua importância não só para compreendermos as estruturas sociais, raciais, econômicas, de gênero e de conhecimento/saber dos acontecimentos históricos da modernidade, mas para tentarmos compreender as estruturas de poder que regem e cercam nossa sociedade ativamente na atualidade.

Essa compreensão em relação a colonialidade depende não só do entendimento a partir do recorte racial ou de classe, mas de uma perspectiva interseccional de raça, classe, gênero e sexualidade, como ressalta Maria Lugones⁵⁵. A autora utiliza os trabalhos de Quijano e Mignolo como ponto de partida, mas se propõe a complexificar a discussão a partir do uso dessa perspectiva interseccional, que segundo ela é fundamental para pensar a colonialidade e

⁵¹ QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgard (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, 2005. p. 107 – 130.

⁵² MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 32, ed. 94, p. 1 - 18, jun 2017.

⁵³ MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 32, ed. 94, jun 2017, p. 5.

⁵⁴ QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgard (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, 2005. p. 107 – 108.

⁵⁵ LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935 - 952, set/dez 2014.

o sistema de poder capitalista⁵⁶. A perspectiva trazida por Lugones reforça aquilo que apontamos durante toda a discussão proposta. O uso da categoria de gênero e da interseccionalidade é fundamental não só nos estudos da escravidão e resistência no Brasil, mas para a construção da visão de mundo e compreensão da formação da sociedade brasileira e mundial.

A crítica contemporânea ao universalismo feminista feita por mulheres de cor e do terceiro mundo centra-se na reivindicação de que a intersecção entre raça, classe, sexualidade e gênero vai além das categorias da modernidade. Se mulher e negro são termos para categorias homogêneas, atomizadas e separáveis, então sua intersecção mostra-nos a ausência das mulheres negras – e não sua presença. Assim, ver mulheres não brancas é ir além da lógica “categorial”.⁵⁷

As coleções da editora Moderna do PLNLD de 2021 que foram aqui abordadas trazem muitos aspectos positivos ao tratar do período escravista brasileiro, trabalhando com questões raciais, de classe e as problemáticas das desigualdades que marcam a sociedade brasileira desde sua formação. Os livros propõem discussões importantes para possibilitar o entendimento de conflitos sociais, raciais e econômicos no Brasil, trazendo fontes para serem analisadas e propondo questionamentos que buscam instigar os alunos a refletirem sobre as questões propostas.

Apesar dos muitos pontos positivos que foram identificados, o uso de uma perspectiva interseccional que inclua a categoria de gênero para se pensar a temática da escravidão e resistência ainda possui uma presença bastante tímida. As mulheres negras pouco são mencionadas como agentes dos processos sociais e históricos abordados, tendo uma presença que não chega nem a poder ser considerada como a de coadjuvantes, já que são mencionadas pontualmente em dados estatísticos do IBGE trazidos pelos autores ao tratarem das desigualdades sociorraciais brasileiras.

Contraponho então também com um dado do IBGE. Segundo o censo de 2022 cerca de 54,5% do quantitativo populacional de mulheres no Brasil é composto por mulheres pretas ou pardas, sendo assim, compõem cerca de 28% do quantitativo total do país e são o maior grupo populacional do Brasil. Além de toda a relevância histórica que já ressaltamos ao longo do texto para defender e justificar que a presença das mulheres negras na história e nos processos de luta pela liberdade durante o período escravista brasileiro, trago esse dado quantitativo para reforçar ainda mais a urgência dessa questão. O maior quantitativo

⁵⁶ LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, set/dez 2014, p. 939.

⁵⁷ LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, set/dez 2014, p. 935.

populacional brasileiro é o menos presente nas coleções tratadas, apesar de sua participação fundamental tanto na formação da sociedade brasileira como em sua estrutura até os dias de hoje.

Tratar das questões de raça, gênero e classe vai além dos aspectos que giram em torno da compreensão das estruturas sociais brasileiras, passa também por questões no âmbito da memória e identidade. O silenciamento das mulheres negras na história brasileira não afeta apenas a compreensão das estruturas de poder e dominação, mas também atinge esse grupo populacional no que diz respeito a sua identidade. Lélia Gonzalez aponta como a articulação do racismo e sexismo “produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular”⁵⁸, buscando discutir a importância de trazer à tona a perspectiva de raça e gênero para os debates de classe. A compreensão dessas articulações interseccionais não é importante apenas para a compreensão de um conteúdo histórico, mas para a formação da visão de mundo e entendimento individual e coletivo. Pollak aponta que “o que está em jogo na memória é também o sentido da identidade individual e do grupo”⁵⁹. Ao silenciar a memória da agência dessas mulheres, prejudicamos também o processo de formação da identidade individual e coletiva de meninas e mulheres negras.

⁵⁸ GONZALEZ, Lélia. “Racismo e sexismo na cultura brasileira.” In: SILVA, Luiz Antônio Machado et al. **Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos**. Brasília, ANPOCS, 1983. 303p. (Ciências Sociais Hoje, 2.), p. 224.

⁵⁹ POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989, p. 10.

4 Historiografia e o Ensino de História na Educação Básica em diálogo: construção de um ensino interseccional e antirracista.

Nos capítulos anteriores busquei construir um panorama geral do contexto em que o PNLD do Ensino Médio está inserido. Por isso voltamos nossa atenção primeiro para os Guias do PNLD de 2012 até 2021 e depois nos atentamos com mais detalhes às coleções da Editora Moderna que foram aprovadas no PNLD de 2021. Agora, neste último capítulo, a intenção é propor um debate historiográfico sobre o Ensino de História na Educação Básica a partir da perspectiva apresentada em relação aos livros didáticos do PNLD do Ensino Médio.

A historiografia vem avançando, e estudos sobre a participação e a agência das mulheres negras desde o Brasil colonial têm se tornado mais frequentes. Mas nossos avanços historiográficos estão chegando até a Educação Básica? E mais do que isso, como chegam? Qual a importância de esses avanços também serem transmitidos ao saber escolar? Como se dá o diálogo entre o saber acadêmico e o saber escolar no que entendemos por conhecimento histórico? Esses são alguns dos questionamentos sobre os quais iremos tentar refletir ao longo do capítulo, pensando na temática da representação da mulher negra nos livros didáticos e a questão do uso de uma perspectiva interseccional como forma de abordagem para as temáticas propostas por esses materiais.

4.1 Os livros didáticos, interseccionalidade e o Ensino de História.

São muitos os conceitos relevantes a serem abordados, discutidos e detalhados aqui para o desenvolvimento das reflexões propostas por esse trabalho. No entanto, considerando que nosso fio condutor são os livros didáticos e o Programa Nacional do Livro Didático, me parece justo começar propondo questionamentos em torno dessas ferramentas. Qual o papel do livro didático no Ensino de História?

Os livros didáticos são uma ferramenta importante no processo de ensino-aprendizagem, ocupando um papel de mediação entre o saber acadêmico e o saber escolar. Para o pesquisador Jorn Rüsen “o livro didático é a ferramenta mais importante no ensino de história”.⁶⁰ Em função disso o autor pontua a necessidade desses materiais serem analisados e discutidos de maneira extensa pelos historiadores, que possuem diversos motivos para se interessarem por tais ferramentas.

Também os historiadores estão interessados nos livros didáticos. Eles têm vários motivos. Antigamente, o livro didático de história era um dos canais mais importantes para levar os resultados da investigação histórica até a cultura histórica

⁶⁰ RÜSEN, Jörn . **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: UFPR, 2011, p. 109.

de sua sociedade. Os profissionais devem sempre tomar cuidado, prestar atenção e insistir em que, na medida do possível, o estado de investigação de sua matéria chegue sem grande demora aos livros didáticos. Outro motivo de seu interesse reside em seu modo de entender o alcance prático do saber produzido pela sua investigação. Na medida em que são conscientes de que o saber histórico tem, e até que ponto uma função de orientação cultural na vida de sua sociedade e que o cumprimento dessa função é em si mesmo um exercício do trabalho histórico científico profissional (facilitado por meio da heurística da investigação), esta não pode deixá-los indiferentes sobre qual aplicação se faz dos conhecimentos históricos nos livros didáticos de história. Finalmente, como contemporâneos interessados na política e, frequentemente, como pessoas comprometidas com ela, interessam-se pelo livro didático porque são sempre envolvidas nele, também, mensagens políticas, pois o ensino de história é uma das instâncias mais importantes para a formação política.⁶¹

O autor aponta ainda para o papel fundamental que tal ferramenta possui na construção de consciência e identidade dos alunos, ressaltando que o saber histórico tem grande importância nesse processo de formação individual e coletivo. Nesse sentido, para Rüsen é necessário que os livros didáticos sejam mais do que um meio de exposição de fatos históricos, mas possa funcionar como uma ferramenta de mediação no processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva o autor expõe a importância dos livros didáticos de História atenderem e amplificarem o trabalho dos professores, que vai muito além da simples comunicação de um conteúdo baseado em um saber científico. É importante que o material seja capaz de estimular o potencial de aprendizagem dos alunos, estabelecendo conexões que fortaleçam o processo de construção de memória e identidade. “O livro didático texto não somente deveria orientar sua perspectiva em direção aos temas históricos, mas deveria relacioná-la sistematicamente com a construção de identidade dos alunos, ativando, desta forma, o potencial de aprendizagem”.⁶²

Ao pensarmos na construção dessa ferramenta tão fundamental à atuação do professor em sala de aula, vale também termos em mente a complexidade envolvida na produção de um livro didático e em sua aprovação pelo PNLD. A construção desse material é estruturada por uma equipe que vai muito além dos autores que produzem o texto que o compõe. Existe todo um trabalho editorial que abrange design, formatação, diagramação, pesquisa iconográfica, revisão e edição. O autor Erinaldo Cavalcanti⁶³ trata dessas questões ao se propor a refletir sobre os livros didáticos do PNLD, pontuando a necessidade de complexificar nosso olhar ao analisarmos tais ferramentas e considerar que seu processo de construção e estruturação não diz respeito apenas ao seu conteúdo textual.

⁶¹ RÜSEN, Jörn . **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: UFPR, 2011, p. 109-110.

⁶² RÜSEN, Jörn . **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: UFPR, 2011, p. 125-126.

⁶³ CAVALCANTI, Erinaldo. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o Ensino de História. **Revista História Hoje**, [s. l.], v. 5, n. 9, p. 262-284, jun 2016. Disponível em: <https://rhjh.anpuh.org/RHHJ/issue/view/9>. Acesso em: 26 fev. 2026.

Os profissionais que trabalham na área da editoração, como os diagramadores, revisores e o designer gráfico, imprimem um conjunto de símbolos visuais e estéticos num diálogo estabelecido com a proposta pedagógica sugerida pelo profissional que escreve o texto, convencionalmente denominado de autor de livro didático. Acredito que aqueles profissionais também exercem a função de autor no processo de fabricação do livro, pois o livro não se resume ao texto. São profissionais que entendem – ou deveriam compreender – a estética como construção política de sentidos e significados, como ferramenta da qual se podem inferir certas interpretações, e, por extensão, oferecer algumas possibilidades de atribuição de sentido sobre o que é apresentado em cada página de um livro. Ou seja, o layout estético é pensado como um conjunto de elementos que concorre no processo de apropriação e representação das práticas culturais nas quais se encontra inserido. As ações desses autores colocam em cena os necessários ajustes que tornam harmônicas – ou não – as diversas narrativas constitutivas do livro, como a narrativa textual, a imagética e a gráfica.⁶⁴

Outro aspecto que também influencia o processo de produção dos livros didáticos são os critérios estabelecidos pelos editais do Programa Nacional do Livro Didático, definidos pelo Ministério da Educação (MEC). Como foi demonstrado ainda no primeiro capítulo deste trabalho, ao tratarmos dos Guias do PNLD, são estipulados diversos critérios avaliativos, alguns gerais e outros específicos de cada área de conhecimento, além dos referentes às dimensões materiais dos livros. Sendo assim, o resultado das coleções aprovadas pelo MEC para distribuição nas escolas da rede pública é influenciado por múltiplos agentes e fatores que devem ser considerados ao analisarmos os livros didáticos de forma crítica. Nesse sentido, é importante também problematizarmos o processo de construção desses materiais desde as etapas de avaliação e aprovação, buscando olhar criticamente os parâmetros definidos pelos editais.

É importante problematizar essa relação com o mercado editorial, sendo o Estado o principal agente consumidor do livro didático. Isso implica reconhecer que as mudanças inseridas nos livros didáticos são direcionadas no sentido de fazer cumprir os requisitos – ou os critérios – estabelecidos nos editais lançados pelo MEC. Por conseguinte, de nada adiantaria produzir um livro didático que não estivesse em consonância com as políticas normativas estabelecidas nos editais para o programa do PNLD. Portanto, um ponto crucial – e primeiro até – para tecermos as críticas aos livros didáticos é problematizarmos os critérios de avaliação e seleção das equipes que avaliam e selecionam os livros que entrarão no Guia.⁶⁵

Apontar as complexidades que norteiam a produção de livros didáticos é importante para que possamos olhar para esses materiais e para o PNLD como um todo a partir de uma perspectiva contextualizada e profunda. A intenção aqui não é tecer críticas rasas nem atacar o Programa e os materiais que este fornece, pelo contrário. Como já foi falado anteriormente neste trabalho o PNLD é fundamental na realidade da educação pública brasileira e, sendo o

⁶⁴ CAVALCANTI, Erinaldo. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o Ensino de História. *Revista História Hoje*, [s. l.], v. 5, n. 9, jun 2016, p. 266.

⁶⁵ CAVALCANTI, Erinaldo. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o Ensino de História. *Revista História Hoje*, [s. l.], v. 5, n. 9, jun 2016, p. 272.

maior programa de distribuição gratuita de materiais didáticos do mundo, deve ser comemorado. No entanto, apesar de todos os méritos e aspectos positivos que devem ser exaltados, é importante continuarmos na luta por materiais cada vez melhores. Não existe o livro didático “perfeito” ou “ideal”, estes, assim como qualquer material didático, possuem limites, desvantagens e vantagens, mas a busca para melhorá-los e adequá-los é uma tarefa que não pode ser abandonada.

Quando pontuamos o papel central que os livros didáticos possuem no contexto de ensino-aprendizagem nas escolas, por muitas vezes focamos no impacto que os conteúdos apresentados por esses materiais têm na formação dos alunos. Contudo, esse impacto se estende também para o professor, tendo em vista que esta costuma ser sua principal ferramenta para a mediação daquilo que será proposto em sala de aula e muitas vezes é o único material de apoio com o qual o professor pode contar. Sendo assim, o impacto que os livros didáticos possuem no contexto escolar não se resume a forma como seu conteúdo pode influenciar a relação dos alunos com, no caso do que estamos aqui analisando, a história e seu processo de construção de uma consciência histórica. Eles impactam diretamente também no cotidiano e no processo de construção didática da aula por parte dos professores de história.

é do livro que professores e professoras organizam seus planejamentos de aula no cotidiano, elaboram situações didáticas, selecionam os conteúdos a serem trabalhados, constroem os exercícios de aprendizagem, preparam as atividades avaliativas, em suma, instituem sua forma de atuar profissionalmente. O livro didático também é o único livro a que uma larga parcela de estudantes no Brasil – e até de professores – tem acesso e manuseia. Conforme destacou Selva Guimarães (2012), é o segundo livro de maior circulação no país, ficando atrás apenas da Bíblia.⁶⁶

É em função da relevância e impacto dos livros didáticos na experiência de ensino-aprendizagem que busco pontuar o potencial positivo que o uso de uma perspectiva interseccional pode ter na forma como os conteúdos de História são apresentados nesses materiais. A intenção não é propor uma abordagem tecnicista. Muito pelo contrário, ao trazer a interseccionalidade como proposta de abordagem às temáticas englobadas pela disciplina de História o objetivo é possibilitar um olhar que aproxime mais os assuntos tratados da realidade dos alunos, promovendo assim uma construção de consciência histórica e social mais complexa.

Levando em consideração a centralidade do conceito de interseccionalidade para os debates e reflexões aqui proposto, não podemos deixar de trazer uma contextualização mais

⁶⁶ CAVALCANTI, Erinaldo. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o Ensino de História. *Revista História Hoje*, [s. l.], v. 5, n. 9, jun 2016, p. 275.

detalhada sobre ele. Como já foi pontuado, de forma geral podemos dizer que a interseccionalidade é “uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação”⁶⁷. No entanto, como as autoras Patricia Hill Collins e Sirma Bilge desenvolvem no livro *Interseccionalidade*, esta é uma categoria de análise multifacetada e com diversas aplicabilidades diferentes em múltiplas áreas.⁶⁸ Nesse sentido Collins e Bilge estabelecem uma relação fundamental entre a categoria de análise em questão e uma educação crítica, trazendo para o debate questões propostas por Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido*. As autoras apontam para a forma como Freire trata o debate em torno da “opressão” e dos “oprimidos” de maneira interseccional, tendo em vista que o pedagogo brasileiro ressalta o impacto das desigualdades por estarem interrelacionadas.

Embora não seja normalmente qualificado dessa maneira, Pedagogia do oprimido é um texto fundamental para a interseccionalidade. Paulo Freire rejeita as análises das relações de poder baseadas apenas em classe, defendendo a linguagem mais robusta e carregada de poder dos “oprimidos”. Os oprimidos de Paulo Freire no Brasil do século XX são análogos aos de hoje: sem-teto, sem-terra, mulheres, pobres, pessoas negras, minorias sexuais, indígenas, imigrantes sem documentos, indivíduos em cárcere, minorias religiosas, jovens e pessoas com deficiência. O uso que Paulo Freire dá aos termos “opressão” e “oprimido” evoca desigualdades interseccionais de classe, raça, etnia, idade, religião e cidadania. Por essa escolha de palavras, ele vincula as necessidades das pessoas oprimidas aos apelos em favor da justiça social.⁶⁹

Collins e Bilge, ao dialogarem com Freire, destacam o impacto do uso de uma perspectiva interseccional na construção de uma educação crítica e libertadora. Tal categoria possibilita, ou ao menos contribui grandemente, para o desenvolvimento de uma “consciência crítica” sobre a sociedade e o lugar que nela ocupamos. É a construção dessa visão de mundo consciente e crítica que nos possibilita buscar um “empoderamento pessoal e coletivo”, essenciais para que possamos compreender não apenas os espaços sociais que ocupamos, mas também aqueles que almejamos ocupar.

As pessoas oprimidas precisam da educação para desenvolver consciência crítica, porque, sem ela, lhes faltam ferramentas importantes tanto para analisar quanto para se opor à própria subordinação. Desenvolver consciência crítica sobre a desigualdade social, bem como seu lugar dentro dela, é essencial para o empoderamento pessoal e coletivo. Significativamente, embora Paulo Freire baseie sua análise da educação crítica nas necessidades das pessoas oprimidas, o valor da educação crítica é para todos. Todos se beneficiam de uma melhor compreensão da dinâmica das desigualdades sociais interseccionais, bem como dos tipos de pensamento crítico e das habilidades de resolução de problemas que podem remediá-las. Desenvolver consciência crítica sobre a maneira como as identidades

⁶⁷ CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. *Revista Estudos Feministas*, v. 10, n. 1, jan. 2002, p. 177.

⁶⁸ COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

⁶⁹ COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020, p. 238.

individuais e coletivas refletem e organizam os domínios da estrutura de poder pode mudar uma vida.⁷⁰

É importante considerar que os livros didáticos não são apenas ferramentas para transmitir conhecimento produzido no âmbito acadêmico. Como aponta Ana Maria Machado “o saber escolar não é mera transposição do saber acadêmico, mas uma produção própria, marcada por negociações, tensões e práticas cotidianas”. Esses materiais comunicam e atendem a intenções políticas e sociais. Sendo assim, mesmo que não sejam os únicos recursos e ferramentas de ensino a serem utilizadas, é fundamental que possibilitem entendimentos e leituras de mundo também a partir da identificação pessoal. É a partir desse entendimento que busco defender a ideia de adotar uma perspectiva interseccional nos conteúdos de História dos livros didáticos.

A representação das mulheres negras nos conteúdos desses materiais didáticos, nesse caso, a falta dela, afeta não só o processo de compreensão e formação social dos alunos, mas também prejudica a forma como o Ensino de História impacta na sua identificação e construção da memória individual e coletiva. Quando, ao tratar da história da escravidão no Brasil, a presença da mulher negra é omitida uma lacuna é criada, lacuna esta que compromete grandemente o entendimento das estruturas da sociedade brasileira da época. Essa omissão se estende ao tratar da formação da sociedade brasileira, ao tratar dos movimentos sociais e até mesmo ao tratar dos processos de resistência das minorias no Brasil do século XXI. Como já pontuei anteriormente, as mulheres pretas e pardas formam o maior quantitativo populacional brasileiro, no entanto são figuras que não aparecem representadas apropriadamente no principal material didático fornecido pelo governo às escolas públicas.

4.2 O Ensino de História e a construção de identidade e memória.

Ao tratarmos e propormos o uso de uma perspectiva interseccional nos conteúdos de História dos livros didáticos mencionamos com frequência questões em torno da identidade e memória. Sendo assim, considero relevante propor aqui uma breve discussão sobre o papel que o Ensino de História tem nessa esfera, procurando reforçar a contribuição que a interseccionalidade traz para tais reflexões e processos. Os debates em torno de História e memória compõem uma área de extensas pesquisas e reflexões, de forma que não nos seria possível adentrar de maneira profunda nessas questões sem acabar fugindo do tema principal aqui proposto. Sobre a relação entre História e memória ficaremos então com o que Jacques Le Goff ressaltava no livro *História e memória* “Tal como o passado não é a história mas o seu

⁷⁰ COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020, p. 239-240.

objeto, também a memória não é a história, mas um dos seus objetos e simultaneamente um nível elementar de elaboração histórica”.⁷¹

Nosso foco permanecerá então no debate que tange tais questões dentro do campo do Ensino de História. Ana Maria Monteiro ao trazer o debate sobre a relação entre História e memória para pensar sobre essas questões não no campo da Historiografia, mas do do ensino, pontua que

Essas questões têm sido, prioritariamente, objeto de estudos e reflexões relacionados à produção historiográfica, à escrita da história. Com relação ao ensino, no entanto, notamos que esta é uma relação ainda pouco problematizada. Parece que ainda nos encontramos no tempo em que história vivida e história conhecimento não eram percebidas como processos diferentes, embora relacionados. Em decorrência disso, é comum vermos e ouvirmos considerações, por exemplo, que expressam a concepção de que a história ensinada é a história vivida, como se não houvesse distinção entre o vivido e o conhecido.⁷²

Monteiro ressalta em seu texto a relevância da relação existente entre ensino de história e memória, comentando ainda que esta seria uma temática ainda pouco discutida no Brasil. Rüsen também comenta sobre a relação entre o ensino de história e a memória, pontuando que “a consciência histórica funciona por meio da memória; ela aproxima as três dimensões do tempo; cumpre a função prática de orientar o sujeito em direção ao tempo”.⁷³ É possível observarmos, dessa forma, que o ensino de história possui uma relação de proximidade com o campo da memória, sendo uma relação em que ambos impactam um ao outro.

o ensino de história contribui de forma importante para a construção e reconstrução do conhecimento cotidiano, utilizado por todos nós para a vida comum, e no qual operamos com a “memória” – construção individual realizada a partir de referências culturais coletivas, embora não possamos dizer que exista uma memória coletiva.⁷⁴

Ao tratar dessa relação entre história e memória no campo do ensino Monteiro nos apresenta a ideia do ensino de história como “lugar de fronteira”. Tal conceito nos ajuda a compreender melhor as complexidades que envolvem as relações entre o ensino de história, o conhecimento histórico, a memória, a identidade, o saber escolar e o saber acadêmico. Esse entendimento consiste em compreender esse “lugar de fronteira” não como um espaço de distanciamento e de vazios, mas como um lugar que, apesar da marcação das diferenças,

⁷¹ LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990, p. 49.

⁷² MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. O ensino de História: entre história e memória. Pesquisa Prática Educacional, UFRRJ, 2011, p. 2.

⁷³ RÜSEN, Jörn . **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: UFPR, 2011, p. 80.

⁷⁴ MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. O ensino de História: entre história e memória. Pesquisa Prática Educacional, UFRRJ, 2011, p. 11.

“também permite o encontro, as trocas; zona híbrida onde os contatos se pulverizam e se ordenam segundo micro-hierarquias, zona de imensas possibilidades de criação cultural”.⁷⁵

O ensino de história é, potencialmente, um lugar onde memórias se intrecruzam, dialogam, entram em conflito; lugar no qual, também, se busca a afirmação e registro de - ou onde se desenvolvem embates entre - determinadas versões e explicações sobre as sociedades, a política, o mundo, prescritas pela instituição em que se localiza; “lugar de fronteira”, que possibilita o diálogo entre memórias e “história conhecimento escolar”, com o aprofundamento, ampliação, crítica e reelaboração para uso no cotidiano.⁷⁶

A memória estabelece íntima relação ainda com o conceito de identidade, para Joël Candau “a memória é a identidade em ação”.⁷⁷ A História, em toda sua complexa relação com passado e memória, também está conectada a construção e entendimento de identidades, sejam ela individuais ou coletivas. No campo do Ensino de História esse impacto também ocorre de forma decisiva e significativa. A construção de uma consciência histórica influi diretamente no processo de formação de identidade dos alunos e é essencial se quisermos promover uma educação libertadora, como aponta Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido*.⁷⁸

Trazer esses apontamentos sobre a relação entre ensino de história, memória e identidade, mesmo que de forma breve, é importante para contextualizar de maneira clara o impacto que a ausência das mulheres negras nos livros didáticos pode ter no processo de formação dos alunos da educação básica. Ana Maria Monteiro traz essa reflexão ao pensar sobre o ensino da história da escravidão e presença africana na formação da sociedade brasileira. Quando essa presença africana é tratada apenas a partir do olhar da exploração, acaba então sendo “ressaltada por um único ângulo, eliminando aspectos da subjetividade presente nas formas de resistência. A vitimização acaba por reforçar uma visão de submissão a esta condição”.⁷⁹ Tal abordagem impacta diretamente “na construção da memória e das identidades de afrodescendentes no Brasil”⁸⁰, pois gera nos alunos dificuldade e resistência em se identificar com antepassados a partir de uma perspectiva baseada apenas na exploração e sofrimento.

⁷⁵ MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. O ensino de História: entre história e memória. Pesquisa Prática Educacional, UFRRJ, 2011, p. 9.

⁷⁶ MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. O ensino de História: entre história e memória. Pesquisa Prática Educacional, UFRRJ, 2011, p. 15.

⁷⁷ CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 18.

⁷⁸ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

⁷⁹ MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. O ensino de História: entre história e memória. Pesquisa Prática Educacional, UFRRJ, 2011, p. 20-21.

⁸⁰ MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. O ensino de História: entre história e memória. Pesquisa Prática Educacional, UFRRJ, 2011, p. 21.

O que argumentamos nesse trabalho ao trazer o tema da ausência das mulheres negras nos livros didáticos vai de encontro a crítica pontuada por Monteiro. Ao não tratarmos da agência das mulheres negras na História do Brasil cria-se uma lacuna que vai além daquela que diz respeito ao conteúdo de História, essa ausência gera um impacto na construção da memória, identidade e consciência histórica dos alunos. A utilização de uma perspectiva interseccional nos conteúdos propostos pelos livros didáticos possibilita resolver uma problemática que afeta o ensino de história não só no nível técnico do conhecimento, mas naquilo que diz respeito a sua função social no processo de formação histórica e social dos alunos.

4.3 Os Guias e os Livros Didáticos do PNLD a partir de uma perspectiva interseccional sobre as mulheres negras na realidade brasileira.

A luz das discussões que foram propostas até aqui, agora iremos retomar os Guias e as coleções da Editora Moderna analisados nos capítulos anteriores na intenção de pontuar de maneira mais clara as narrativas e ausências aqui tratados. A intenção é observar de forma mais detalhada alguns exemplos onde a ausência das mulheres negras foi mais “gritante”, onde o uso de uma perspectiva interseccional teria sido um diferencial marcante e assim deixar claro o que está sendo proposto com esse trabalho no que tange o ensino de história e os livros didáticos.

Em relação aos Guias o apontamento que traremos aqui nesse exercício de retomada é em relação ao reconhecimento que todos apontam, em algum nível, do compromisso que o livro didático deve ter em relação a construção de consciência social e cidadania dos alunos, além da participação no processo de entendimento e construção de identidade. Ao tratarem diretamente desses conceitos como aspectos importantes a serem tratados pelo material em questão a ausência da mulher negra nos conteúdos sobre História da escravidão e História do Brasil já é uma lacuna questionável dentro dos próprios parâmetros definidos pelos Guias.

É claro que a construção narrativa e os saberes apresentados no livro didático precisam passar por um processo de escolha e não seria possível contemplar todas as temáticas e conteúdos. No entanto, como viemos argumentando ao longo de todo o trabalho, a opção de ignorar a agência das mulheres negras historicamente na sociedade brasileira não se sustenta dentro de uma proposta pedagógica de ensino-aprendizagem que proponha trabalhar com as questões de identidade, diversidade e cidadania. Não sendo suficiente tais questões, o apagamento dessas mulheres gera também um problema na construção do saber histórico em

relação a História do Brasil e a formação da sociedade brasileira, onde as mulheres negras têm presença e agência inegáveis.

Esta seleção implica opções culturais, políticas, éticas possibilitando ênfases, destaques, omissões e negações. Esta seleção é sempre enraizada socialmente e é histórica, revelando interesses, projetos identitários e de legitimação de poderes instituídos ou a instituir, suscetível a mudanças e redefinições. Esta seleção se realiza e expressa nas propostas e nas práticas curriculares, processo de constituição do conhecimento escolar para a escola e pela escola.⁸¹

Retomando agora as coleções da editora Moderna analisadas no segundo capítulo, começaremos trazendo alguns apontamentos em relação a coleção “CONEXÕES”. No volume intitulado “Ciência, cultura e sociedade” ao utilizar a ferramenta de busca por palavras encontramos menção as mulheres negras apenas duas vezes, ambas no mesmo parágrafo que trata sobre disparidade salarial entre brancos e negros.

Imagem 46 – trecho onde se encontra menção as mulheres negras no volume “Ciência, cultura e sociedade” da coleção “CONEXÕES” da editora Moderna



Fonte: coleção “CONEXÃO”, 1º volume, editora Moderna, p.117, 2020.

⁸¹ MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. O ensino de História: entre história e memória. Pesquisa Prática Educacional, UFRRJ, 2011, p. 10.

Essa é a única menção de maior relevância sobre mulheres negras na coleção. Nos volumes “População, territórios e fronteiras”, “Sociedade e meio ambiente” e “Estado, poder e democracia”, não foi encontrada nenhuma correspondência ao buscar os termos “mulher negra” ou “mulheres negras”. Nos volumes “Ética e cidadania” e “Trabalho e transformação social” as correspondências encontradas são relacionadas a legendas de imagens, que, apesar de retratarem de alguma forma a mulher negra, não fazem referência a uma discussão ou temática especificamente relacionada a elas.

Ao olharmos para a coleção “IDENTIDADE EM AÇÃO” encontramos também apenas uma menção de maior relevância sobre as mulheres negras. Ela aparece no volume “Trabalho e tecnologia” e, assim como na coleção “CONEXÕES”, ocorre no contexto da disparidade enfrentada pelas mulheres no mercado de trabalho. O interessante a ser pontuado sobre a menção em questão é o fato de também ser citado o conceito de interseccionalidade a partir da professora e pesquisadora Kimberlé Crenshaw.

Imagem 47 – trecho onde se encontra a menção as mulheres negras e ao conceito de interseccionalidade no volume “Trabalho e tecnologia” da coleção “IDENTIDADE EM AÇÃO” da editora Moderna.

Mulheres e mercado de trabalho

As desigualdades no mercado de trabalho afetam as mulheres brasileiras. De acordo com o antropólogo brasileiro Roberto Da Matta, nascido em 1936, no início do século XX, os homens ocupavam a rua, ou seja, o espaço público, da política e do trabalho, e as mulheres ocupavam a casa, isto é, o espaço privado, dos cuidados domésticos e dos filhos. A chamada segregação ocupacional de gênero produziu uma desigualdade na distribuição do trabalho doméstico não remunerado. As mulheres que se aventuravam no mercado de trabalho exerciam profissões consideradas “femininas”, por serem associadas ao cuidado, como a de professora ou a de enfermeira. Essas funções, assim como o serviço doméstico, ainda hoje são predominantemente realizadas por mulheres.

Em busca de mais espaço no mercado de trabalho, as mulheres investiram na escolarização. Em 2015, a média de tempo de estudo das mulheres foi de 7,7 anos, contrapondo-se a 7,3 anos dos homens, segundo a publicação *Retrato das desigualdades de gênero e raça*, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). De acordo com dados do Censo Demográfico de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mesmo com mais anos de estudo do que os homens, as mulheres ocupavam apenas 40% dos cargos de chefia naquele ano.

Esses números são ainda mais disparates quando introduzido o fator étnico. As mulheres negras recebem a menor remuneração entre todos os grupos populacionais – homens brancos, mulheres brancas e homens negros – e têm o trabalho doméstico como ocupação predominante.

A professora de direito estadunidense Kimberlé Crenshaw, nascida em 1959, uma das principais estudiosas da teoria crítica da raça, considerou tais aspectos para propor a **teoria interseccional**, termo criado para ressaltar a conjunção de gênero e raça na produção das desigualdades sociais. Considerando o mercado de trabalho, a interseção dessas categorias aprofunda a desigualdade no acesso ao emprego e à renda.

A socióloga nipo-brasileira Helena Hirata também observou tais fatores, ao analisar o mercado de trabalho no Brasil, na França e no Japão. Para ela, o trabalho doméstico não remunerado ainda é tarefa das mulheres. Para conseguir trabalhar fora de casa, elas precisam adotar os modelos de conciliação – combinação entre trabalho remunerado e trabalho doméstico não remunerado – ou de delegação – transferência do trabalho doméstico a outras mulheres. Nesse caso, as mulheres, em sua maioria brancas, delegam a mulheres de diversas etnias o cuidado com a casa e sua família. Para ela, entender a interseccionalidade é fundamental para compreender essa realidade.

Políticas públicas podem ajudar a melhorar esse quadro. Com o acesso integral das crianças à educação, por exemplo, as mães podem trabalhar fora de casa sem delegar a educação dos filhos a outras mulheres. Podem ainda ser adotadas políticas de redução da discriminação de gênero no mercado de trabalho. A ampliação da licença-paternidade tem sido apontada como caminho para a divisão de tarefas não remuneradas, pois a licença-maternidade ainda é vista pelos empregadores como um impeditivo para a contratação de mulheres, fator que evidencia a desigualdade de gênero na divisão das tarefas domésticas.

Dica de filme

Histórias cruzadas

Direção: Tate Taylor.
Países: Estados Unidos, Índia e Emirados Árabes Unidos.
Ano: 2011.
Duração: 146 min.
 O filme trata da história de uma moradora de uma pequena cidade do Mississippi que luta pelo fim da discriminação contra mulheres negras e contra o racismo, na década de 1960, nos Estados Unidos. A personagem escreve um livro composto de entrevistas de empregadas negras acostumadas a cuidar dos filhos da elite branca, da qual ela mesma faz parte.

A publicação *Retrato das desigualdades de gênero e raça* está disponível em: [https://www.ipea.gov.br/retro/indicadores_publicacoes/](https://www.ipea.gov.br/retro). Acesso em: 02 mai. 2020.

Dica de filme

Pão e rosas

Direção: Ken Loach.
Países: Reino Unido, França, Alemanha, Espanha e Suécia.
Ano: 2000.
Duração: 110 min.
 No filme, uma mexicana atavessa ilegalmente a fronteira com os Estados Unidos para encontrar a irmã e trabalhar como faxineira em um prédio de escritórios. Percebendo as injustiças presentes em seu local de trabalho, ela engaja-se na luta sindical, o que acaba lhe trazendo problemas com sua família.

Kimberlé Crenshaw faz discurso em Los Angeles, Estados Unidos. Foto de 2018.

135

Fonte: Coleção “IDENTIDADE EM AÇÃO”, editora Moderna, 2020.

Na coleção “DIÁLOGOS”, identificamos quatro menções às mulheres negras que têm maior impacto na discussão proposta para o conteúdo. Duas delas ocorrem no quarto volume, “Lutas sociais e reflexões sobre a existência”. A primeira vem a partir da seção intitulada “Laboratório de ciências humanas e sociais aplicada”, onde um dos textos propostos para a atividade é o “A herança invisível” da autora Júlia Rocha, que pontua como “Mulheres pobres (e no Brasil, isso é como dizer: mulheres negras) raramente acessam um serviço qualificado de planejamento familiar”.⁸² A segunda vem em outra seção do volume, esta

intitulada “Aprofundar o conhecimento”, onde é apresentado o texto “E não sou uma mulher?” de Sojourner Truth. Essa atividade tem como objetivo propor aos alunos uma reflexão sobre a relação entre os conceitos de raça e gênero, incentivando que usem o discurso de Sojourner Truth como ponto de partida para pensar também sobre a realidade da mulher negra no Brasil atualmente.

Imagem 48 - atividade em que o texto “A herança invisível” é utilizado no volume “Lutas sociais e reflexões sobre a existência” da coleção “DIÁLOGOS” da editora Moderna.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Doc. 1

A herança invisível

“Há sutilezas que, para serem vistas, requerem olhar dedicado. Como as heranças invisíveis que recebemos de nossas famílias. [...] Nem tudo que somos é resultado da concreteza do dinheiro e dos bens materiais que nos serviram a vida toda [...] Nossa inteligência, nossa capacidade de equilibrar emoções, nosso gosto pela leitura, o tempo de atenção, de brincadeiras e de conversas boas que recebemos dos nossos pais, nosso senso de limpeza, higiene, organização e tudo mais que nos fez ser quem somos foram heranças invisíveis.

[...] Passei os últimos dias a pensar nesses privilégios invisíveis passados de pai para filho de forma silenciosa e que colocam famílias inteiras em posição de enorme vantagem social, acentuando injustiças sem levantar qualquer suspeita sobre privilegiados. Pelo contrário, quem é julgado inferior e “culpado” é quem não os tem.

Mulheres pobres (e no Brasil, isso é como dizer: mulheres negras) raramente acessam um serviço qualificado de planejamento familiar. [...] Rotineiramente, recebem informações erradas e, mesmo quando orientadas adequadamente [...] não executam o que foi falado de forma exata pois, via de regra, não tiveram acesso à educação de qualidade e não possuem nível cultural para entender as complexidades que envolvem seus ciclos hormonais. Tragicamente, ficam expostas a um índice enorme de falha deste método. [...] (O) planejamento familiar protegeria seus filhos de fazerem parte de uma família muito numerosa e consequentemente mais pobre, na qual a já escassa renda precisaria ser dividida para alimentar mais pessoas. Protegeria estas crianças de fazerem parte de uma família cujos pais precisariam trabalhar ainda mais, aceitando tarefas insalubres, subempregos, salários miseráveis em nome da sobrevivência.

[...] São heranças invisíveis. Vantagens e privilégios que pais e mães que estudaram por mais tempo e que puderam ocupar os melhores postos de trabalho conseguem

transmitir aos seus filhos. Quem diria que viveríamos em um país onde o básico pode ser chamado de vantagem, de privilégio, mas não pode ser chamado de direito?”

ROCHA, Jélla. Herança invisível: o que recebemos da família, mas está fora dos resumos. In: Fica, 27 dez. 2019. Disponível em <<https://jellarocha.blogsfira.uol.com.br/2019/12/27/heranca-invisivel-o-que-recebemos-da-familia-mas-esta-fora-dos-resumos/>>. Acesso em 9 maio 2020.

Doc. 2

Desigualdade e destino

“Desigualdades. As provas estão por todo o lado. [...] Tome-se como exemplo duas crianças nascidas em 2000, uma num país com um nível muito elevado de desenvolvimento humano e outra num país com um baixo nível de desenvolvimento humano. Hoje em dia, a primeira tem uma probabilidade superior a 50% de estar matriculada no ensino superior; mais de metade das pessoas com 20 anos de idade, nos países com um nível muito elevado de desenvolvimento humano, frequentam o ensino superior.

Em contraste, é muito menos provável que a segunda esteja viva. Cerca de 17% das crianças nascidas em países com um baixo nível de desenvolvimento humano em 2000 terão morrido antes do seu 20º aniversário. [...] Já lhes foram determinados percursos distintos e desiguais – e provavelmente irreversíveis – por circunstâncias quase inteiramente alheias ao seu controle.

[...] Tais desigualdades no desenvolvimento humano prejudicam as sociedades, enfraquecendo a coesão social e a confiança das pessoas no governo, nas instituições e entre si. Na sua maioria, [...] desperdiçam o potencial das pessoas, no trabalho e na vida pessoal, impossibilitando-as de concretizá-lo plenamente.”

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. (Pnud). Relatório do Desenvolvimento Humano, 2019. Disponível em <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_pt.pdf>. Acesso em 14 abr. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades: EM13CH51B3 EM13CH522

Atividades

Compreender

Doc. 1

1. O que são os “privilégios invisíveis” aos quais a autora se refere no texto?
2. De acordo com ela, como esses privilégios atuam sobre a vida dos indivíduos?
3. Qual é a relação existente entre a falta de escolaridade e o planejamento familiar?

Registre em seu caderno

Doc. 2

4. De acordo com o texto, como o local de nascimento de uma pessoa pode interferir na sua trajetória de vida?
5. De que maneira as desigualdades sociais afetam o desenvolvimento humano dos países?

Retomar

6. Responda às questões-chave do início do capítulo.
 - Como se estabelecem as desigualdades sociais? Quais são as suas consequências? Como se mede a distribuição de riquezas em uma sociedade? Quem são os excluídos do mundo contemporâneo?

37

Fonte: Coleção “DIÁLOGOS”, editora Moderna, 2020.

Imagem 49 - atividade em que é apresentado o texto “E não sou uma mulher?” no volume “Lutas sociais e reflexões sobre a existência” da coleção “DIÁLOGOS” da editora Moderna.

Aprofundar o conhecimento

Em 1851, durante o Women's Rights Convention, um evento voltado para a discussão sobre direitos das mulheres, em Ohio, Estados Unidos, Sojourner Truth, uma mulher negra, abolicionista e ex-escrava, proferiu um dos discursos mais importantes da história sobre a situação da mulher negra. Na ocasião do discurso, Sojourner já era fumosa e tinha 54 anos. A versão mais conhecida do seu discurso foi recolhida pela abolicionista e feminista Frances Gage e publicada em 1863. É essa versão que foi reproduzida aqui.

E não sou uma mulher?

“Muito bem, crianças, onde há muita algazarra alguma coisa está fora da ordem. Eu acho que, com essa mistura de negros [...] do Sul e mulheres do Norte, todo mundo falando sobre direitos, o homem branco vai entrar na linha rapidinho.

Aqueles homens ali dizem que as mulheres precisam de ajuda para subir em carruagens, e devem ser carregadas para atravessar valas, e que merecem o melhor lugar onde quer que estejam. Ninguém jamais me ajudou a subir em carruagens, ou a saltar sobre poças de lama, e nunca me ofereceram melhor lugar algum! E não sou uma mulher? Olhem para mim? Olhem para meus braços! Eu arrei e plantei, e juntei a colheita nos celeiros, e homem algum poderia estar à minha frente. E não sou uma mulher? Eu poderia trabalhar tanto e comer tanto quanto qualquer homem – desde que eu tivesse oportunidade para isso – e suportar o açoite também! E não sou uma mulher? Eu pari treze filhos e vi a maioria deles ser vendida para a escravidão, e, quando eu clamei com a minha dor de mãe, ninguém a não ser Jesus me ouviu! E não sou uma mulher?

Dai eles falam densa coisa na cabeça, como eles chamam isso... [alguém da audiência sussurra, intelecto]. É isso, querido. O que é que isso tem a ver com os direitos das mulheres e dos negros? Se o meu copo não tem mais que um quarto, e o seu está cheio, por que você me impediria de completar a minha medida?

Dai aquele homenzinho de preto ali disse que a mulher não pode ter os mesmos direitos que o homem porque Cristo não era mulher! De onde o seu Cristo veio? De onde o seu Cristo veio? De Deus e de uma mulher! O homem não teve nada a ver com isso.

Se a primeira mulher que Deus fez foi forte o bastante para virar o mundo de cabeça para baixo por sua própria conta, todas estas mulheres juntas aqui devem ser capazes de consertá-lo, colocando-o do jeito certo novamente. E agora que elas estão exigindo fazer isso, é melhor que os homens as deixem fazer o que elas querem.

Agradecida a vocês por me escutarem, e agora a velha Sojourner não tem mais nada a dizer.”

TRUTH, Sojourner. E não sou uma mulher? Disponível em <<https://www.goledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>>. Acesso em 14 jan. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades: EM13CH5101 EM13CH5102 EM13CH5503 EM13CH5504 EM13CH5603 EM13CH5606

Atividades

Registre em seu caderno

Analisar

- Qual é a principal reivindicação de Sojourner Truth em seu discurso?
- Quais foram os argumentos utilizados por ela para justificar seu posicionamento?
- De que forma a religião contribuiu para a conformação das desigualdades raciais e entre os gêneros?
- Com base na análise do discurso de Sojourner, identifique como a ativista estabeleceu relação entre os conceitos de raça e gênero.

Redigir um texto

5. O que mudou para as mulheres negras desde que Sojourner Truth proferiu seu discurso? Como as questões raciais e de gênero são tratadas nas sociedades ocidentais? Quais foram as principais conquistas alcançadas? Quais são os principais desafios das mulheres negras no Brasil hoje?

Redija uma carta endereçada à Sojourner Truth, contando a ela sobre a situação da mulher negra no Brasil hoje. Enfatize as mudanças, os avanços, os dilemas e os problemas enfrentados por elas e destaque o papel das lutas e mobilizações populares nesse processo.

124

Fonte: Coleção “DIÁLOGOS”, editora Moderna, 2020.

No quinto volume da coleção, “América: povos, territórios e dominação colonial”, temos mais uma menção a figura da mulher negra. Nesse caso, assim como ocorreu nas duas coleções citadas anteriormente, a aparição acontece junto a temática das disparidades no

mercado de trabalho. Além dessa, no sexto volume, “Dilemas das repúblicas latino-americanas”, as mulheres negras são mencionadas dentro da temática do racismo estrutural.

Imagem 50 - trecho onde se encontra menção as mulheres negras no volume “América: povos, territórios e dominação colonial” da coleção “DIÁLOGOS” da editora Moderna.

Os dados sobre violência no país, por exemplo, evidenciam isso. De acordo com o Atlas da violência de 2019, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 75,5% das vítimas de homicídio no Brasil em 2017 eram negras. No período de 2007 a 2017, os dados revelaram que a taxa de homicídios da população negra aumentou 33,1%, enquanto entre os não negros esse índice foi de 3,3%. Esses dados demonstram o que o filósofo Achille Mbembe chamou de *necropolítica*, ou seja, a partir da negação da humanidade do outro, a violência e a agressão se tornam possíveis e o Estado passa a ter o poder de decidir quem deve viver ou morrer. No contexto brasileiro, a desumanização tem nos negros e indígenas seus principais alvos, o que faz desses grupos os mais vulneráveis em inúmeras dimensões sociais.

A análise desse processo não pode ignorar as questões históricas decorrentes da escravidão, como apontou o sociólogo Octávio Ianni (1926-2004), para quem o fim do regime escravocrata transformou os negros, até então escravizados, em mão de obra livre, barata e subalternizada no mundo industrial que começava a surgir no Brasil. A lógica de produção capitalista não apagou as marcas da escravidão; ela apenas remodelou, readaptou e ressignificou as desigualdades oriundas do Brasil escravocrata, o que inviabilizou a construção de uma identidade negra no país e limitou a participação social e as aspirações dessa parcela da população.

As precariedades de acesso às condições materiais, aliadas às inúmeras práticas, ideologias e políticas que legitimavam o lugar de inferioridade do negro na sociedade brasileira, tiveram fortes impactos na composição das desigualdades sociais no Brasil. Assim como o gênero, a raça figura como elemento estruturante na distribuição e no acesso dos recursos materiais e simbólicos em nossa sociedade.

Os indicadores educacionais, de inserção no mercado de trabalho e de renda demonstram que as mulheres, os negros e os jovens são os grupos mais vulneráveis da sociedade brasileira, quando comparados aos demais segmentos. Segundo dados da Pnad Continua de 2019, a análise do recorte de categorias de rendimento indica que negros recebem menos que brancos tanto no setor formal da economia como no informal. As mulheres negras tendem a ganhar 44,4% dos rendimentos dos homens brancos, enquanto os homens negros ganham 56,1%.

As desigualdades raciais e de gênero também estão presentes no tipo de ocupação exercida. Uma das principais formas de inserção no mercado de trabalho para as mulheres negras em toda a América Latina ainda é o trabalho doméstico, fruto da herança colonial. Segundo dados do IBGE, dos 6,23 milhões de trabalhadores domésticos em 2018 no Brasil, 92,7% eram mulheres, 65% delas negras. De acordo com o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), em 2020 a renda média das trabalhadoras domésticas negras era aproximadamente 15% menor que a das não negras que exerciam a mesma função. É o fator racial atuando de forma interseccional na produção e na reprodução das desigualdades no Brasil.



Fonte: IBGE. Censo demográfico 2010. Distribuição espacial da população segundo cor ou raça - pretos e pardos. Brasil: IBGE, 2011. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/sociedade-e-economia/15963-distribuicao-espacial-da-populacao-segundo-cor-ou-raça-pretos-e-pardos.html?edicao=16125&wscv=ao-produto>. Acesso em 22 ago. 2020.

Os dados do censo demográfico do IBGE de 2010 revelaram que a maior concentração de pretos e pardos se encontra nas regiões Norte e Nordeste do país.

Imagem 51 - trecho onde se encontra menção as mulheres negras no volume “Dilemas das repúblicas latino-americanas” da coleção “DIÁLOGOS” da editora Moderna.

As mulheres negras sofrem ainda mais, pois são vítimas de uma dupla discriminação: o preconceito racial e a desigualdade de gênero. As diferenças de oportunidades de um homem branco para uma mulher negra são imensas. As mulheres negras também são as maiores vítimas da violência doméstica e são maioria entre as mulheres que criam seus filhos sem o apoio do pai.

Esse retrato confirma a existência no Brasil de um racismo estrutural, em que as condições de inferioridade social e de acesso restrito a direitos são naturalizadas, interditando uma reflexão séria sobre os fatores históricos, sociais, políticos, econômicos e culturais que explicam e mantêm essa condição de exclusão permanente dos negros aos direitos de cidadania.

Na luta contra essa condição, o movimento negro tem insistido na defesa de **políticas afirmativas** que garantam o acesso da população afro-brasileira aos direitos de cidadania na mesma proporção garantida aos brancos. Entre essas políticas afirmativas, destaca-se a criação de cotas raciais, ou seja, de reserva de vagas em instituições de ensino para candidatos negros ou indígenas.

De olho no presente

O racismo estrutural no Brasil

Os dados sobre o mercado de trabalho não deixam dúvidas a respeito da relação entre preconceito racial e desigualdade social no Brasil. Sobre isso, leia este trecho de uma reportagem e analise os dados do gráfico.

“A diferença salarial entre brancos e negros, de 45%, de acordo com a Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) de 2019, não pode ser atribuída apenas à falta de oportunidade de formação para pessoas negras. Segundo cálculo do Instituto Locomotiva, a diferença salarial ainda é significativa, de 31%, quando comparados os salários de brancos e negros com ensino superior, isoladas todas as demais variáveis. Sobra apenas a cor da pele.

“Trata-se de uma desigualdade persistente que só pode ser explicada pelo racismo estrutural. Por um lado, ele se expressa no preconceito racial. Por outro, no maior capital social dos brancos: o famoso ‘quem indica’ de um branco é outro branco que está em um cargo alto”, afirma Renato Meirelles, presidente do Locomotiva.

Uma pesquisa realizada pelo instituto com 1.170 pessoas em 43 cidades demonstra que a percepção dos brasileiros está afinada com essa realidade. De cada dez respondentes, cinco (55%) disseram que pessoas brancas têm mais oportunidades de estudo. E 65% afirmaram que brancos têm mais chances no mercado de trabalho. Entre os não negros, 63% reconheceram ter mais oportunidades.”

Reportagem publicada no site do Caderno Primeira Mão do Centro de Estudos de 1989.



MENA, Fernanda; BOWLES, Daniela. Racismo gera diferença salarial de 31% entre negros e brancos, diz pesquisa. Folha de São Paulo, 6 jan. 2020. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/01/racismo-gera-diferenca-salarial-de-31-entre-negros-e-brancos-diz-pesquisa.shtml>>. Acesso em 15 ago. 2020.

Registre em seu caderno

Questões

1. Que fatores podem explicar as diferenças mostradas na reportagem?
2. Segundo os dados, podemos considerar que a sociedade brasileira apresenta consciência sobre a desigualdade racial do país? Justifique sua resposta.
3. Que medidas podem ser adotadas para alterar os dados representados nos gráficos e no texto?

(BNCC) Competências específicas: 1, 4, 5 e 6; Habilidades: EM13CH5101 EM13CH5103 EM13CH5402 EM13CH5503 EM13CH5504 EM13CH5606

Fonte: Coleção “DIÁLOGOS”, editora Moderna, 2020.

Por último, na coleção “MODERNA PLUS” selecionamos também quatro menções as mulheres negras, estando duas localizadas no quinto volume e duas no sexto. A primeira, no volume “Sociedade, política e cultura”, ocorre ao tratar brevemente das teorias feministas e mencionar os trabalhos de Heleieth Saffioti e Lélia Gonzalez. A segunda vem ao tratar da luta da população negra por seus direitos, a partir de uma linha do tempo de alguns eventos

importantes, mencionando a Marcha das Mulheres Negras contra o Racismo, a Violência e pelo Bem Viver, em 2015.

Imagem 52 - trecho sobre teorias feministas onde Saffioti e Gonzalez são mencionadas no volume “Sociedade, política e cultura” da coleção “MODERNA PLUS” da editora Moderna.

Pierre Bourdieu também foi um crítico das desigualdades, denunciando os mecanismos de dominação nelas existentes. Uma das questões norteadoras de seus estudos é o modo de reprodução das relações de dominação. Ele concluiu que a posição ocupada pelo indivíduo dentro da hierarquia social depende do acesso a uma composição de capitais: material (renda ou salário, por exemplo), simbólico (prestígio ou reconhecimento), cultural (acesso ao conhecimento e à escolaridade) e social (relações sociais que podem se converter em oportunidades).

O sociólogo britânico Anthony Giddens avalia que o indivíduo na modernidade age de modo **dialético** em relação às estruturas. Em uma releitura das teorias sociológicas clássicas, Giddens defende que os agentes (indivíduos) são influenciados pelas estruturas em seu cotidiano ao mesmo tempo que as recriam mediante um processo de reflexão sobre sua própria prática. Isso significa dizer que os indivíduos, por exemplo, ao cumprirem as leis, refletem sobre sua aplicabilidade na realidade social, adaptando-a continuamente às necessidades individuais e coletivas da sociedade em que vivem, o que pode alterar as próprias leis que deram origem a essa reflexão.

Giddens entende que estaríamos experimentando um momento de radicalização da modernidade, e essa radicalização das formas de relacionamentos e das instituições nos traria algumas “consequências da modernidade”, isto é, viveríamos em uma época de incertezas e de **reflexividade**. Tais incertezas seriam situações de risco às quais estão submetidos os sujeitos nas sociedades contemporâneas, como uma pandemia ou um grande atentado terrorista. A radicalização também resultaria em maior reflexividade, uma vez que os indivíduos, diante das situações e informações cada vez mais diversas do cotidiano, reexaminam constantemente suas práticas sociais, o que lhes poderia conferir alguma autonomia.

Dialético: na tradição marxista, a dialética é uma forma de pensamento e ação segundo a qual o conhecimento advém do âmbito de ideias contraditórias que se formam com base nas diferentes condições materiais existentes na vida social.

A perspectiva das teorias feministas

Outra contribuição fundamental a esse debate, que procura avançar na análise dos fatores que interferem na relação entre indivíduo e sociedade buscando a superação da visão dicotômica, pode ser encontrada nos estudos de autoras feministas.

A socióloga paulista Heleieth Saffioti, ao analisar os problemas relacionados às desigualdades e à violência de gênero, evidenciou a importância de considerar, em conjunto, as diferentes contradições da sociedade brasileira no que diz respeito às identidades básicas de gênero, raça/etnia e classe social. Para desenvolver um argumento que leva em consideração a história e a vida das pessoas

de gênero negro, explica que a modernidade compreende a um período histórico e filosófico no qual o ser humano passa a ser visto como indivíduo autônomo, racional e capaz de dominar a natureza. A expressão mais completa das ideias da modernidade foi o iluminismo, movimento filosófico e cultural de matriz humanista que marcou o século XVIII e cujo núcleo dinâmico foi a cidade de Paris, na França.

como a história de suas relações sociais inseridas em uma trama complexa de relações de poder, Saffioti, assim como Lélia Gonzalez e outras importantes estudiosas desse campo, ressalta a importância de olharmos para o lugar ocupado pelas mulheres negras trabalhadoras na estrutura social brasileira. Ainda que tendo seus corpos marcados e suas vozes silenciadas pela violência de gênero nas relações cotidianas, essas mulheres seriam, ao mesmo tempo, sujeitos capazes de mover estruturas por meio da contestação das diferentes formas de hierarquização que as têm colocado na base da pirâmide social.

A imaginação sociológica

Considerando o conjunto das perspectivas apresentadas pela sociologia, torna-se evidente que as experiências pessoais não se limitam às consciências individuais, mas devem ser interpretadas como parte da experiência social.

Charles Wright Mills denominou essa característica social como **imaginação sociológica**, conceito que significa, na prática, ir além das experiências e das observações individuais para compreender temas coletivos, de maior amplitude. Dessa forma, é possível compreender por que o assassinato de George Floyd, um cidadão negro, asfixiado por um policial branco em maio de 2020 nos Estados Unidos, levou a uma explosão de manifestações antirracistas nesse país e em diversos lugares do mundo, mesmo em um contexto de circulação restrita devido à pandemia de covid-19. Nesse caso, a imaginação sociológica nos permite enxergar a conexão entre a biografia da vítima e a existência de um racismo estrutural, que marca as relações sociais desiguais e hierarquizadas.

Em um contexto em que as transformações das últimas décadas têm trazido numerosos desafios para os indivíduos em seu cotidiano, cabe à ciência da sociedade o papel de compreender as conexões que existem entre a experiência pessoal e a vida coletiva.



Cartazes em um protesto na cidade de Houston, Estados Unidos, apresentam demandas por paz e justiça, trazendo como lema: “Vidas negras importam”. Expressivos protestos antirracistas foram realizados em reação à morte do estadunidense George Floyd durante abordagem policial em Minneapolis, Estados Unidos, em 2020.

Fonte: Coleção “MODERNA PLUS”, editora Moderna, 2020.

Imagem 53 - trecho em que a Marcha das Mulheres Negras contra o Racismo, a Violência e pelo Bem Viver de 2015 é mencionada no volume “Sociedade, política e cultura” da coleção “MODERNA PLUS” da editora Moderna.



Fonte: Coleção “MODERNA PLUS”, editora Moderna, 2020.

No último volume da coleção, “Conflitos e desigualdades”, a primeira menção as mulheres negras que trazemos para ser destacada ocorre em uma atividade proposta pelo livro, que consiste em pensar a representação da mulher negra na televisão. Além dessa, destacamos também a aparição no contexto de tratar de questões em torno dos conflitos e violência urbana. Nessa última temática, a figura da mulher negra aparece mediada pelo conceito de interseccionalidade.

Imagem 54 - atividade que propõe pensar sobre a representação das mulheres negras na televisão no volume “Conflitos e desigualdade” da coleção “MODERNA PLUS” da editora moderna.

Você pesquisador

Neste momento, vamos nos debruçar sobre as relações entre racismo, gênero e violência analisando a forma como a mulher negra é representada em um exemplo da mídia tradicional – a televisão. Para isso, vamos utilizar a **análise do discurso multimodal** como técnica de pesquisa social, visando aprender como os diferentes modos (verbal, visual e sonoro) usados para comunicar uma mensagem interagem criando sentidos complexos que colaboram para a formação de percepções sobre grupos sociais.

A pesquisa deve ser iniciada com um debate envolvendo toda a sala sobre como as **mulheres negras** são representadas na televisão. Elas surgem em situações de protagonismo? Em que contextos sociais estão mais presentes? A diversidade de posições que elas ocupam em nossa sociedade é retratada?

- Após o debate, formem grupos com cerca de cinco integrantes e escolham um exemplo de material veiculado na televisão (comerciais, cenas de novelas, filmes etc.). Providenciem uma cópia do vídeo para que ele seja analisado.
- Com a ajuda do professor, elaborem e analisem uma lista de elementos do discurso multimodal (sonoro, visual, verbal, corporal etc.) presentes no material audiovisual escolhido. Por exemplo: que tipos de linguagem, de efeito sonoro, de vestimenta e de postura corporal são vinculados à mulher negra? Que significado é produzido em conjunto?
- Em paralelo, verifiquem se a diversidade de **mulheres negras** é apresentada, considerando faixa etária, contexto sociocultural etc. Diante disso, traçam um perfil de representação.
- Para organizar, criem um quadro identificando o material analisado por título, duração e forma de veiculação. Em seguida, façam uma sinopse do conteúdo do vídeo e instalem a descrição do perfil da personagem que representa a mulher negra. Por fim, organizem uma lista com os modos estudados e as mensagens transmitidas por eles.
- Após as análises, socializem oralmente os estudos realizados pelos grupos e as conclusões a que chegaram.
- Por fim, discutam os efeitos que a representação das **mulheres negras** na televisão pode gerar na sociedade. Reflitam se tem servido para reforçar ou atenuar desigualdades.

Fonte: Coleção “MODERNA PLUS”, editora Moderna, 2020.

Imagem 55 - trecho em que o conceito de interseccionalidade é trabalhado junto a temática de violência urbana no volume “Conflitos e desigualdade” da coleção “MODERNA PLUS” da editora Moderna.

Um novo olhar sobre as questões urbanas

A ideia de **interseccionalidade**, surgida no contexto das lutas do feminismo negro estadunidense nos anos 1980, é importante para articular as diversas lutas sociais presentes no espaço urbano. De acordo com essa ideia, os pertencimentos de classe, raça e gênero precisam ser vistos como componentes das desigualdades socioespaciais identificadas nas cidades contemporâneas.

Assim, os diversos problemas encontrados nas cidades contemporâneas atingem de modo desigual seus habitantes. As populações que sofrem com as desigualdades raciais e de gênero são as maiores vítimas de diversos problemas sociais, como desabamentos e falta de moradias adequadas. Mesmo a oferta de serviços públicos básicos, como o transporte, é marcada por essa desigualdade, que é ao mesmo tempo social e espacial.



Desabamento de edifício ocupado por famílias de baixa renda no Largo do Paissandu, no centro de São Paulo (SP), em 2018. Mais de noventa famílias perderam a moradia e seus pertencimentos. A falta de política de habitação afeta principalmente as populações negras das cidades brasileiras.

Conflitos urbanos: violência e segregação racial na cidade

Segundo evidências disponíveis, há uma sensação compartilhada por muitas pessoas de que a vida nas grandes cidades é cada vez mais violenta. De acordo com pesquisa realizada em 2017 pelo Datafolha Instituto de Pesquisas em parceria com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 74% dos cidadãos brasileiros tinham medo de morrer assassinados. Na pesquisa feita no ano seguinte pelas mesmas instituições, com moradores do município do Rio de Janeiro, 87% tinham medo de morrer assassinados, 78% de ser sequestrados, 70% de ser vítimas de violência por parte da Polícia Militar e 67% tinham medo de andar na vizinhança depois de anoitecer.

As consequências sociais desse sentimento compartilhado ampliam ainda mais as desigualdades raciais no Brasil.

Fonte: Relatório Rio sob intervenção. Disponível em: https://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2018/04/FBSP_Rio_sob_intervencao_2018_relatorio.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

A sensação de medo, aliada à veiculação de eventos violentos e sua associação aos jovens negros, têm aumentado o número de mortes entre essa população em comparação com os jovens brancos. Além disso, os espaços de convivência e lazer se limitam cada vez mais nas cidades, já que a redução do comércio de rua e a expansão de shopping centers como alternativa comercial mais segura restringem a esses espaços o acesso a produtos, serviços, cinemas, teatros etc.

Nesta ítem apresentam-se teorias contra-hegemônicas, relações sociais, movimentos e ações relacionados à temática dos conflitos urbanos e da segregação espacial.

Violência urbana

Sabemos que a violência acontece tanto no campo quanto nas cidades, independentemente de essas cidades serem grandes ou pequenas. Assim, é importante entender o destaque alcançado a partir do final dos anos 1970 pela expressão “violência urbana”, termo que não só qualifica no senso comum a violência nas cidades, mas que também se relaciona com os conceitos sociológicos de “criminalidade”, “segregação” e “exclusão”.

Segundo a antropóloga carioca Alba Zaluar, o crescimento da violência (medido especialmente pela taxa de homicídios, isto é, o número de assassinatos por 100 mil habitantes) é um fenômeno internacional e foi constatado em países desenvolvidos, como França e Estados Unidos, a partir dos anos 1960. No Brasil, foi constatado apenas dez anos mais tarde.

Interseccionalidade: é pensada como um cruzamento de múltiplas forças de opressão que articulam raça, gênero e classe. Para dar conta das desigualdades no sistema capitalista, racista e patriarcal, é necessário levar em consideração as diversas formas e forças opressoras que atuam no indivíduo e na coletividade. A partir dos anos 1970, ampliou seu espaço como conceito/ideia de referência para a ação de intelectuais negras e movimentos sociais, principalmente os relacionados à condição das mulheres negras.



Interior de shopping center com decoração natalina em Recife (PE). Foto de 2019. A sensação de insegurança compartilhada pela população de grandes cidades amplia o espaço econômico e cultural ocupado pelos shopping centers no cotidiano. Contudo, eles tornam ainda mais evidentes a desigualdade racial brasileira.

Fonte: Coleção “MODERNA PLUS”, editora Moderna, 2020.

Nessa retomada daquilo que já foi discutido nos capítulos anteriores a intenção é demonstrar de maneira mais prática e objetiva aquilo que nos propusemos a discutir ao longo deste capítulo e do trabalho como um todo. Mostramos presenças e ausências que ilustram o

que foi extensivamente pontuado aqui. O livro didático é uma ferramenta fundamental que pode, e deve, ser (re)pensada e aprimorada para que seu potencial não seja reduzido a exposição de conteúdos, mas atenda também a necessidade de cumprir um papel muito mais complexo no processo de ensino-aprendizagem da História.

Observando os exemplos trazidos a partir das coleções da editora Moderna é possível tratar de muitos aspectos positivos em relação aos livros didáticos disponibilizados pelo PNLD. A menção ao conceito de interseccionalidade, mesmo que de forma pontual, o destaque dado, em muitos momentos, a aspectos de diversidade e o amplo debate proposto sobre questões em torno das desigualdades que marcam a estrutura social brasileira. No entanto, algumas ausências relevantes ainda chamam atenção e é importante refletir sobre elas e o que podem representar. A mulher negra é mencionada e representada em momentos pontuais nas coleções, mas, no geral, sua presença permanece reduzida a contextos de sofrimento e injustiças sociais. Além disso, quando olhamos para a história da escravidão e momentos da História brasileira anteriores a República a agência das mulheres negras ainda é uma grande ausência.

Faço tais apontamentos e observações na intenção de demonstrar que o uso de uma abordagem interseccional é uma opção para cobrir as lacunas apresentadas sem que seja necessário acrescentar novos conteúdos a um currículo escolar já bastante extenso. Collins e Bilge demonstram, no contexto estadunidense, como a abordagem interseccional a partir da figura da mulher negra possibilita uma leitura mais complexa e inclusiva das experiências históricas e sociais. Acredito que no contexto brasileiro a perspectiva defendida pelas autoras seja igualmente aplicável. Abordar as temáticas de forma interseccional complexifica os debates históricos e possibilita incluir agentes sociais importantes na formação social e histórica do país. A complexidade e inclusão proporcionadas por essa categoria de análise potencializam as contribuições e o impacto que o ensino de história tem no processo de formação social e identitário dos alunos.⁸³

⁸³ COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

CONCLUSÃO

A importância do Programa Nacional do Livro Didático é inegável, não há dúvidas de que é um programa que deve ser defendido e comemorado. É tendo em mente a relevância que esse programa tem para a Educação Básica brasileira que defendo também a importância de continuarmos sempre buscando refletir sobre possíveis melhoras que possam ser propostas para os materiais didáticos do PNLD. A intenção não é criticar de maneira rasa os livros didáticos distribuídos pelo programa, mas pensar maneiras aproveitar ainda melhor essas ferramentas tanto no processo de transmissão e construção de conhecimento como no de formação dos alunos de forma geral.

Os livros didáticos do Programa são excelentes ferramentas e possuem diversos pontos positivos, no entanto apresentam também uma lacuna quando o assunto é a presença da mulher negra na sociedade brasileira. Essa é uma problemática que afeta não apenas a forma de olhar para momentos históricos do Brasil, como o período da escravidão e tráfico atlântico de escravizados onde as mulheres negras têm sua presença e agência social e histórica deixados de lado pelos textos dos livros didáticos aqui analisados, mas também o processo de formação da consciência social e histórica dos alunos. Deixar de tratar da agência histórica das mulheres negras na sociedade brasileira é também deixar de incluir um grupo populacional que, atualmente, é o maior quantitativo populacional brasileiro. Essa é uma lacuna que tem um impacto social e histórico relevante.

É em função desse impacto que proponho aqui o uso de uma perspectiva interseccional na construção dos conteúdos propostos pelos livros didáticos do Ensino Médio do PNLD. O que está em questão não é inflar ainda mais os currículos já bastante extensos da Educação Básica, mas propor uma abordagem diferente que possibilite uma perspectiva mais inclusiva e diversa nos conteúdos do Ensino de História das escolas. Ao optar por uma perspectiva interseccional seria possível construir os conteúdos de forma conectada, trabalhando conceitos centrais como classe, raça e gênero de maneira interligada e dando espaço para aspectos importantes que vêm sendo deixados de lado. A perspectiva que busco defender nesse trabalho é a de que o uso da interseccionalidade no Ensino de História na educação básica pode não só contribuir para a transmissão de um conteúdo de História mais complexificado e atual, mas também possibilitaria um melhor diálogo entre os saberes escolar e acadêmico.

REFERÊNCIAS

Fontes

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2012: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2015: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2018: História. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos PNLD 2021: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020.

BRAICK, Patrícia Ramos. **MODERNA PLUS: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020. 1 - 160 p.

COTRIM, Gilberto *et al.* **CONEXÕES: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020. p. 1 – 160.

KARNAL, Leandro *et al.* **IDENTIDADE EM AÇÃO: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020. p. 1 - 160

ROMEIRO, Julieta *et al.* **DIÁLOGOS: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020. 1 - 160 p.

Bibliografia

ARIZA. Marília B. A., Mães libertas, filhos escravos: desafios femininos nas últimas décadas da escravidão em São Paulo. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 38, nº 79, 2018.

A ÚLTIMA abolição. Direção: Alice Gomes. Brasil: Globo News, 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jGjl8h9_pWg. Acesso em: 10 jan. 2025.

BUTLER, Judith P. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2012.

CAVALCANTI, Erinaldo. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o Ensino de História. **Revista História Hoje**, [s. l.], v. 5, n. 9, jun 2016.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

CORRÊA, Cíntia Chung Marques; DORO, Fernanda Gonçalves. Origem e trajetória do Plano Nacional do Livro e do Material Didático e a relação com o desenvolvimento de formação de leitores. **Biblioteca Escolar em Revista**, São Paulo, Brasil, v. 9, n. 1, p. e-208554, 2023. Disponível em: <https://revistas.usp.br/berev/article/view/208554>. Acesso em: 12/03/2026.

CRENSHAW. Kimberlé. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. *Revista Estudos Feministas*, v. 10, n. 1. jan. 2002.

DAVIS, Angela. *Mulheres, Raça e Classe*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, Angela. As mulheres negras na construção de uma nova utopia. Portal Geledés. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>. Acesso em: 18/01/2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRINBERG, K. O mundo não é dos espertos: história pública, passados sensíveis, injustiças históricas. **História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography**, Ouro Preto, v. 12, n. 31, p. 145–176, 2019. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1491>. Acesso em: 12 fev. 2025.

GONZALEZ, Lélia. “Racismo e sexismo na cultura brasileira.” In: SILVA, Luiz Antônio Machado et al. **Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos**. Brasília, ANPOCS, 1983. 303p. (Ciências Sociais Hoje, 2.).

HOOKS, Bell. **Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. 1 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: Episódios de Racismo no Cotidiano**. Tradução: Jess Oliveira. 1ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, set/dez 2014.

MACHADO, Maria Helena P. T. **Mulher, Corpo e Maternidade**. In: SCHWARCZ, Lilia M.; GOMES, Flávio (org.). *Dicionário da Escravidão e Liberdade*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 32, ed. 94, p. 1 - 18, jun 2017.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. O ensino de História: entre história e memória. Pesquisa Prática Educacional, UFRRJ, 2011.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgard (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, 2005. p. 107 – 130.

REIS, Adriana Dantas. Gênero: Uma Categoria Útil para a História da Escravidão no Brasil. Interfaces Científicas - Humanas e Sociais, Aracaju, V.6, N.2. out. 2017.

RÜSEN, Jörn . **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: UFPR, 2011.

SCOTT, Joan. GÊNERO: UMA CATEGORIA ÚTIL PARA ANÁLISE HISTÓRICA. Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia ávila. Columbia University Press, Nova Iorque, 1989.

TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado: poder e a produção da história**. Tradução: Sebastião Nascimento. Curitiba: Huya, 2016.