

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

LUCIUS CAIO DAVID DA SILVA MOURA

**Geografia e a Lei 10.639/03:** A representação do continente Africano e dos negros  
nos livros didáticos

**Geography and the Law 10.639/03:** The representation of the African continent  
and black people in the textbooks

São Paulo

2021

LUCIUS CAIO DAVID DA SILVA MOURA

**Geografia e a Lei 10.639/03: A representação do continente Africano e dos negros  
nos livros didáticos**

Trabalho de Graduação Integrado (TGI)  
apresentado ao Departamento de Geografia da  
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências  
Humanas, da Universidade de São Paulo,  
como parte dos requisitos para obtenção do  
título de Bacharel em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Donizeti Giroto

São Paulo

2021

MOURA, Lucius Caio. **Geografia e a Lei 10.639/03**: A representação do continente Africano e dos negros nos livros didáticos. São Paulo, 2021. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Eduardo Donizetti Giroto  
Universidade de São Paulo (Orientador)

---

Julgamento

---

Profa. Dra. Glória da Anunciação Alves  
Universidade de São Paulo

---

Julgamento

---

Prof. Dr. Manoel Fernandes de Sousa Neto  
Universidade de São Paulo

---

Julgamento

São Paulo

2021

Dedico este trabalho a minha família, a minha companheira e a todos(as) estudantes negros(as), integrantes ou não dos níveis de ensino tradicional.

## AGRADECIMENTOS

Estes anos na Universidade de São Paulo foram cruciais em minha vida, pois estar presente neste ambiente me propiciou não só almejar a formação acadêmica, mas também a oportunidade de conhecer pessoas incríveis que foram essenciais para o prosseguimento de minha graduação, além de se tornarem amizades as quais levarei para a vida com muito carinho.

Agradeço especialmente a minha família que esteve presente, direta e indiretamente, durante estes anos. A minha mãe Luciana, a primeira pessoa a saber da notícia do ingresso na Universidade, ao meu pai Lúcio e meus irmãos Vinícius e Julia Moura. A todos os membros da família David aos quais os encontros foram e continuam muito divertidos e prazerosos, amo todos vocês.

Sobre encontros, não posso deixar de lembrar meus grandes amigos Luiz Guilherme e Daniel Stanzani, amizades de mais de uma década, que propiciaram momentos desde a sétima série e de certa forma fazem parte desta jornada. Estávamos juntos no início um dia antes da prova da Fuvest, e por isto dedico este parágrafo para que vocês estejam presentes também no final.

Aos meus amigos Rafael Araújo e Juliana Archanjo agradeço os momentos de descontração que me propiciaram durante o trabalho e na vida pessoal, durante churrascos e principalmente nos grupos de whatsapp (haha). Ju, Rafa, Lu, Dan, obrigado por estarem presentes até hoje. Agradeço também a Bárbara Reimberg (que junto ao Luiz está me introduzindo ao mundo do *narguile*)

A Universidade não teria sido a mesma sem eu conhecer verdadeiros irmãos, Levi Keniata (hoje um grande produtor musical), Guilherme Estevão (obrigado pelas traduções da linguagem acadêmica), Celso Júnior (pelos conselhos assertivos) e Edson Pereira, famoso mineiro, eternamente grato pelas estadias no CRUSP e corridas pelo Butantã.

Outro grande irmão Tiago Onidaru, obrigado pelas conversas sobre Rap e parceria no basquete. O esporte foi uma paixão descoberta durante esses anos, por isso um salve a Joilson Garcia (Jojo), Rodrigo Santiago (Sabote), Alexandre

Nascimento (Ale), Gustavo Henrique (Professor), Douglas Santos e todos integrantes do *Basquete Maloka*, obrigado pelas partidas, conversas e viagens.

As grandes amigas que fazem parte da minha vida Ana Luisa (Aninha), Maria Luiza (Malu), Geisy Vasques, Nathalia Vieira (Natu), Amanda Benedetti (Mandi), Maria Clara, e Ana Lúgia, obrigado pelas conversas, roles e por serem essas mulheres maravilhosas.

Gostaria de retribuir também a parceria com os colegas do Programa Giro Cultural, lugar especial onde tive o privilégio de trabalhar sob a orientação da Cássia Maria, grande mulher, a qual agradeço pelas conversas, conselhos e amizade. Pela convivência durante estes anos agradeço também a Gustavo Pagador (salve cine campinho!), Ale Thereza, Carla Carvalho (Little Carla), Loren Gomez, Mayara Custódio, Geinne Monteiro, Thiago Kairu, Vitor Silva (Vitão), Larissa Campos, Laura Nonato e Rafaela Miyake.

A minha companheira Mariane Carvalho sou grato por tudo, pois sem ela não seria a pessoa que sou hoje. Obrigado pelo apoio nos estudos, pela companhia nos jogos sofridos do Corinthians, pelas conversas, e por alguns entraves eventuais(rs) que foram essenciais para nós dois. Agradeço por ter você em minha vida e que possamos evoluir cada vez mais juntos, te amo.

Agradeço também a Marina Carvalho, Dora Silva e Monike Raphaela pelos momentos extraordinários nos últimos anos, vocês também são minha família, amo vocês. Uma lembrança especial a Luana Diaz, Nicolas Matias e Vitor Mota pelas conversas instigantes e polêmicas, sob a brisa e visão do mar, nas tardes de terça-feira no Instituto Oceanográfico.

Ao professor Eduardo Donizetti Giroto por aceitar me orientar, pelas dicas, e principalmente pelas aulas incríveis que foram um combustível na fase final da graduação. A todos e todas lembrados, e a quem eventualmente eu tenha esquecido, agradeço a ajuda, carinho e amizade.

Se eu te falar que a coisa tá preta  
A coisa tá boa, pode acreditar  
Seu preconceito vai arrumar treta  
Sai dessa garoa que é pra não moiá

- Rincon Sapiência

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as formas as quais o continente Africano e os negro são representados nos livros didáticos. Foram selecionados livros de Geografia do oitavo ano do ensino fundamental indicados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Como viés teórico, foi utilizado a Colonialidade do Poder, que indica o eurocentrismo nas as estruturas atuais da sociedade, e a construção da ideia de modernidade que reverbera inclusive no campo da educação, estruturando as formas de narrativa e representação das raças e continentes. A metodologia utilizada consiste em três chaves analíticas que buscam identificar se a partir da promulgação da lei 10.639, há alguma mudança em relação à estrutura dos conteúdos e formas de representação.

**Palavras chaves:** A lei 10.639, Livros Didáticos, Geografia, Raça, Colonialidade.

## **ABSTRACT**

This research aimed to analyze the ways in which the African continent and black people are represented in textbooks. Geography books from the eighth year of elementary school were selected, as indicated by the National Book and Didactic Material Program (PNLD). As a theoretical basis, the Coloniality of Power was used, which indicates Eurocentrism in the current structures of society, and the construction of the idea of modernity that reverberates even in the field of education, structuring the forms of narrative and representation of races and continents. The methodology used consists of three analytical keys that seek to identify whether, from the enactment of Law 10.639, there is some change in relation to the structure of the contents and forms of representation.

**Key Words:** The Law 10.639, Textbooks, Geography, Race, Coloniality.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2. MARCAS DA MODERNIDADE</b> .....	12
2.1. A CONSTRUÇÃO DA RAÇA .....	12
2.2. COLONIALISMO E COLONIALIDADE .....	14
<b>3. A LEI 10.639 E OS LIVROS DIDÁTICOS</b> .....	17
3.1. O ENSINO DE GEOGRAFIA .....	21
3.2. ESCOLHA DAS OBRAS .....	23
3.2.3. CHAVES ANÁLITICAS .....	25
<b>4. DAS OBRAS ANALISADAS</b> .....	27
4.1. PNLD 1997: Geografia Vol.4 - A formação do Terceiro Mundo e o mundo asiático e europeu desenvolvido.....	28
4.2. PNLD 2002: Geografia Vol.4 - O quadro político e econômico do mundo atual .....	31
4.3. PNLD 2011 - Geografias do mundo .....	34
4.3.1. PNLD 2011: Geografia - O mundo subdesenvolvido .....	36
4.3.2. PNLD 2011: Para Viver Juntos .....	38
4.4. PNLD 2020: Expedições Geográficas .....	40
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	43
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	45

## 1. INTRODUÇÃO

O relato dos caminhos perpassados durante a idealização da pesquisa, pelo menos inicialmente, mostra-se oportuno para indicar a construção das ideias edificantes e presentes na estrutura final. Neste sentido as aulas ministradas no ano de 2019 foram experiências de contato com textos e discussões acerca da significância e, principalmente, aplicação da Lei 10.639/03<sup>1</sup>, reverberando-se na decisão de realizar a pesquisa sobre ela.

Entretanto esta escolha demarcou somente um dos recortes necessários, já que o tema de estudo possuiu como consequência uma infinidade de possibilidades. Na busca de permear os caminhos para resolução destas, o auxílio de autores da área do planejamento de pesquisa foi de grande contribuição.

Destaco Luna (2000, p. 15) : “Essencialmente, pesquisa visa a produção de conhecimento novo, relevante teórica e socialmente fidedigno”, ou seja que preencha espaços do conhecimento disponível, o complete. Deste modo, buscou-se identificar um problema de pesquisa somatório ao conhecimento já produzido acerca da Lei 10.639.

A Lei foi promulgada em 2003, consequência de lutas históricas do Movimento Negro no Brasil, que combate o preconceito racial por muitas vias sendo a representação do negro perante a sociedade uma discussão sempre presente. Uma vertente a ser considerada neste cenário é a ação dos docentes na formação crítica de seus discentes, um ponto crucial na discussão acerca da Lei 10.639, pois mesmo com vigência da lei, cabe a eles a execução em sala de aula, sendo o livro didático um dos suportes necessários.

Obviamente muitos docentes também possuem como suporte outras formas materiais, entretanto o livro didático acompanha o dia a dia dos discentes, em

---

<sup>1</sup> Lei 10.639/03: Altera a lei 9.393/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura Afro-brasileira e Africana”.

muitos casos sendo na realidade o conteúdo principal a ser seguido. Deste modo, a escolha de aprofundar a questão sobre o livro didático mostrou-se pertinente.

O objetivo principal desta pesquisa é verificar e discutir as formas de representações do negro e o continente africano nos livros didáticos afim de auferir o impacto da lei 10.639 sobre estas representações. Mais precisamente, o intuito é estimular uma visão crítica desses livros, a partir da observação da estrutura dos livros e representações raciais, que poderão servir de material de apoio às discussões em sala de aula, e acerca da própria lei.

Foram selecionados 6 livros, indicados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático Didático (PNLD), entre o período de 1997 a 2020, ou seja, desde um período anterior à promulgação da lei até a última PNLD. Visando identificar, a partir da análise dos conteúdos, se efetivamente há uma mudança nas formas de representações.

## 2. MARCAS DA MODERNIDADE

### 2.1 A CONSTRUÇÃO DA RAÇA

Para muitos ao se falar de África remete-se a uma visão de miséria ou uma simples redução à uma imagem de natureza, esta visão que permeia o continente Africano não é por acaso e trata-se de uma construção engendrada e reverberada por uma narrativa eurocêntrica do poder, presente no discurso de modernidade.

Portanto, compreender a formação e imposição desta narrativa é crucial para entender a sua incorporação ideológica e material. Isto perpassa pela compreensão de raça e a sua constituição como uma categoria de classificação, produzida intencionalmente como um instrumento de dominação social, no início do capitalismo e do que hoje é conhecido como América (QUIJANO, 2013, p.43). Deste modo, esta dominação é:

Imposta como critério básico de classificação social universal da população mundial, de acordo com a ideia de “raça” foram distribuídas as principais novas identidades sociais e geoculturais do mundo. Por um lado, “Índio”, “Negro”, “Asiático” (antes, “Amarelos”), “Branco” e “mestiços”; por outro, “América”, “Europa”, “Ásia”, “África” e “Oceania”. Sobre ela se fundou o eurocentramento do poder mundial capitalista e conseguinte distribuição mundial do trabalho e do intercâmbio. [...] Deste modo, a “raça” - uma maneira e um resultado da dominação colonial moderna - permeou todos os âmbitos do poder mundial capitalista. Em outros termos, a colonialidade se constituiu na pedra fundacional do padrão de poder mundial capitalista, colonial/moderno e eurocentrado. Tal colonialidade do poder tem provado ser mais profunda e duradoura que o próprio colonialismo em cujo seio foi engendrada, e que ajudou a ser mundialmente imposto. (QUIJANO, 2013, p.43)

O trecho acima destaca a imposição destas identidades, sob a ideia de raça, e como elas foram parte construtiva do poder mundial capitalista. Poder antes materializado pelo colonialismo, através do saque e exploração das colônias, e posteriormente, de forma ainda mais bem sucedida pela colonialidade. Esta forma de dominação de poder está presente inclusive na formação dos Estados nação independentes, teoricamente não mais controlados como uma colônia, mas

efetivamente marcados pela associação dos papéis os quais determinadas raças devem desempenhar nesse novo sistema mundo<sup>2</sup>.

Estes papéis de raça são construções sociais que, assim como o as construções de gênero, baseadas na ideia de superioridade biológica pela diferença entre os sexos, possuem em sua gênese uma justificativa de superioridade racial como um simples elemento de “natureza” baseado na cor, marcando deste modo uma relação de dominantes e dominados.

(QUIJANO, 2013, p.46) Sinaliza uma diferença entre os sexos, mas estritamente no funcionamento biológico, no sentido de reprodução, o que não endossa uma superioridade, que só mostra-se presente na relação patriarcal construída com a ideia de “gênero”. Tal diferença é inexistente na correlação entre “raça” e “cor”, pois ambas são construções sociais, a segunda contrapondo-se apenas por ser mais tardia:

[...] Porque na relação patriarcal entre homem e mulher, que se registra é que um dos “gêneros” é “superior” ao outro. O sexo não é superior como tal, mas sim, a sua extensão a partir da construção de “gênero”. o sexo não é um constructo como “gênero” o é. Devemos concluir, então, que “cor” não é “raça”, a não ser na correlação que se estabelece socialmente entre um constructo e outro. De fato, “cor” é um mudo tardo e eufemístico de dizer “raça”, que se impôs mundialmente desde o final do século XIX. (QUIJANO, 2013, p.48)

A compreensão, e imposição de uma apreensão, de uma ideia de superioridade, permitiu uma outra construção: A da origem da modernidade. Sabe-se que a “Europa” foi constituída como tal, através da centralidade comercial deste eixo, consequência da exploração comercial da “América”. Ocupando a centralidade de um sistema mundo capitalista foi admissível à “Europa” mistificar seu próprio papel: “Esta posição permitiu aos “Europeus” em particular aos da Europa Ocidental, impor a ideia de “raça” na base da divisão mundial do trabalho e do intercâmbio, e na classificação social e geocultural da população mundial” (QUIJANO, 2013, p.49)

---

<sup>2</sup> Quijano utiliza-se das categorias de Wallerstein (1979-1984) sobre o sistema mundo moderno que que estrutura-se entre centro, semiperiferia e periferia, estando a Europa na condição de centro. (OSORIO, 2010, p.2)

Deste modo a racionalidade, intrínseca a ideia de modernidade, foi forjada pela Europa, indicando que a humanidade teria um curso natural, de um lado o primitivo, e de outro a modernidade, sendo uma linha processual, cabendo aos mais racionalizados, ou mais “avançados” nesta linha do tempo, prover os meios materiais e intelectuais para os “atrasados”.

A perversidade desta narrativa se dá pelo fato que a construção desta modernidade se deu pela construção de espaços de “não-modernidade”, pois os meios materiais que proveram este dito desenvolvimento foram usurpados dos povos explorados, além da apropriação intelectual, roubando seus conhecimentos e os ressignificando como algo novo e civilizado idealizado pelos europeus, marcando tudo que não seja branco e não europeu na condição de primitivo.

O sucesso deste plano ideológico se dá pelo fato de centenas de anos depois esse discurso ainda ser a ordem em diversas esferas e âmbitos da sociedade, inclusive na esfera da educação, onde por exemplo ao se falar de Europa, pensa-se em revoluções industriais e uma ordem de progresso, e ao se tratar do continente Africano ou da América Latina, remete-se a ideia de subdesenvolvimento ou países de terceiro mundo.

## **2.2 Colonialismo e Colonialidade**

A diferença entre o colonialismo e a colonialidade se dá pelo fato que a segunda se manteve apesar do fim das colônias e baseia-se não só mais nesta ideia de superioridade, mas estrutura-se como tal, estando presente em diversas estruturas do âmbito social, segundo Santos :

A colonialidade é um padrão de poder que articula diversas dimensões da existência social. Trabalho, subjetividade, autoridade, sexualidade, cultura, identidade, entre outras, são todas dimensões constituintes das experiências sociais de indivíduos e grupos, e são constitutivas de um pacote de múltiplas relações de poder que, imbricadas, constituem a «colonialidade». Esta se vale, portanto, de hierarquias sexuais, políticas, epistêmicas, econômicas, espirituais, lingüísticas e raciais de dominação, operando em diversas escalas, desde a global até as interações entre dois indivíduos. (SANTOS, 2013a, p.18)

Este padrão de poder reflete-se também em uma colonialidade do saber, sendo a epistemologia oriunda da Europa hegemônica, em detrimento de outros saberes, ajudando a reforçar a representação da Europa como um local de humanidade e racionalizado, enquanto os povos explorados mais ligados ao primitivo ou irracional.

Este pensamento tem como um de seus fundamentos a separação entre o “corpo” e a “razão”, para Quijano:

A diferenciação entre “espírito” (alma, mente) e “corpo” é comum a virtualmente todas as “civilizações” conhecidas. A visão dualista das dimensões do organismo humano é, portanto, antiga. Mas em todas elas, ambas estão sempre copresentes, aparecem sempre como sendo ativas juntas. Pela primeira vez, com Descartes, o “corpo” é percebido estritamente como “objeto” e radicalmente separado da atividade da “razão” que é a condição do “sujeito”. Desse modo, ambas as categorias são mistificadas. Trata-se de um novo e radical dualismo. E este é o que domina todo pensamento eurocêntrico até os nossos dias (QUIJANO, 2007, p.49 **apud QUIJANO, 1999**)

A partir deste dualismo e utilizando os papéis de “gênero” e “raça” o pensamento europeu irá justificar as formas de dominação, pois a mulher estaria mais ligada ao papel do sexo, assim como raças não brancas, e principalmente os negros, estariam ligados ao corpo, ou a natureza, algo primitivo, enquanto o homem branco europeu seria o cerne da razão e do progresso. Portanto é necessário uma construção fora deste âmbito, uma descolonização, segundo Quijano:

A descolonização do poder, qualquer que seja o âmbito concreto de referência, deve ter como ponto de partida a descolonização de toda perspectiva de conhecimento, “Raça” e “racismo” estão colocados, como nenhum outro elemento das modernas relações de poder capitalista, nesta decisiva encruzilhada. (QUIJANO, 2007, p.50)

Por fim, o papel imposto por “raça” irá se materializar estruturalmente, e estará presente na construção do material didático, por exemplo. E se estes materiais utilizados no ambiente escolar auxiliam a visão do continente Africano e o negro como subalterno, dificilmente ela será desconstruídas. Idealmente a estruturação de um material de apoio não tipificado, composto por bases plurais e desconstruídas de uma visão eurocêntrica do mundo é a meta, entretanto a revisão

deste conteúdos e abordagem critica figura também um caminho em busca desta descolonização do saber.

### 3. A LEI 10.639 E O LIVRO DIDÁTICO

A lei 10.639 de 2003, indica:

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

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

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

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

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (BRASIL, 2003)<sup>3</sup>

Atenta-se ao § 2º que estabelece o estudo de conteúdo referente a história e Cultura Afro-Brasileira, em especial nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileiras, não citando outras campos da educação, esta especificidade é lembrada por diversos autores que realizam estudos atrelados à lei, enfatizando-se de que tal ausência textual não deve ser erroneamente interpretada como igual ausência de responsabilidade para/com a aplicação da lei em outras áreas da educação.

O principal autor deste âmbito é o professor Renato Emerson dos Santos, que considera a lei "[...] o principal instrumento de combate ao racismo no campo da Educação" (SANTOS, 2011, p.5) e realiza um programa de pesquisa sobre a lei e o Ensino de Geografia.

Considero esse texto especificamente como ponto principal pelo fato de que a revisão de literatura produzida acerca da lei 10.639 resultou em obras que

---

<sup>3</sup> Consulta realizada no site oficial do planalto.

referenciam-se, em sua grande maioria, ao professor R. E. N. Santos. Destaca-se que o texto supracitado declara uma pesquisa-ação:

[..] centrada no currículo praticado nas escolas e, em particular, no ensino de Geografia. A prática é nosso ponto de partida e nosso ponto de chegada, aquilo que queremos compreender, atingir e transformar. Por ela perpassam todas as dimensões de intervenção concernentes à aplicação da Lei 10.639. Este foco no âmbito do “currículo praticado” é fundamental porque a Lei é um regulador da construção do currículo, ela também é currículo, mas é uma “prescrição” – e, não necessariamente, é aplicada ou, tem sua aplicação mediada por interpretações dos atores envolvidos. Existir a Lei não garante uma educação anti-racista. Isto é uma construção, no campo das ‘práticas’ curriculares concretas. Nossa preocupação se desloca, portanto, para o que é realizado, como é realizado, quais são as condições, quais os desafios para uma prática educacional e para um ensino de Geografia comprometido com a promoção da igualdade racial. (SANTOS, 2011, p.8)

A partir da realização de reuniões com os professores e professoras participantes do projeto algumas ações foram propostas, porém o autor indica que alguns “fatores reguladores” dificultaram a execução destas ações, são eles i) As relações com outros professores de geografia; ii) As relações com professores de outras disciplinas, com quem realizam diálogos, trocas e atividades interdisciplinares e; iii) O livro didático:

O livro aparece, na maioria dos contextos educativos, como portador de verdades. Não cumprir o livro ou criticá-lo, ir de encontro a ele, significa romper com um ordenamento de poder, algo que não é simples. Consideramos o livro didático o principal regulador das práticas curriculares na escola e, para construir uma educação anti-racista, precisa-se adotar posturas críticas em relação a ele; (SANTOS, 2011, p.9)

A descrição mais detalhada do fator regulador que refere-se ao livro didático é de forma proposital, pois ao entrar em contato com este trecho uma inquietação relacionada ao livro didático surgiu, atenuada em sequência no trecho “Entretanto, estes fatores reguladores que destacamos nos parágrafos anteriores têm relação com visões de mundo, de educação e de racismo de membros da comunidade escolar que interagem com os professores na implementação da Lei na escola.” (SANTOS, 2011, p. 9).

Tal fato também é abordado pelo autor logo em seguida ao indicar cinco vertentes de pesquisa (ação) no intuito de “[...] romper com silenciamentos sobre o racismo no cotidiano escolar, em conteúdos, em materiais e métodos pedagógicos, e na formação de professores.” (SANTOS, 2011, p.13). Todas são de relativa importância ao estudo, entretanto atenta-se a uma delas: A Revisão de Práticas, Materiais e Métodos Pedagógicos.

Esta vertente é aqui destacada pois neste ponto de leitura a inquietação tornou-se na definição da representação do Negro e África nos livros didáticos como tema da pesquisa. Em relação à vertente, ele indica que:

Este componente parte da ideia de que há insuficiências nos materiais pedagógicos para o tratamento das demandas colocadas pela Lei 10.639” [...] Colocam-se, portanto, alguns desafios: compreender e fazer uma análise crítica de como os materiais pedagógicos tratam os temas relativos à Lei; transformar a prática pedagógica de maneira que o tratamento da Lei não apareça como algo externo aos conteúdos escolares. Tais desafios vêm sendo enfrentados (i) através de um diálogo intenso com nosso grupo de professores envolvidos no processo de pesquisa e (ii) através de uma análise de livros didáticos de Geografia, no que tange ao tratamento (ou não) do temário relacionado à Lei 10.639. (SANTOS, 2011, p.16)

Evidencia-se o primeiro desafio aqui exposto, que em si já indica o caminho para superá-lo: Desenvolver uma visão crítica sobre como os conteúdos do livro didático. Este ponto é importante, não só no que tange a utilização dos livros em sala de aula, pois o desenvolvimento desta visão crítica, por parte dos docentes, implica uma formação crítica, mas como desenvolvê-la se a própria formação de professores também é enviesada por esta mesma visão eurocêntrica a qual buscamos superar?

A exemplo disto, um trabalho realizado na Universidade de São Paulo indica a presença esmagadora de referenciais europeus na formação acadêmica da Universidade. A autora realizou uma análise das disciplinas obrigatórias da grade curricular, partindo do ano de 2013 a 2019, indicando um processo de epistemicídio dos saberes não brancos e europeus.

O estudo constatou que a predominância é de autores brancos: "Tratando-se da questão racial, das 544 pessoas, não encontramos fontes para a análise de 70. Das 474 pessoas analisadas, 96% delas são brancas, (BENEDETTI, 2019, p.31)" e em questão da origem, após autores e autoras brasileiros(as), a ordem seguinte é de predominância européia:

Assim, notamos que a maioria de autoras/es citados, além de brasileiras/as, são 33 europeus, representando 68% dos citados, no total de 270 vezes [...]. Em segundo lugar, predominam autores/as da América do Norte (Estados Unidos e Canadá), sendo estes citados 103 vezes (GRÁFICO 5), representando, portanto, 26% de autores/as de nossa bibliografia [...] (BENEDETTI, 2019, p.33)

Isto indica que o caminho a ser trilhado engloba a compreensão, constatação e crítica ao discurso europeu de modernidade e superioridade intelectual que vai desde a formação à prática em sala de aula. A lei 10.639 foi um marco no sentido de avançarmos em relação a isto, e a presente pesquisa é uma adição a diversos trabalhos que vêm sendo desenvolvidos desde antes da promulgação da lei.

### 3.1 O ENSINO DE GEOGRAFIA

SANTOS, ao discutir a lei, afirma que:

A agenda colocada pela Lei, neste sentido, não indica apenas inserir conteúdos, mas, fundamentalmente também, rever conteúdos (que ocultam mais do que revelam, que silenciam mais do que mostram), rever práticas e posturas, rever conceitos, e paradigmas no sentido da construção de uma educação anti racista, um educação para a diversidade e para a igualdade racial. (SANTOS, 2013b, p.24)

Tomando como um dos papéis da Geografia a apresentação do mundo para os discentes, a discussão sobre a prática mostra-se presente, pois ela também é intercalada pelo conteúdo. Sendo a visão crítica do professor extremamente necessária, pois é ele quem irá mediar as bases as quais os alunos irão trabalhar, sobre tal questão alerta Ana Célia:

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

O professor pode vir a ser um mediador inconsciente dos estereótipos se for formado com uma visão acrítica das instituições e por uma ciência tecnicista e positivista, que não contempla outras formas de ação e reflexão. (CÉLIA, 2005, p.24)

O trecho acima é do livro elaborado pelo Professor Kabengele Munanga, no ano de 2005, denominado “Superando o racismo na escola” o qual a autora Ana Célia faz uma colaboração. A professora já realizava trabalhos sobre a representação dos negros nos livros didáticos antes da promulgação da lei, o qual esta discussão acerca da ação dos professores sobre os conteúdos foi bem elaborada.

No livro “A representação social do Negro no Livro Didático” a autora relata uma pesquisa realizada na década de 90, além da revisão dos livros, ela operou entrevistas com professores que mostravam as suas percepções referentes aos conteúdos apresentados, especificamente na disciplina de português, e discute como essas percepções afetam o trabalho do conteúdo. As entrevistas realizadas

indicaram que grande parte dos professores não percebia qualquer tipo de discriminação ou estereótipos nos materiais utilizados. Compreende-se a necessidade de um trabalho mais recente e apurado referente a percepção dos docentes sobre os materiais, entretanto com este relato é possível elucidar a questão da necessidade de uma formação crítica dos docentes, para que deste modo possamos refletir com maior arcabouço e tomar o ensino como meio de combate aos estereótipos, principalmente na Geografia que é a disciplina com um grande potencial:

[...] propomos aqui a ideia de que o sentido do aprender e ensinar a Geografia é *se posicionar no mundo*. Quando falamos isso estamos indicando na verdade uma dupla acepção do que chamamos “se posicionar no mundo”: (i) *conhecer sua posição no mundo*, e para isto o indivíduo precisa conhecer o mundo; (ii) *tomar posição neste mundo*, que significa se colocar politicamente no processo de construção e reconstrução deste mundo. [...] É neste sentido que os conceitos estruturantes do saber geográfico (espaço, território, escala, urbano, agrário, centro, periferia, etc.) são, na verdade, referenciais, estruturas analíticas que constroem para cada indivíduo a sua leitura de uma totalidade do mundo. Ao servir para conhecer o mundo e indicar onde você se encontra neste mundo, esse referencial serve para nos localizarmos, para nos orientarmos (ou, nos ocidentarmos!) no mundo. (SANTOS, 2013b, p.27-28)

Revisar os conteúdos torna-se um exercício de saber se posicionar no mundo, pois compreender a condição do negro e do continente Africano imposta por esta narrativa que os depreciam, é um primeiro passo para adotar uma prática de ação anti racista. E compreendendo a Geografia como crucial na formação dos discentes como cidadãos, é importante discutir a gênese deste discurso hegemônico trazendo aos alunos a dialética desta narrativa, concomitantemente à explanação de outros conteúdos que trazem diferentes visões de mundo. Além da crítica dos conteúdos é necessário também compreender que os estereótipos que se materializam nos materiais didáticos, estão também no dia a dia, nas relações pessoais. O discente ao ver uma imagem inferiorizada do continente africano só irá

reforçar a visão já marcada por outros meios, a lei é crucial e vem como um mecanismo de contrapartida:

É preciso utilizar-se da Lei 10.639 como um instrumento para reposicionar o negro no mundo da educação. Exercer a descolonização do saber e dar outra possibilidade de visão que não seja eurocentrada é urgente para que esta meta seja atingida. (DA SILVA COSTA, 2018, p. 112)

Neste sentido, não só a adição de novos conteúdos, mas sua assídua revisão, são ferramentas necessárias numa luta anti-racista. Tendo isto em vista, busca-se aqui a partir dos dados coletados identificar a concretude desta narrativa eurocêntrica nos livros didáticos de Geografia.

### **3.2 ESCOLHA DAS OBRAS**

A escolha das obras a serem analisadas aconteceu a partir dos livros indicados para o oitavo ano (7ª série) no PNLD:

“O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público.” (BRASIL, 2021) <sup>4</sup>

A cada ano são indicadas uma multiplicidade de obras a serem utilizadas nas escolas públicas, um trabalho mais detalhado analisando cada uma destas obras seria o ideal, entretanto devido a magnitude, optou-se por selecionar sempre o livro da editora com maior número de aquisições segundo o FNDE (Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação). Além deste critério buscou-se por um recorte temporal que marca um período anterior e posterior a promulgação da Lei 10.639/03.

---

<sup>4</sup> Consulta realizada no site da FNDE (Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação).

Optou-se por iniciar em 1997, seis anos antes da lei, buscando um intervalo de 5 anos entre os livros indicados, por considerar este um tempo razoável para identificar mudanças em relação a estrutura e as representações buscadas na pesquisa, entretanto manter este critério não foi possível devido a falta de informações. Se por um lado havia informações disponíveis de anos anteriores a 2000, por outro, em determinados anos a informação relacionada a matéria de Geografia não estava presente em relação ao oitavo ano, ou até mesmo nenhuma informação sobre a PNLD no geral, motivo pelo qual o ano de 1997 foi selecionado para o início ao invés de 1998.

O problema de falta de informação em relação ao ensino fundamental atingiu também o PNLD de 2013. Deste modo decidiu-se manter o ano inicial para análise, e o ano de 2002, um ano antes da lei. Além destes, os PNLDs de dois anos posteriores à promulgação da lei também foram selecionados, 2011 e 2020.

O ano de 2020 foi escolhido por ser o mais recente para referência, já o de 2011 foi selecionado devido a uma peculiaridade. Neste ano, “África” aparece de acordo com a divisão dos conteúdos temáticos das coleções no PNLD. Sendo referenciada duas vezes, uma com o nome do continente, nas coleções “Perspectiva” e “Para viver juntos”, e outra em “Países Subdesenvolvidos” aparecendo em cinco coleções: Geografia; Geografia Crítica; Geografia espaço e vivência, Geografia, sociedade e cotidiano; e Projeto Radix.

Por consequência, no ano em questão, além da seleção do livro da editora com o maior número de aquisições, que é o livro "Geografias do mundo", dos autores Marcos B. de Carvalho e Diamantino A. C. Prereira, da editora FTD<sup>5</sup>, foram selecionados também mais dois para análise, são eles os livros “Geografia - o mundo subdesenvolvido”, do autor Melhem Adas, editora Moderna, e o livro “Para Viver Juntos”, dos autores Fernando dos Santos Sampaio & Vagner Augusto da Silva, editora SM.

A escolha das duas obras adicionais se deu pelo fato de que o livro da editora SM é um dos que indica “África” como um bloco temático separado. Já a

---

<sup>5</sup> O valor total em reais de títulos adquiridos da editora no ano em questão foi de R\$ 162.933.319,18.

Editora Moderna é a única presente nos PNLDs desde 1997, demarcando uma forte presença. Pelo mesmo motivo foram selecionados os livros desta editora nos anos de 2002 e 1997, anos em que não há informações de aquisições do FNDE.

Deste modo o livro selecionado no PNLD de 1997 foi “Geografia Vol.4 - A formação do Terceiro Mundo e o mundo asiático e europeu desenvolvido ” do autor Melhem Adas, da editora Moderna. Uma ressalva é que o documento consultado deste ano é mais restrito. É um catálogo de indicação das obras e instruções de como solicitar os livros, não foi localizado documento indicando critérios de análise, somente uma literatura de referência em anos posteriores a esta PNLD. Já em relação ao ano de 2002, a escolha foi o livro “Geografia Vol.4 - O quadro político e econômico do mundo atual”, do mesmo autor Melhem Adas. E por fim, o livro selecionado, indicado pelo PNLD de 202, foi o livro “Expedições Geográficas” dos autores, Melhem Adas & Sérgio Adas, também da editora Moderna<sup>6</sup>.

### **3.2.3. CHAVES ANALITICAS**

O estudo sobre representações sociais dos negros ocorre não só no âmbito da educação, pois a visão eurocêntrica está presente em diversas camadas sociais. O trabalho do antropólogo Marco Aurélio Luz (2011) por exemplo, busca esclarecer as causas históricas dos estereótipos dos negros no cinema nacional, e como estas representações são eficazes ideologicamente nas relações sociais<sup>7</sup>.

Em relação à educação, diversos autores ao longo do tempo realizaram trabalhos de análise da representação dos negros nos livros didático, até mesmo em períodos anteriores à lei. Dentre os trabalhos consultados, optou-se por observar os livros a partir do método utilizado por SANTOS E COSTA (2011), os autores realizaram a leitura de livros didáticos a partir de três chaves analíticas:

---

<sup>6</sup> O valor total em reais de títulos adquiridos da editora no ano de 2020 foi de R\$ 367.646.392,27, mais de 100 milhões do que a editora FTD que vem logo após com R\$ 240.877.985,62

<sup>7</sup> No trabalho o autor realiza uma análise de como esses estereótipos estão presentes na literatura, estética, cinema e religião, no cenário brasileiro, indicando caminhos para uma antropologia negra.

Distribuição cromática dos tipos raciais; Estrutura dos conteúdos; e Representação do espaço mundial. Estas chaves se configuram da seguinte maneira:

- (i) Distribuição cromática dos tipos raciais: Verificar a quantidade de imagens que retratam os diferentes tipos cromático/raciais nos exemplares dos livros didáticos;
- (ii) Estrutura dos conteúdos: Analisar a forma e a ordem como o material dispõe as unidades, os temas e os capítulos;
- (iii) representação do espaço mundial: Verificar como os territórios e suas populações são representadas nos livros didáticos.

De acordo com a primeira chave procura-se não só identificar quantitativamente a distribuição das imagens, mas também qualitativamente, ou seja, em quais situações e ambientes estes tipos raciais estão inseridos. Já em relação às duas últimas trata-se de verificar em relação à estrutura dos livros e se ela remete à alguma hierarquia, e por fim a forma com que os continentes e populações são representadas.

#### 4. DAS OBRAS ANALISADAS

Para escolha das obras indicadas, o Programa Nacional do Livro Didático, usualmente utiliza-se de alguns critérios separados entre “Aspectos Gráficos Visuais” no que refere-se a edição, e exclusão de algumas obras sob “Critérios Eliminatórios”. Estes critérios estão presentes no PNLD de 2002 indicando que as obras didáticas não devem conter quaisquer tipos de preconceito, idem ao PNLD de 1997:

##### CRITÉRIOS DE ANÁLISE – PNLD 1997

###### CRITÉRIOS ELIMINATÓRIOS

- os livros não podem expressar preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
- e não podem conter ou induzir a erros graves relativos ao conteúdo da área, como por exemplo erros conceituais. (Adaptado de MANTOVANI, 2009)

O PNLD de 2011 traz um percentual acerca das obras aprovadas e excluídas do ano em questão, indicando que menos da metade das obras inscritas foram aprovadas, das 18 coleções, 10 foram incluídas no PNLD, especificamente 44,50%. Entretanto, não há maiores informações se a não adesão das outras 8 inscritas foram exclusões por critérios eliminatórios, ou simplesmente uma questão qualitativa.

O ponto a expor é que historicamente há um critério de exclusão atrelado à obras que contenham quaisquer preconceitos, entretanto alguns tipos de hierarquia naturalizados podem camuflar estes preconceitos, Santos e Costa (2011), ressaltaram esta questão ao possuírem o intuito de:

[...] evidenciar algumas das estratégias presentes nos livros didáticos de Geografia de segundo segmento do ensino fundamental que operam na manutenção da ordem do atual sistema-mundo moderno/colonial capitalista - reproduzindo hierarquias e preconceitos - como a desqualificação dos territórios (países ou continentes) ocupados por povos não-europeus; assim como as maneiras que utilizam para reforçar o discurso de inferioridade dos grupos humanos que ocupam estes mesmos territórios (SANTOS & COSTA, 2011, p.28)

Já o PNLD de 2020 é um guia digital, mais voltado às orientações de escolha, não havendo informações acerca dos critérios ou dados sobre a relação de obras inscritas e aderidas. Como a análise tem ênfase na representação, as imagens de paisagens ou que só possuíam objetos não foram levadas em consideração.

#### 4.1 PNLD 1997: Geografia Vol.4 - A formação do Terceiro Mundo e o mundo asiático e europeu desenvolvido.

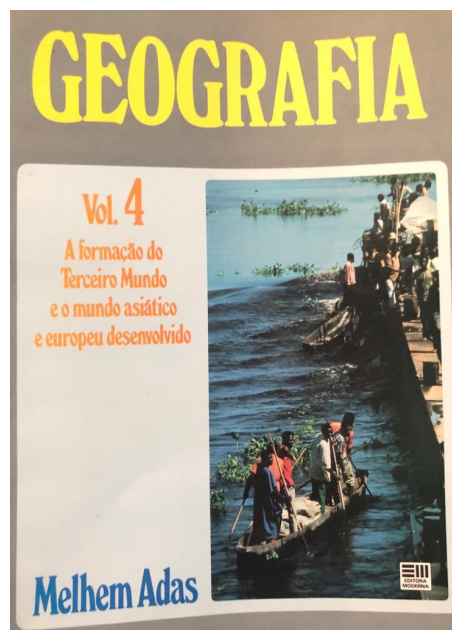


Imagem 1: Capa do livro indicado na PNLD 1997. Fonte: (ADAS, 1986).

Estruturalmente o livro é dividido em duas partes, “O terceiro mundo” e “O mundo Asiático e Europeu desenvolvido”, possuindo cinco e quatro unidades respectivamente. O autor engloba como pertencentes ao terceiro mundo a América, África, parte da Ásia e a Oceania, indicando que tal partilha possui um precedente das grande navegações e indica a formação do capitalismo e seus efeitos de contrapartida, selando o destino de muitas nações não européias.

O autor possui uma visão bastante crítica ao indicar as heranças políticas, sociais, econômicas e sociais do colonialismo “No balanço dos efeitos do colonialismo, o saldo negativo supera os eventuais saldos positivos. Estes quando existem, são apenas decorrência acidental das medidas tomadas pelo colonizados na defesa de seus próprios interesses” (ADAS, 1986, p.38)

Ao falar sobre África há um trecho que destaca o desenvolvimento de grandes civilizações, entretanto resume-se a um parágrafo introdutório, partindo posteriormente para a condição do continente a partir do contato com outras civilizações. Em vias gerais o autor possui uma crítica a construção do mundo atual, em determinado momento ressalta a importância do racismo para o desenvolvimento do mundo anglo-saxão, por exemplo, mas são pequenos quadros destacados do texto principal.

Entretanto apesar da intenção crítica em determinado, ela baseia-se em um estigma:



Imagem 2: Extraída da Obra. (ADAS, 1986, p.40).

A legenda associa esta foto à uma forma de identificação do colonizado com o colonizador. No capítulo o qual a imagem faz parte, é abordado como o colonialismo é também uma forma de apreensão do mundo, havendo um esforço

para o apagamento dos referenciais africanos. Indicando uma passividade histórica sob o movimento colonial, para então só posteriormente tratar de movimentos de independência e descolonização. E justamente é esta visão que busca-se desassociar, a história de África não inicia-se a partir da ação colonial, e possui antecedentes que podem ser abordados em seu processo de formação.

Em relação às representações, as imagens as quais pessoas não brancas são retratadas, variam entre posição de trabalho, cotidiano e miséria, sendo esta última uma exclusividade nas representações de pessoas negras, reitera-se que o autor, através das legendas, quase que majoritariamente, indica que as condições ali retratadas nas imagem são resultados de uma ação colonial, entretanto a totalidade desta representação acaba por reforçar a visão do continente apenas como um local devastado. Em contrapartida as pessoas identificadas como brancas, foram retratadas em situações de trabalho, conferências, além de 3 imagens compartilhadas com negros, as quais retratam a dinâmica colonizador/colonizado.

**Tabela 1 - Distribuição das imagens em “Geografia Vol.4 - A formação do Terceiro Mundo e o mundo asiático e europeu desenvolvido”**

<b>Raça/Cor</b>	<b>Quantidade de Imagens</b>
Pretos e Pardos	11
Amarelos	4
Indígenas	1
Branco	7
Imagens Compartilhadas	3

Fonte: Elaboração Própria.

## 4.2 PNLD 2002: Geografia Vol.4 - O quadro político e econômico do mundo atual

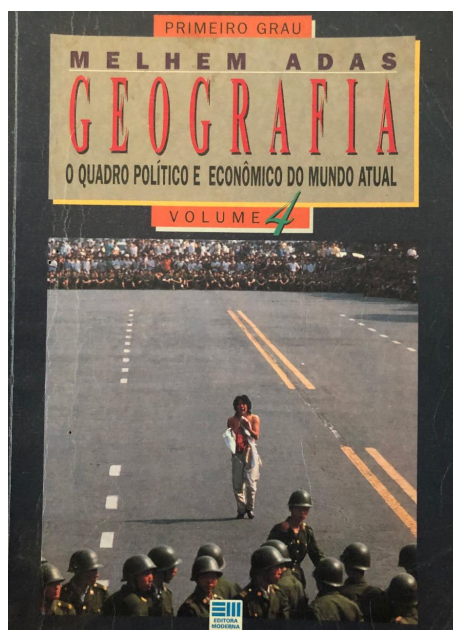


Imagem 3: Capa do livro indicado na PNLD de 2002. Fonte: (ADAS, 1995).

O livro é organizado em seis unidades, e em duas partes, que possuem como centralidade o processo de mundialização do capitalismo. A primeira parte aborda a bipolarização do mundo e a reestruturação do espaço europeu após o fim da URSS. Na segunda parte, dividida em quatro unidades, o autor trata, dentre outros assuntos, da destruição da natureza, mas com enfoque no continente Europeu, sem associar a destruição de outros ambientes pelo colonialismo e neocolonialismo.

Duas unidades se destacam nesta segunda parte, a primeira tem como tema a Ásia, que o autor retrata como um continente com grandes contrastes de desenvolvimento econômico, social e diversidade cultural. Assim como no livro indicado pelo PNLD de 1997, nesta obra há durante a sua construção alguns excertos de textos que caminham em contrapartida a uma narrativa dos continentes a partir do contato com a Europa. Nesta unidade há uma citação da Ásia como berço da civilização, sucedido de outros pequenos textos que falam sobre o colonialismo e o imperialismo.

A unidade referente ao continente Africano possui a nomenclatura “África um continente sofrido e explorado” e, apesar de na abertura haver uma pretensão crítica de evidenciar os problemas sociais da África, a sua forma acaba representando o continente como um lugar de sofrimento, reduzindo diversas formações sociais aos seus indicadores. Corroborando com a estigmatização de que os africanos resumem-se em povos sofridos e oprimidos, repetindo a fórmula anterior de abordagem do continente a partir da invasão europeia, concentrando-se nos desdobramentos desta colonização, com a ausência de uma história anterior a este momento.

No que tange a representação, a imagem que inicia a unidade reafirma o discurso atrelado a dificuldade do continente, retratando uma sala de aula sem estrutura adequada, além da exibição de cenários de guerra. Entretanto, destacam-se duas imagens que vão em contraponto, representando os negros de uma forma não estigmatizada, a primeira é um grupo da Namíbia comemorando a independência do país, e a segunda do processo de eleição ocorrida em 1994.



Imagem 4: Extraída da Obra. (ADAS, 1995, p.40).

Neste livro o número de imagens compartilhadas se eleva, além de uma nova categoria: As imagens de difícil identificação, não relatadas na obra anterior, devido a ausência de imagens deste tipo. São imagens as quais não foi possível identificar o grupo pertencente das pessoas ali presentes, seja devido a qualidade da foto, enquadramento ou distância.

**Tabela 2 - Distribuição das imagens em “Geografia Vol.4 - O quadro político e econômico do mundo atual”**

<b>Raça/Cor</b>	<b>Quantidade de Imagens</b>
Pretos e Pardos	6
Amarelos	10
Indígenas	1
Branco	17
Imagens Compartilhadas	10
Difícil Identificação	14

Fonte: Elaboração própria.

### 4.3 PNLD 2011 - Geografias do mundo

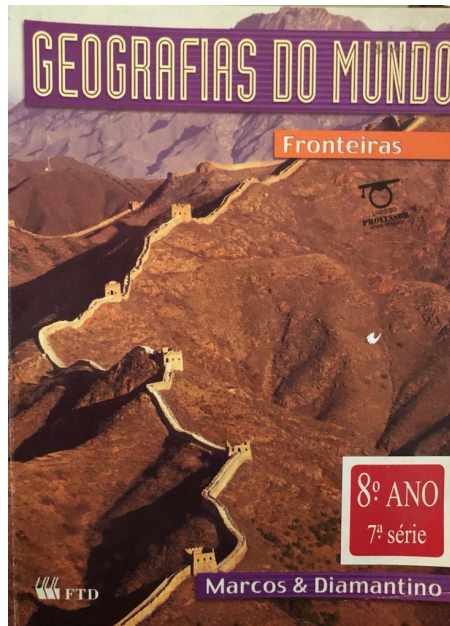


Imagem 5: Capa do livro indicado na PNLD de 2011. Fonte: (CARVALHO & DIAMANTINO, 2005)

Este livro didático traz uma estrutura diferente dos discutidos até então, ele é dividido em 10 capítulos. A sua abertura traz uma discussão sobre a construção de fronteiras, sejam elas culturais, religiosas e/ou socioeconômicas. No capítulo seguinte introduz aspectos físicos da formação terrestre.

O capítulo sobre o continente Africano inicia-se indicando aspectos físicos e logo em seguida aborda-se a expansão marítima e o tráfico de escravos, repetindo a narrativa das outras obras, entretando aqui há uma interpretação sobre a diversidade cultural do continente, discutindo a multiplicidade de línguas e religiões, e apesar da abordagem a partir invasão européia, a pluralidade de imagens é diferenciada.

Aqui as imagens com a presença de pessoas negras não remetem somente a uma imagem de miséria, ou situação de vulnerabilidade, imagens com este aspecto são a minoria. São retratadas ações do cotidiano e há um destaque para Nelson Mandela e a luta contra o apartheid. Apesar desta notável diferença, em questão do conteúdo há um bloco dedicado a tratar dos índices sociais do continente, indicando problemas com a fome, AIDS e expectativa de vida.

**Tabela 3 - Distribuição das imagens em “Geografias do mundo”**

<b>Raça/Cor</b>	<b>Quantidade de Imagens</b>
Pretos e Pardos	12
Amarelos	20
Indígenas	9
Branços	7
Imagens Compartilhadas	5
Difícil Identificação	7

Fonte: Elaboração própria.

#### 4.3.1 PNLD 2011: Geografia - O mundo subdesenvolvido.

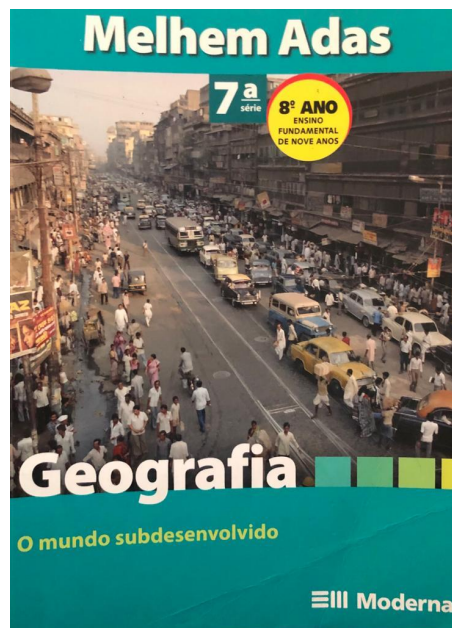


Imagem 6: Capa do livro indicado na PNLD de 2011. Fonte: (ADAS, 2007)

Assim como os livros indicados nos PNLD anteriores do mesmo autor este é estruturado em unidades, separando-as entre Unidade I “A formação dos mundos subdesenvolvido e desenvolvido” e Unidade II “O mundo subdesenvolvido”. A primeira unidade abre o primeiro capítulo com imagens de uma favela no Peru ao final da década de 90 e uma segunda do Sudão:



Imagem 7: Extraída da obra. (ADAS, 2011)

Na construção teórica o autor indica a relação de dependência entre os países capitalistas desenvolvidos (centrais) e os subdesenvolvidos, (periféricos), e apesar de na representação da imagem a associação ser parecida à presente no livro analisado na PNLD de 2002, do mesmo autor, aqui a uma maior presença da crítica em relação ao colonialismo, indicando a superação do mesmo:

No caso do subdesenvolvimento e do desenvolvimento dos países, o conhecimento histórico é esclarecedor. Ele permite que compreendamos as raízes ou origens de um e de outro e os fatores que impedem um povo de se desenvolver política e economicamente, Conhecer, por exemplo, esses fatos impeditivos permite, então, que um povo busque superá-los. (ADAS, 2011, p.26)

A segunda unidade retrata o estudo dos “países subdesenvolvidos” da Ásia, América Latina e África. O capítulo inicial da unidade possui o mesmo nome da Unidade do livro do PNLD de 2002: “África: um continente sofrido e explorado”, nota-se aqui que apesar da escrita ressaltando um intuito de superação do colonialismo a narrativa do continente não muda, iniciando-se a partir do contato europeu, onde o autor abre o capítulo falando sobre o colonialismo. As representações são mais variadas, onde os negros apracerem em algumas imagens de forma positiva, principalmente ligadas a contextos de descolonização, entretanto permanecem as imagens relacionadas a pobreza e falta de recursos, além das imagens compartilhadas, marjoritariamente da época colonial.

**Tabela 4 - Distribuição das imagens em “Geografia - O mundo subdesenvolvido”**

<b>Raça/Cor</b>	<b>Quantidade de Imagens</b>
Pretos e Pardos	16
Amarelos	2
Indígenas	2
Branco	11
Imagens Compartilhadas	8
Difícil Identificação	12

Fonte: Elaboração própria

### 4.3.2 PNLD 2011: Para Viver Juntos

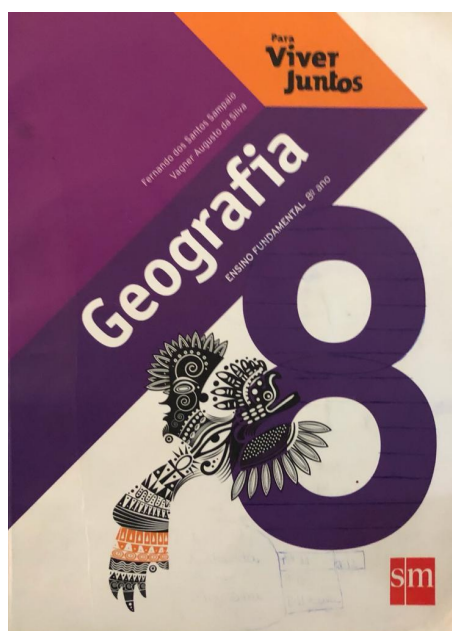


Imagem 8: Capa do livro indicado na PNLD de 2011. Fonte: (SAMPAIO & SILVA, 2011)

O livro é estruturado em 6 capítulos, discutindo a questão da globalização e população, dois capítulos abordam o continente Africano: “África: um continente de contrastes” e “África: desenvolvimento econômico”. O primeiro tem como ponto de início o mesmo dos livros vistos anteriormente, a perspectiva a partir da colonização e o processo posterior de descolonização:

O continente africano foi explorado e dominado pelos europeus, no século XIX, que o colonizaram conforme seus interesses, desprezando a organização das populações nativas. A situação de pobreza da maioria dos africanos resulta, em grande parte, da dominação imperialista europeia, perpetuada pelas elites que ascenderam ao poder. (SAMPAIO & SILVA, 2011,p.160)

O trecho acima é a frase de abertura do capítulo, que em seguida parte para descrição de aspectos físicos do continente, e posteriormente retorna a questão da exploração europeia do continente. O segundo capítulo aborda o continente como um campo de desenvolvimento estrangeiro “ A África tem despertado o interesse comercial dos países ricos, principalmente na exploração de matérias primas, como minérios, produtos agrícolas, petróleo, etc.” (SAMPAIO & SILVA, 2011, p.182)

Destaca-se aqui a narrativa contínua de um continente a ser explorado, agora em um “desenvolvimento econômico” não retrata-se a ação do continente e sim de capital estrangeiro sobre ele. Este é o livro com a maior presença de imagens que representam pessoas negras, divididas entre situações de trabalho (rural e urbano) e em imagens compartilhadas de época colonial.

**Tabela 5 - Distribuição das imagens em “Para viver juntos”**

<b>Raça/Cor</b>	<b>Quantidade de Imagens</b>
Pretos e Pardos	26
Amarelos	5
Indígenas	2
Branco	5
Imagens Compartilhadas	13
Difícil Identificação	9

Fonte: Elaboração própria.

#### 4.4 PNLD 2020: Expedições Geográficas

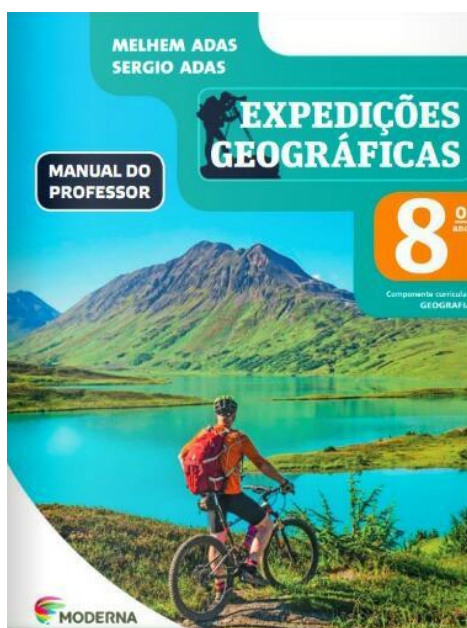


Imagem 9: Capa do livro indicado na PNLD de 2011. Fonte: (ADAS, 2018).

O livro é estruturado em oito unidades, sendo a primeira “Espaço Mundial: diversidade e regionalização”, a qual alguns capítulos destacam-se. O segundo, por exemplo, abrange território, conceito essencial para a geografia, principalmente no que tange o reconhecimento de outras territorialidades não hegemônicas, sobretudo no espaço social brasileiro marcado pela presença dos territórios indígenas e quilombolas. Não há sequer menção a isso, mas o autor cita movimentos separatistas em países como o Canadá. Outros capítulos destacam-se ao longo do livro, o capítulo 8, pertencente à segunda unidade, especifica os problemas socioespaciais do processo de urbanização nas cidades latino americanas.

Os principais problemas urbanos, como falta de saneamento básico e moradia são mencionados, dando ênfase que a principal motivação para a existência dos problemas de moradia, incluindo as formas precárias de habitação, é a mercantilização da mercadoria, a dificuldade que diversas famílias têm em comprar um lote devido às precárias condições de reprodução, acentuada pelo alto desemprego na região. Não há nenhum esforço teórico em evidenciar que estas condições precárias estão relacionadas ao processo de racialização, que influi na

expectativa de vida de milhões de latinos americanos. A última unidade do denominada “ África, heranças, conflitos e diversidade”, divide-se em quatro capítulos, sendo o primeiro dedicado aos aspectos físicos.

Mais uma vez vemos a prática de associar a história e a formação social africana ao momento da invasão europeia, sobretudo com neocolonialismo, pouco mencionando formas de resistência ao imperialismo, apenas há mapas indicando as modificações induzidas pelo colonialismo na divisão territorial africana. Em determinado momento há um pequeno quadro falando de Nelson Mandela, e da biblioteca de Alexandria, que por mais que seja um importante monumento, demonstra que a escolha desse exemplo se encaixa na tentativa de inscrever a história africana ao percurso da história ocidental, ressaltando os aspectos da cultura escrita.

O texto sobre a descolonização da África é ínfimo, reduzindo um processo social complexo que perdurou até as últimas décadas do século XX e que deixaram marcas profundas na situação socioeconômica de vários países, como Moçambique e Angola, que foram devastados pelas forças coloniais e que tiveram o processo de urbanização impulsionado pelas guerras civis.

O último capítulo da unidade é contraditório e pequeno ao analisar-se as discussões que estão sendo propostas. A ênfase é evidenciar na concepção ocidental quais são as principais questões envoltas do continente, e a ênfase é nas guerras civis e nas epidemias resultantes do baixo investimento em saneamento básico, induzido pela austeridade do FMI.

São expostos os problemas sociais do continente sem o arcabouço teórico para interpretação dessas questões e no final do capítulo menciona-se que a África é continente diverso e rico culturalmente, expondo uma escultura e um complexo arquitetônico como exemplo. Em relação às nas imagens o livro reduz a quantidade de imagens associadas a miséria, havendo uma diversidade de situações as quais os negros são representados, entretanto elas ainda estão presentes.

**Tabela 6 - Distribuição das imagens em “Expedições Geográficas”**

<b>Raça/Cor</b>	<b>Quantidade de Imagens</b>
Pretos e Pardos	22
Amarelos	7
Indígenas	9
Branco	13
Imagens Compartilhadas*	-
Difícil Identificação	35

Fonte: Elaboração própria.

\* As imagens compartilhadas nesta última análise foram contadas individualmente para cada raça.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns limites foram percebidos durante a realização do trabalho, por exemplo o fato de o critério de escolha resultar em 4 das 6 obras analisadas pertencerem ao mesmo autor, estreitando o campo de análise. Entretanto estas obras representam o trabalho da editora presente desde o primeiro PNLD no recorte temporal escolhido, representando deste modo um conteúdo coerente para discussão.

Outro ponto é que as marcas da colonialidade, como discutido durante o trabalho, está presente nas estruturas sociais e, pensando no campo das possibilidades, a entrevista com professores, e conseqüentemente as visões as quais eles empenham sobre os materiais, seriam cruciais para enriquecer a análise dos materiais.

Apesar de citada em determinados momentos, não houve ênfase durante o desenvolvimento do trabalho em quais formas outras raças foram representadas no material, resumindo-se mais a uma coleta quantitativa. Entretanto a representação hegemônica é invariável, majoritariamente pessoas brancas aparecem em situações de trabalho, escola, lazer, etc., enquanto outras raças são retratadas mais usualmente de formas depreciativas.

As representações a partir das imagens demonstram apenas uma das facetas da colonialidade, que está presente nas obras intrinsecamente nas formas nas quais elas são construídas. Compreender as conseqüências da invasão europeia ao continente Africano e o processo de colonização é apenas um início para uma discussão ainda mais ampla.

Apesar da promulgação da Lei, não se viu um efeito mais amplo de mudança em relação às representações, mas ao longo da análise dos livros identificou-se uma pequena melhora quantitativa em relação às imagens representadas, havendo reforços indicando que a condição do continente Africano de subdesenvolvido e “sofrido” foi estruturante para esta modernidade almejada. Entretanto alguns movimentos nas obras não são tão eficientes, pois assumir uma postura crítica a

este processo, e contar a história do continente Africano a partir da chegada europeia é reverberar esta mesma condição a qual se faz a crítica.

A descolonização do poder, e do saber, trata-se de um processo amplo e multifacetado, passando pela própria formação docente, ressignificação e resgate dos processos históricos do continente Africano, buscando referências anteriores à colonização, mostrando que a pluralidade cultural sempre foi presente, e não uma descoberta sob a visão europeia. A lei 10.639/03 é um marco e uma base no campo da educação para este caminho.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAS, Melhem. **Geografia v.4** - A formação do Terceiro Mundo e o mundo asiático e europeu desenvolvido. Moderna, 1ª ed. São Paulo, 1986.

\_\_\_\_\_. **Geografia v.4** - O quadro político e econômico do mundo atual. Moderna, 3ª ed. São Paulo, 1995

\_\_\_\_\_. **Geografia 7ª série: o mundo subdesenvolvido**. Moderna, 5ª ed. São Paulo, 2011

ADAS, Melhem & ADAS, Sergio. **Expedições Geográficas: Manual do Professor**. Moderna, 3ª ed. São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://pt.calameo.com/read/002899327c779a847ed96?authid=knjBPoAJnws>> Acesso em: Novembro, 2020.

BENEDETTI, A. C. **Eu vi os menor pegando em arma, pois ceis foram silenciadores”: TGI-manifesto contra o epistemicídio e genocídio preto na Geografia da USP**. São Paulo, 2019.

BRASIL, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. **PNLD 2011 Ensino Fundamental e Médio - Valores Negociados**. 2011

\_\_\_\_\_. **Valores de aquisição - PNLD 2020**. 2020

BRASIL. **Lei nº 10639, de 09/01/2003**: altera a lei 9394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro brasileira e Africana”. Brasília, 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)>. Acesso em Março, 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **PNLD**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>> Acesso em: Novembro, 2020.

\_\_\_\_\_. **PNLD 1997**.

\_\_\_\_\_. **PNLD 2002**.

\_\_\_\_\_. **PNLD 2011**.

\_\_\_\_\_. **PNLD 2020**. Disponível em: <<http://pddeinterativo.mec.gov.br/login.php>> Acesso em: Novembro, 2020

CARVALHO, Marcos Bernardino & DIAMANTINO, Alves Correia Pereira. **Geografias do mundo**. São Paulo, FTD, 2005

DA SILVA COSTA, H. C. **Análise dos livros didáticos de geografia e a representatividade étnico-racial após 130 anos de abolição**. Mosaico, v. 9, p. 105-120, Rio de Janeiro, 2018.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo, EDUC, 2000.

LUZ, M. A. **Cultura negra e a ideologia do recalque**. ed. EDUFBA, v.3, Salvador, 2011.

MANTOVANI, Katia Paulilo. **O Programa Nacional do Livro Didático - PNLD: impactos na qualidade do ensino público**. 2009. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) - FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

QUIJANO, Aníbal. **O que é essa tal de raça?** In: SANTOS, R. E. N. (Org.)

“Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: O negro na Geografia do Brasil”. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, Cap. 2. p. 43-52.

SAMPAIO, Fernando Santos & SILVA, Vagner Augusto da. **Para viver juntos: Geografia**, 8º ano: ensino fundamental. Edições SM, 2. ed. São Paulo, 2011.

SANTOS, Cesar A. C. & COSTA, R. L. S. **Materiais Didáticos à luz da Lei 10.639/03: Por Um Ensinar e Aprender uma Geografia Anti-Racista**. Revista Tamoios. ano 7 (nº1), p. 25-36, 2011.

SANTOS, Renato Emerson Nascimento dos. **A Lei 10.639 e o ensino de Geografia: construindo uma agenda de pesquisa - ação**. Revista Tamoios (Online), v. VII, p. 04-23, 2011.

---

\_\_\_\_\_. **O Movimento Negro Brasileiro e sua Luta Anti-Racismo: por uma Perspectiva Descolonial**. Yuyaykusun, v. 6, p. 15-30, 2013a.

---

\_\_\_\_\_. **O ensino de Geografia do Brasil e as relações raciais: reflexões a partir da Lei 10.639**. In: SANTOS, R. E. N. (Org.) “Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: O negro na Geografia do Brasil”. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013b, Cap. 1. p. 21-42.

SILVA, A. C. da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. ed. EDUFBA, v.1. Salvador, 2001.

OSORIO, L. F. B.. **O Sistema Mundo no Pensamento de Arrighi, Wallerstein e Fiori: um estudo comparativo**. In: IV Colóquio Brasileiro de Economia Política dos Sistemas Mundo, 2010, Florianópolis. IV Colóquio Brasileiro de Economia Política dos Sistemas Mundo, 2010.