



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

JOSÉ CARLOS SANTOS SOUZA

**REPRESENTAÇÃO DOS REINOS AFRICANOS
NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2022

JOSÉ CARLOS SANTOS SOUZA

**REPRESENTAÇÃO DOS REINOS AFRICANOS
NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em História da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Acosta Leyva.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2022

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

S715r

Souza, José Carlos Santos.

Representação dos reinos africanos nos livros didáticos de História / José Carlos Santos Souza. - 2022.

31 f.

Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês,
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Acosta Leyva.

1. História - Estudo e ensino - Brasil. 2. Identidade social nos livros didáticos.
3. Monarquia - África. 4. Racismo nos livros didáticos - Brasil. I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 981

JOSÉ CARLOS SANTOS SOUZA

**REPRESENTAÇÃO DOS REINOS AFRICANOS
NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em História da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB.

Data de aprovação: 14/02/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Pedro Acosta Leyva – Orientador

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB

Prof.^a Dr.^a Fábria Barbosa Ribeiro

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB

Prof. Dr. Basilele Malomalo

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB

RESUMO

Este trabalho objetiva verificar de como se dá as representações dos reinos africanos nos livros didáticos de história, como ferramenta de combate ao racismo. Enfatizando os seguintes conceitos: do livro didático, o de representação e o de reino. Além de mostrar especificamente, a maneira como o livro aborda sobre a temática da História e Cultura do povo africano, pois este debate pertence a todos os brasileiros comprometidos com a formação de uma sociedade, igualitária, democrática e justa.

Palavra-chave: História - Estudo e ensino - Brasil. Identidade social nos livros didáticos. Monarquia - África. Racismo nos livros didáticos - Brasil.

ABSTRACT

This work aims to verify how the representations of African kingdoms in history textbooks are given, as a tool to combat racism. Emphasizing the following concepts: the textbook, the representation and the kingdom. In addition to showing specifically the way in which the book addresses the theme of History and Culture of the African people, as this debate belongs to all Brazilians committed to the formation of an egalitarian, democratic and fair society.

Keywords: History - Study and teaching - Brazil. Racism in textbooks - Brazil. Social identity in textbooks. Monarchy - Africa.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	LIVRO DIDÁTICO	9
3	CONCEITO DE REPRESENTAÇÃO	17
4	CONCEITO DE REINOS	22
5	ANÁLISE DO LIVRO	25
6	CONCLUSÃO	27
	Referências	30

1 INTRODUÇÃO

Nas duas últimas décadas, o Brasil deu um grande passo no combate às desigualdades referentes a negação dos saberes sobre as culturas afro-brasileiras e africanas. Mostrando para mundo possibilidades de transformações educacionais importantes com as novas diretrizes de 2004 elaboradas a partir da Lei 10.639/03 sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no país. Valorizando-o no âmbito escolar o processo de auto-consciência individual e coletiva, acerca da inserção da população negra na história da sociedade brasileira.

Assim, o objetivo desse trabalho é de verificar de como se dá as representações dos reinos africanos nos livros didáticos de história, como ferramenta de combate ao apagamento da cultura africana. O racismo no Brasil se mostra de forma aprimorada em um circuito de pensamentos e ações, que se modifica de acordo o contexto. Ou seja, sempre foi tratado como velado ou mesmo de forma inexistente.

Justifica-se a importância deste trabalho ao fato que, através do estudo da história e cultura afro-brasileira e africana será um componente muito importante na descolonização dos saberes referente a nossa cultura. Somente assim, os negros conseguiram reverter os efeitos da homogeneização promovida pelos colonizadores que tentaram reduzir e dar novas conotações, com o objetivo de impor uma denominação generalizada tentando quebrar as suas identidades com o intuito de os coisificar e desumanizá-los.

Trata-se de uma pesquisa de cunho documental, que contempla a temática. Com isso, a este trabalho pretende verificar no livro didático essas representações dadas aos diferentes reinos africanos, com o intuito de ajudar a quebrar essas “políticas de esquecimento”, na qual utiliza-se de mecanismos para apagarem da memória das novas gerações, de forma consciente ou inconsciente as contribuições dos povos negros, nos ambientes acadêmicos, fortalecendo cada vez mais a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos. Criando estruturas que conduzam a compreensão, ao respeito recíproco, a uma sociedade mais justa e solidária.

De acordo com GARRIDO (2017), a autora articula o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, com a lei 10.639/03. Afirmando que é de fundamental importância para a representação do negro nos livros didáticos enquanto sujeito

histórico, pois expõe a conquista de uma das mais antigas demandas do movimento negro contemporâneo. Deste modo, incorporação de conteúdos sobre História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional nos currículos escolares. Não é uma simples incorporação de conteúdo, ou seja, o que está em pauta é o repensar de atitudes e valores, de ressignificação do ensino enquanto instrumento de valorização da identidade.

Por isso, todas as iniciativas tomadas através de políticas de Estados serão de grande valia no combate a descolonização dos saberes no qual prevaleça a cultura da inclusão e da igualdade, através do teatro, cinema, seminários etc., que durante toda a história nos foram negados. Com isso, uma grande disparidade racial acaba comprometendo toda uma evolução democrática para a construção de uma sociedade justa e igualitária. “O direito à igualdade inclui a igualdade formal, isto é, o direito a não ser discriminado arbitrariamente na lei e perante a lei; e a igualdade material, que é o direito a ter as mesmas oportunidades em termos financeiros, políticos e simbólicos” (PIOVESAN, 2006.P.19).

Podemos enfatizar que a relação entre editoras e Estado, esta pautado numa estratégia que buscam deliberadamente o lucro, algo que vai de encontro para a valorização da população negra, pois as políticas públicas deveriam fundamentar a educação que pretende efetivar através dos recursos disponíveis.

2 LIVRO DIDÁTICO

Objeto didático e fonte de pesquisa, os livros escolares nos permitem trabalhar elementos do currículo pedagógico escolar ao corroborar valores, normas, além de conhecimentos próprios de um determinado período, ou não, de uma sociedade. Deste modo, a necessidade de preservar e manter a suas histórias vivas ao logo do tempo as pessoas por um grande período buscou-se deixar os registros de diferentes formas. Ou seja, nos dias atuais os livros didáticos no ambiente escolar ele exerce um papel de articular um conjunto de conhecimentos sistematizados que versa sobre uma representação da cultura, o intuito de transmiti-las aos leitores.

Entretanto, a história do livro didático abrange um conjunto de novidades realizadas por diferentes povos com o objetivo de gravar o conhecimento e passá-lo de geração em geração. Assim, o mundo não seria o mesmo caso as populações não pudessem ter a oportunidade de conhecer as ideias de seus antepassados. Podemos citar como exemplo é a filosofia, que até os dias atuais é retratada nas letras escritas por filósofos da antiga Grécia e Alemanha do século XIX e XX.

De acordo com Araújo (2012), as primeiras formas de escritas encontradas durante o período da antiguidade como forma de gravar o conhecimento foram em tábuas de argila ou em pedras. Com o passar do tempo, surgiram os Khartés palavra originária do grego que remete ao papiro, ou seja, folha para escrever. Subsequente surge o pergaminho, que substituiu o papiro pelo fato de ser feito com peles de animais como: (ovelhas, cordeiro, carneiro, cobra etc.), devido a uma maior facilidade na escrita nas peles desses animais.

O livro didático é tido como um dos principais meios de propagação do conhecimento sistematizado, além de ser reconhecido e enfatizado na cultura escolar¹. Existem muitas controvérsias sobre a existência do livro didático. Alguns autores acreditam que o seu surgimento se deu no século XIX como um auxílio aos estudos que não estavam na Bíblia sagrada.

No século XIX, o livro didático surgiu como um adicional à Bíblia, até então, o único livro aceito pelas comunidades e usado nas escolas. Somente por volta de 1847, os livros didáticos passaram a assumir um papel de grande importância na aprendizagem e na política educacional. Os primeiros livros didáticos, escritos, sobretudo para os alunos das escolas de elite, procuram complementar os ensinamentos não disponíveis nos Livros Sagrados. (OLIVEIRA et al, 1997, p. 26).

Porém, outros autores acreditam que o livro didático sempre pertenceu à cultura escolar, antes da invenção da imprensa.

Sua origem está na cultura escolar, mesmo antes da invenção da imprensa no final do século XV. Na época em que os livros eram raros, os próprios estudantes universitários europeus produziam seus cadernos de textos. Com a imprensa, os livros tornaram-se os primeiros produtos feitos em série

¹ A cultura escolar é distinta com uma prática social própria e única, assim os principais elementos que definem essa cultura são os a gentes como: (famílias, professores, gestores e alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo). Ou seja, segundo FORQUIN (1993), que compreende cultura como o “mundo humanamente construído, mundo das instituições e dos signos no qual, desde a origem, se banha o indivíduo humano, tão somente por ser humano, e que constitui como que sua segunda matriz”.

e, ao longo do tempo a concepção do livro como “fiel depositário das verdades científicas universais” foi se solidificando (GATTI JÚNIOR, 2004, p.36).

Historicamente o processo de escolarização no Brasil vem em uma crescente, onde o ensino passou acontecer pelo meio de um conjunto de atividades reunidas em sistema seriado, além do método simultâneo, destinado a grupos de estudantes com o nível de desenvolvimento semelhante (BAISTA; GALVÃO, 2009). Sendo assim, se tornou algo de extrema necessidade a realização de atividades coletivas implicando diretamente no desenvolvimento de um material didático que suprisse a necessidade gerais dos alunados em facilitar a relação de trabalho entre aluno e professor, com o objetivo de sistematizar o conteúdo e melhorando o ensino devido a um número excessivo de alunos por sala de aula.

Contudo, no Brasil em 1929 surge a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), desenvolvido para validar o livro didático nacional, assim, como auxiliar na sua produção. Porém, essas ideias duraram muito tempo no papel, onde somente em 1934, que o INL começou a preparar um primeiro dicionário brasileiro, além de uma enciclopédia consequentemente aumento o número de bibliotecas públicas no país. Tudo isso, no governo do presidente Getúlio Vargas.

Gustavo Capanema então Ministro da Educação e Saúde em 1938, cria um decreto de lei para criação de um órgão para a fiscalização no processo de elaboração do livro didático, desta maneira o governo controlaria a produção e informações que deveriam ser passadas dentro das unidades escolares.

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

A partir desse momento o livro didático exerce um papel fundamental nos dias atuais, por diferentes situações, tanto nas escolas das redes públicas quanto nas particulares. Pois, devida a sua importância como um instrumento pedagógico, o Ministério da Educação (MEC), juntamente com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a cada três anos, tem a responsabilidade de

elabora um edital de convocação destinado às editoras para uma avaliação rigorosa sobre os materiais produzidos.

Com isso, tanto na rede pública quanto na rede particular, o livro didático pode ser caracterizado como um instrumento metodológico facilitador na vida do professor. Ou seja, segundo Lajolo (2000), “na razão direta em que tiraram dos ombros dos professores a tarefa de preparar as aulas”. Já de acordo com Batista (2009), a presença do livro didático em sala de aula representa uma divisão no sentido de quem realiza o preparo das aulas e de quem as executam, o que segundo ele podem acarretar em grandes problemas com relação ao andamento das aulas, pois, segundo a afirmação de Lajolo (2000.p.15), “o que há, então para o professor, é um script de autoria alheia, para cuja composição ele não foi chamado”. Mesmo com todos esses ensejos descrito acima, não podemos negar a importância do livro didático no processo de ensino nas unidades escolares do Brasil.

Não podemos esquecer também um período em que a criação e distribuição dos livros didáticos foram um grande problema no Brasil. Pois, durante o Regime Militar em 1964, aconteceu uma desmobilização do magistério, privatização do ensino, repressão e a divulgação de uma pedagogia embasada em objetivos no mínimo discutíveis. Com isso, surge a ideia da doutrina de segurança nacional, e a intervenção do estado nos assuntos no que diz a respeito dos livros didáticos nos currículos escolares.

Bezerra e Luca (2006), enfatiza uma falta de liberdade de expressão e muita censura durante o Regime Militar principalmente nos livros didáticos. Ou seja, o uso do livro didático tornar-se um instrumento de repressão e contenção do Estado. Desta forma, Miranda (2004), destaca o peso da interferência de pressões e interesses econômicos sobre a história ensinada. A partir do momento em que se ouve uma massificação do uso do livro didático no Brasil durante os governos militares. O que acarretou no uso do livro didático como uma ferramenta de repressão e controle do Estado com o caráter político e ideológico, cujas repercussões sobre o conteúdo dos livros didáticos foram marcantes numa perspectiva de patriotismo presente numa grande parte das obras.

Entretanto, já na década de 1970 surgem grandes mudanças na constituição e na política do livro didático brasileiro. Mas somente nos anos 80 e início dos 90 que começa um movimento de renovação dos livros didáticos, principalmente nos livros de história.

Contudo, o livro didático no âmbito destes contrassensos sugere-se também conceituá-lo como um produto, um objeto idealizado, produzido, distribuído e consumido. Desta maneira, a relação entre cultura, estado e economia estão interligados desde o processo de produção de um livro. Assim, acabam gerando um caminho bastante complexo, pois existem diferentes seguimentos envolvidos como: a editora e o autor que produzem o livro, o governo que compra para as unidades escolares, o professor que escolhe e o aluno que consome, além de toda dinâmica envolvendo o mercado editorial que tende a buscar o lucro numa sociedade capitalista.

Lembrando que essa circunstância ainda é vigente no Brasil, onde o Estado atua como regulador ao definir programas de escolha e avaliação dos livros, controlando principalmente os tipos de conhecimentos que serão ensinados e os interesses em jogo dos grandes grupos editoriais. Pois, existe um interesse da indústria editorial não apenas por motivações ideológicas e pedagógicas, mas pelo enorme mercado capitalista que representa a produção e distribuição de livros e materiais didáticos.

Conforme Gatti Júnior (2004, p. 106),

Possibilita a melhoria do padrão estético dos mesmos. O uso das cores é uma marca dos livros destinados ao ensino fundamental, em que existem mais ilustrações, boxes e outros recursos de edição e formatação do texto. Os livros destinados ao ensino médio eram à época mais despojados que os primeiros. Neles, o privilégio sempre esteve no texto escrito e não nos filigranas e ilustrações.

Existe um grande mercado legitimado pelas políticas do Banco Mundial com relação à priorização de investimentos na produção de livros didáticos. Devido a um grande aumento de recursos investidos por ano, sem falar também dos altos recursos com tecnologias no controle e qualidade, além da avaliação dos materiais. Na década de 1960 aos anos noventa a produção do livro didático passou a ser produzido em escala industrial e não mais de forma artesanal, devido a demanda do mercado.

Houve uma melhoria da tanto da qualidade dos materiais como um papel quanto a dos conteúdos que se tornaram mais críticos e completos principalmente com relação aos livros de História. Algo que interessou muito as livrarias e ao governo federal brasileiro com um aumento na compra e produção desses materiais.

Fonseca (2004), fala que a preocupação central da sociedade e do Estado brasileiro é construir uma educação básica de qualidade, aprimorando a política nacional do livro didático. Porém, é necessário penetrar-se no processo de avaliação permanente da produção disponível no mercado. Ou seja, o Estado e as escolas públicas e privadas, que são os maiores compradores, devem exigir seus direitos como consumidores exigentes, propondo mudanças qualitativas às editoras, até mesmo exigindo revisão ou retirando do mercado os livros desatualizados, dos que contenham erros conceituais e dos que veiculem preconceitos raciais, políticos e religiosos.

Deste modo, o livro se constitui como um produto cultural, responsável pela difusão de certa forma de cultura, com clareza intelectual das observações de Apple ao apontar que:

[...] são os livros didáticos que estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países através do mundo e considerando que são os textos destes livros que freqüentemente definem qual é a cultura legítima a ser transmitida (APPLE, 1995, p. 82).

Visualizar o livro didático no cruzamento entre políticas educacionais, mercantilização da educação e as práticas pedagógicas cotidianas na escola. Fez com que determinados conteúdos e práticas e o livro pudessem se transformar em instrumento para esta determinação. A partir de Apple podemos perceber que as formas de resistência ao poder instituído se manifestam de forma efetivas, de acordo com as condições materiais da escola, embora nem sempre alcance os objetivos almejados. Sendo assim, o livro didático é constituído como um artefato da cultura escolar, onde são organizados os conteúdos, interferindo e orientando as práticas pedagógicas, além de contribuir, para as formas de construção do conhecimento no ambiente escolar.

É importante destacar a difícil relação entre a escolha dos livros didáticos com a proposta pedagógica da escola, as expectativas dos professores e também com a proposta curricular. Com o objetivo de reafirmar as ideias de que a preferência por um determinado livro deverá fortalecer e edificar o trabalho coletivo no ambiente escolar. Por isso, é necessária uma discussão sobre a dependência entre o livro e o uso feito pelo professor.

O que dá a um livro o seu carácter e qualidade didático-pedagógicos é, mais que uma forma própria de organização interna, o tipo de uso que se faz dele; e os bons resultados também dependem diretamente desse uso. Logo, convém não esquecer: um livro, entendido como objeto, é apenas um livro. O que pode torná-lo atraente é o uso adequado à situação particular de cada escola. Podemos exigir – e obter – bastante de um livro, desde que conheçamos bem nossas necessidades e sejamos capazes de entender os limites do livro didático e ir além deles. Por isso mesmo, o melhor, em todo e qualquer livro, está nas oportunidades que ele oferece de acesso ao mundo da escrita e à cultura letrada [...] (MEC, 2009, p.11).

O livro didático sempre foi alvo de questionamentos com relação ao seu público alvo: se era o professor ou o aluno.

Para Bittencourt (2006, p.72),

O livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa.

Como uma ferramenta didática o livro se trabalhado de maneira correta podem beneficiar tanto o aluno quanto ao professor, o que não podemos fazer é utiliza-lo como uma única fonte de estudos e pesquisas, e de forma alguma podemos acreditar que os seus conteúdos seja algo imutável como a única verdade absoluta. Se o professor utilizar esta ferramenta como a única fonte de estudos, tirando do aluno o direito de enxergar o mundo com outros olhares será bastante prejudicial para o aluno.

O conhecimento produzido por ele é categórico, característica perceptível pelo discurso unitário e simplificado que reproduz, sem possibilidade de ser contestado, como afirmam vários de seus críticos. Trata-se de textos que dificilmente são passíveis de contestação ou confronto, pois expressam 'uma verdade' de maneira bastante impositiva. Os livros didáticos merecem ser considerados e utilizados de acordo com suas reais possibilidades pedagógicas e cada vez mais aparece como um referencial, e não como um texto exclusivo, depositário do único conhecimento escolar posto à disposição para os alunos. (BITTENCOURT, 2004, p. 319, grifos do autor).

Por isso, o livro didático abordam diferentes perspectivas de conhecimento humano divididos em formas de disciplinas, por esse motivo é importante que seja utilizado como um recurso alternativo e não como a única ferramenta em sala de aula. Entretanto, os professores deverão recorrer a outras bibliografias, a jornais, a

revistas, a filmes etc., e até mesmo aos relatos das pessoas trabalhando como fontes orais.

Gérard e Roegiers (1998), conceitua o livro didático como “um instrumento impresso, intencionalmente estruturado para se inscrever num processo de aprendizagem, com o fim de lhe melhorar a eficácia”. Ou seja, o seu uso adota uma importância distinta de acordo com as condições, lugares e situações em que é produzido e utilizado nas distintas unidades escolares.

Com isso, o livro didático assume um papel para aprendizagem dos alunos, porém é preciso da ajuda dos professores e alunos para que ele seja empregado com a função de transmitir informações e conhecimentos que ao serem organizados em sala de aula permitam o aprendizado e o desenvolvimento dos estudantes, segundo Vasconcelos e Souto (2003.p.93).

Os livros de Ciências têm uma função que os difere dos demais – a aplicação do método científico, estimulando a análise de fenômenos, o teste de hipóteses e a formulação de conclusões. Adicionalmente, o livro de Ciências deve propiciar ao aluno uma compreensão científica, filosófica e estética de sua realidade oferecendo suporte no processo de formação dos indivíduos/cidadãos.

Assim, o livro didático ocupa uma função de prestígio na educação brasileira, no âmbito dos estudos dos aspectos históricos, das questões ideológicas, do conteúdo e da forma dos manuais etc., já no contexto da cultura escolar existe uma valorização desta ferramenta de ensino promulgada em políticas e determinações que gerem e ordenam as relações com os livros.

Deste modo, considera-se o professor um elemento central no processo da construção social da escola se ajusta e se aproveita do livro didático para configurar um rompimento com a instituição procurando maneiras de superação de visões e exigências de naturezas impostas no seu uso, recriando os conteúdos propostos nos livros didáticos.

Consequentemente, o livro didático permanece significando um instrumento pedagógico imprescindível no processo de construção do conhecimento, como uma obra cultural, ligado de valores ideológicos, culturais com conteúdos pedagógicos específico para cada disciplina. Assim, os professores possui a responsabilidade de utilizarem esta ferramenta de forma propícia e não deixar que seja esquecido, pois segundo Romanatto,

[...] o livro didático ainda tem uma presença marcante em sala de aula e, muitas vezes, como substituto do professor quando deveria ser mais um dos elementos de apoio ao trabalho docente. ...os conteúdos e métodos utilizados pelo professor em sala de aula estariam na dependência dos conteúdos e métodos propostos pelo livro didático adotado. Muitos fatores têm contribuído para que o livro didático tenha esse papel de protagonista na sala de aula. ... um livro que promete tudo pronto, tudo detalhado, bastando mandar o aluno abrir a página e fazer exercícios, é uma atração irresistível. O livro didático não é um mero instrumento como qualquer outro em sala de aula e também não está desaparecendo diante dos modernos meios de comunicação. O que se questiona é a sua qualidade. Claro que existem as exceções (ROMANATTO, 1987, p.85).

Contudo, o livro didático é responsável pela a construção do cidadão, pois é a partir deste “objeto” que é ensinado de geração e geração a respeitá-lo como um instrumento de crescimento, ou seja, ele faz parte da vida de todos nós.

Portanto, para muitas crianças o livro didático é onde acontece o primeiro contato com o mundo do livro. Pelo fato de que durante um longo período, ele seguirá como o único apoio de conhecimento cultural, além de científico e literário, pois nem todas as crianças terão acesso a bens culturais, ou seja, os livros distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), necessita de um zelo maior e colaborativo.

Por trás dessa ferramenta pedagógica importante no auxílio à prática docente existe um difícil processo de criação, onde inclui trabalho de pesquisadores especializados em pedagogia. Desta forma, o livro deve apresentar um conteúdo de qualidade, de modo a contribuir para a formação de cidadãos críticos e participativos. É necessário também que sigam algumas normas como o respeito aos direitos humanos, além de garantir uma equidade nas representações de diferentes identidades em suas páginas, abrangendo conteúdos referentes as diversidades de gêneros e raça presentes na sociedade brasileira.

3 CONCEITO DE REPRESENTAÇÃO

O conceito de representação, de acordo com os variados estudos, como os de Stuart Haal (2002), por exemplo, já mostra que não é algo tão simples que se possa abranger uma única definição.

Assim, além de possuir um conceito bastante amplo ele é muito utilizado desde a antiguidade até os nossos dias atuais com variadas significações,

favorecendo para os avanços dos estudos culturais e estudos linguísticos. Desta maneira, a noção de representação dificilmente será delimitada. Devido a esta pluralidade de concepções do termo, apresentaremos algumas definições, enfatizando a importância para pensarmos as questões bordadas deste trabalho. Com isso, articularemos as discussões sobre a representação social que entendem a representação enquanto uma atividade eminentemente discursiva, portanto sócio-histórica ideológica, que envolve, sobretudo lutas por representações. Contudo, podemos afirmar que a representação encontra uma grandeza ética, política e ideológica.

De acordo com Soares (2007), o termo representação seria originário do latim, mais precisamente do termo *representationis*, que indica uma imagem capaz de reproduzir alguma coisa. Desta forma, podemos entender que se trata de um termo que se remete à idade média e que, na filosofia escolástica servia apenas para indicar “uma imagem, ideia ou ambas as coisas”. Ou seja, nesse contexto medieval é importante entender que o termo representação era utilizado para estabelecer relações de semelhanças entre objetos, entretanto, com o passar do tempo segundo Soares esse conceito passou a se referir ao significado das palavras.

Já Fiorin (2008), afirma que o conhecimento clássico da representação está ligado a uma ideia de quando algo é posto no lugar de outra coisa para representá-la em sua ausência é uma realidade extra-lingüística. Assim, podemos entender que de acordo a esse pensamento a representação era definida da seguinte maneira:

A representação não é entendida como uma produção do homem, como um sentido gerado por ele, mas é vista como algo inscrito na própria natureza da relação entre linguagem e mundo. Não tem ela um estatuto semântico, mas um estatuto ontológico (FIORIN op. Cit,2008, p. 199)

Porém, o conceito de representação de acordo este sentido “de estar no lugar de”, segundo esta abordagem clássica adotando uma concepção literal do termo, que está ligada diretamente com a ideia de semelhança, ou ainda amarrada no sentido de representação como mimese. Pois, de acordo com Soares (op. cit) esta também é a definição dada por Peirce para representação, bem como para o ato de representar:

Estar no lugar de, isto é, estar numa tal relação com um outro que, para certos propósitos, é considerado por alguma mente como se fosse esse outro. Assim, um porta voz, um deputado, um advogado, um agente, um vigário, um diagrama, um sintoma, uma descrição, um conceito, uma premissa, um testemunho, todos representam alguma coisa, de diferentes modos, para mentes que os consideram sob esse aspecto (PIRCE 2008 – 11, p. 61).

Entretanto, Soares fala que o conceito de representação era utilizado também em sua origem para nomear algum tipo de imitação sendo unido a processos cujas finalidades versavam em retratar algo, tendo, portanto um sentido de semelhança.

Segundo Shohat e Stam:

A representação também tem uma dimensão estética, pois a arte é uma forma de representação, uma mimese, em termos platônicos e aristotélicos. A representação é teatral, e em muitas línguas “representar” significa atuar ou fazer um papel. [...] O que todos esses exemplos têm em comum é o princípio semiótico de que algo “está no lugar” de uma outra coisa, ou de que alguém ou um grupo está falando em nome de outras pessoas ou grupos (STAM op. Cit,2006, P. 268)

Segundo Stuart Haal (2002), tanto o enfoque semiótico, quanto o clássico mostrar-se dotados de certa limitação, pois segundo ele suas compreensões do fenômeno necessitam de unidades maiores de análise, como os discursos. Sendo assim, Hall fala que a semiótica parece limitar-se os processos de representação exorbitantemente à linguagem e se ocupa em trata-los feitos sistemas estáticos como se fossem encerrados em si mesmo. Hall aponta outra restrição com relação às concepções de representação oriundos da semiótica, ou seja, é o fato de neste campo teórico o sujeito deixou de ser prestigiado do centro da linguagem.

Soares na tentativa de estabelecer um desenvolvimento do conceito de representação destacou o uso do conceito utilizado na filosofia, principalmente depois do século XVIII, com Kant. Porém, Kant afirma que o mundo é construído em função das limitações dos nossos sentidos, sendo as representações formas condicionadas. O que levou mais tarde Schopenhauer a ampliar os horizontes da filosofia Kantiana, na medida em que afirma que o mundo é representação para um sujeito, o qual não pode percebê-lo fora daquilo que chamou de princípio da razão suficiente. De acordo com Schopenhauer o mundo é representação para um sujeito, que não consegue percebê-lo sem a concorrência dos fatores de tempo espaço e causalidade.

Partindo da concepção de Kant, podemos entender que o conceito de representação passou a ser ampliado, passando a ser tomado como resultado de toda a ação mental humana. Soares (2007) destaca as importantes contribuições de Kant, até mesmo as ciências, pois para ele vistas como ideias criadas do mundo em função da cognição humana, ainda que as ciências fundamentadas na observação do mundo empírico se constituem de conceitos, modelos, esquemas, explicações, teorias, interpretações etc.

De acordo com Ferreira (2007) com a virada linguística ocorrida no interior da filosofia, o conceito de representação passou a ser abordado também no campo dos estudos culturais. Assim, o termo deixa de ser exclusivo da filosofia e passar a ser alvo de estudos tanto das ciências sociais como no campo da história, estudos culturais, entre diversos campos. Devido a esse grande leque de concepções a respeito do conceito da representação, se redimensionou e passou a servir também para orientar a compreensão dos processos de construção do mundo social.

Desta forma, sabemos que algumas das mais respeitáveis concepções a respeito sobre a representação esta vinculadas ao pensamento de Stuart Hall, na formação dos circuitos culturais. Assim, a representação seria a produção de sentido pela linguagem, ou seja, representar tem a ver com os usos da linguagem investida com a finalidade de dizer alguma coisa para o mundo, sendo esta coisa constituída de sentido. Entretanto, Hall utiliza três abordagens para explicar essa teoria como: a Reflexiva, a Internacional e a Construtivista.

A teoria Reflexiva refere-se a uma relação direta e transparente de imitação ou reflexão entre as palavras, ou seja, signos e as coisas. Já, a teoria internacional diminui a representação, ou seja, as intenções do autor ou sujeito. Por fim, a teoria construtivista recomenda uma relação complexa e mediada entre as coisas no mundo, como os conceitos em nossos pensamentos e a linguagem.

Porém, Roger Chartier (1980), ao debater as suposições em sua obra sobre a História Cultural: entre a prática e representações, se coloca em uma frente de combate para a superação das lutas intelectuais surgidas a partir dos anos de 1960 e 1970. Deste modo, realizou a elaboração de uma sociologia histórica das praticas culturais, a partir das noções de habitus e campo em Pierre Bourdieu como uma ferramenta teóricos-metodológicos, a fim de um estabelecimento de relações entre as disciplinas de história literária, filosofia e antropologia a partir da historia cultural francesa.

De acordo com Chartier (1990.p.17) o conceito de representação enquanto instrumento teórico-metodológico de análise de história cultural.

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. [...] As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõem como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação. As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus, e o seu domínio. Ocupar-se dos conflitos de classificações ou de delimitações não é, portanto, afastar-se do social – como julgou uma história de vistas demasiado curtas, muito pelo contrário, consiste em localizar os pontos de confronto tanto mais decisivos quanto menos imediatamente materiais.

Com isso, Chartier cria a ideia de representação como uma ferramenta teórico-metodológico com o objetivo de incorporar um campo histórico particular, a partir das lutas pelo poder e dominação entre os grupos, ou representantes deles. Contudo, Chartier enfatiza a importância de aprender as representações a partir da concepção de Bourdieu dizendo que:

A mesma atitude esteve na origem do emprego do conceito de campo, [...] como recusa à alternativa da interpretação interna e da explicação externa [...] e que encobria o que as duas correntes tinham de comum, a saber, o facto de ignorarem o campo de produção como espaço social de relações objectivas. [...] Assim, para construir realmente a noção de campo, foi preciso passar para além da primeira tentativa de análise do “campo intelectual” como universo relativamente autónomo de relações específicas: com efeito, as relações imediatamente visíveis entre os agentes envolvidos na vida intelectual – sobretudo as interacções entre os autores ou entre os autores e os editores – tinham disfarçado as relações objectivas entre as posições ocupadas por esses agentes, que determinam a forma de tais interacções.[...] Compreender a génese social de um campo, e apreender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não motivado os actos dos produtores e as obras por eles produzidas e não, como geralmente se julga, reduzir ou destruir. [...] a ciência deve apreender a [...] necessidade interna desse objecto maravilhoso que parece subtrair-se à contingência e ao acidente, em suma tornar-se necessário ele próprio e necessitar ao mesmo tempo do seu referente; necessidade externa do encontro entre uma trajetória e um campo, entre uma pulsão expressiva e um espaço dos possíveis

expressivos, que faz com que a obra, ao realizar as duas histórias de que ela é produto, as supere. (BOURDIEU, op. cit, 1990. p.64, 66, 69 e 70.)

Ao influenciar de forma consciente Roger Chartier tentaria uma reaproximação das necessidades inscritas no campo da história cultural francesa, encontrando uma possibilidade de conseguir um domínio teórico derivado de suas condições históricas, assim acomodaria o nascimento dos conceitos tratados até aqui. Foi nesses aspectos que Chartier construiu suas concepções sobre o conceito de representações, prática e apropriação, interiorizando de forma crucial as noções de habitus e campo.

Por fim Stuart Hall constitui uma definição sobre a representação, mostrando que é uma prática, ou uma espécie de classe de trabalho, que se utiliza de objetos materiais e que o sentido depende não da qualidade material do signo, tampouco de sua função simbólica. Assim, o signo seria produto de uma forma mais precisa e que deve ser entendido em função de um conjunto de convenções e lutas por representações.

4 CONCEITO DE REINOS

Palavra que varia do latim regnum, ou seja, o reino é definido como aquele território cujos habitantes estão sujeitos a um rei. Assim, trata-se de um Estado regido por uma monarquia, que é uma forma de governo em que o cargo supremo é unipessoal (uma única pessoa), vitalício e, de um modo geral, hereditário.

Com isso, em um reino o poder central, ou seja, o poder absoluto é concentrado na mão do monarca, fazendo com que o rei não preste contas a ninguém pelas suas decisões, além de não possuir nenhum tipo de limites na hora de mandar ou dar ordens. Assim, podemos dizer que a função do rei é somente regulada pela Constituição. Nos dias atuais, uma grande parte dos reinos é conduzida por monarquias constitucionais. Contudo, nesses casos o rei cumpre com uma função protocolar, agindo como símbolo da unidade nacional. Entretanto, é possível também que o rei atue como árbitro face aos diversos partidos políticos.

Com implementação da lei 10.639/03, a representação do continente africano nos livros didáticos vem se concretizando cada vez mais, através da História da África de forma equivocada e descontextualizada, não levando em conta as

circunstâncias que estão ao seu redor. Com isso, impossibilita uma política de reparação, reconhecimento e valorização da história e cultura africana e afro-brasileira como a desconstrução dos olhares preconceituosos sobre o continente.

É exatamente por achar que o nosso conhecimento, é algo supostamente universal, científico e neutro é superior a outras interpretações da realidade que o colonialismo se fundamentou para sua legitimação. Porém, não foi somente neste período que o discurso foi sobreposto. Ele ainda continua presente em qualquer discussão envolvendo a História da África.

Entretanto, entre as variáveis imprecisões ainda cultivadas sobre a história do continente africano, podemos destacar o emprego inadequado do conceito de reino quando o tema referido é sobre as formações políticas africanas. A exemplo de o que caracteriza os reinos Gana, Mali, Songhay e Congo, como tal denominação? Apresentavam algumas semelhanças aos reinos europeus ou possuíam suas próprias configurações? Nesse último contexto, qual termo adequado seria correto empregar.

De acordo com Oliva (2006) não existe por parte de alguns autores dos livros didáticos uma preocupação em realizar uma reflexão crítica sobre esta questão. Causando ainda mais disseminação de estereótipos que delegam ao continente a incapacidade de organizações políticas complicadas ou de que eram a históricas.

Porém, esta construção pautadas de ideias e práticas que justificam a existência do continente a partir das conveniências europeias, assim como afirma Chartier,

As representações são variáveis segundo as disposições dos grupos ou classes sociais; aspiram à universalidade, mas são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam. O poder e a dominação estão sempre presentes. As representações não são discursos neutros: produzem estratégias e práticas tendentes a impor uma autoridade, uma deferência, e mesmo a legitimar escolhas. (CHARTIER, 1990. P.17).

Desta forma, podemos compreender que ao estender o conceito de reino às experiências políticas semelhantes, advindas em espaços e com sujeitos históricos diferentes sem atentar para as suas singularidades. Assim, perdemos a real compreensão do que seria reino para o continente africano. Pois, no dicionário Aurélio, o significado esta atrelado a um rei que está relacionado ao Estado que tem por chefe um rei. Porém, será que podemos afirmar que essas características

existiam na África com esse modelo de organização política? Ou será que o rei dos reinos de Gana, Mali, Congo e Songhay possuíam a mesma função que os dirigentes dos reinos europeus?

Ao raciocinarmos desta maneira, estaremos em comum acordo com o pensamento do autor alemão Koselleck recomenda ao interpretarmos o conceito a partir de um único aspecto, ou seja,

A história dos conceitos mostra que novos conceitos, articulados a conteúdos, são produzidos/pensados ainda que as palavras empregadas possam ser as mesmas. [...] mostra-nos que da mesma palavra um novo conceito foi forjado, e que portanto ele é único a partir de uma nova situação histórica que não só engendra essa nova formulação conceitual, como também poderá se tornar através dela inteligível. (KOSELLECK, 1992, P. 7)

Ao contrário do que se pensa não se trata de negar a existência de reinos no continente africano, contudo a partir de aspectos característicos a cultura, ao local, as necessidades dos que ali residiam, ou seja, dar-lhe um novo conceito. Pois, esses esclarecimentos são indispensáveis numa sala de aula, para possibilitar aos educandos compreenderem que a história é construída dentro da realidade de cada sociedade, através de períodos e recursos específicos e que tais diferenças não nos permitem classificar um local, um povo e sua cultura em melhor posição em relação ao outro.

O fato é que sabemos muito pouco sobre a África, e isto tem relação com a história que aprendemos ao longo do tempo, que sempre valorizou a cultura branca européia e lesou a cultura africana, desta maneira somos remetidos para uma herança colonial que parece tão difícil de ser revista. De acordo com Elisa Larkin (2006), a África é considerada o berço da humanidade e da civilização e, ao contrário do que se imagina:

A África tem sido palco de alguns dos maiores avanços tecnológicos da história, entre eles a prática agrícola, criação de gado, mineração e metalurgia (do cobre, do bronze, do aço), o comércio, a escrita, a arquitetura e engenharia na construção de grandes centros urbanos, a sofisticação da organização política, a prática da medicina e o avanço do conhecimento e da reflexão intelectual. Foi também o centro do desenvolvimento de civilizações, uma das mais avançadas da experiência humana. Entretanto, a imagem de seus povos como não construtores do conhecimento ou da tecnologia, complementada pela ideia de suas civilizações como “importadas” ou erigidas por povos estrangeiros, ainda molda o conceito comum da África como um continente sem história. Apenas muito recentemente, há o reconhecimento de uma África histórica repleta de grandes realizações. (2006, p.35)

Deste modo, podemos dizer que um sujeito é fruto de seu tempo histórico, das relações sociais em que está inserido, mas é, também, um ser singular, que atua no mundo a partir do modo como o compreende e como dele lhe é possível participar.

5 ANÁLISE DO LIVRO

O Livro de História do Sistema de ensino positivo do 7º, no capítulo 8, ele aborda sobre o continente africano antes da chegada dos portugueses e como se deu essa relação entre esses dois povos. Enfatizando os grandes reinos e suas grandes riquezas. Destacando-o somente o Reino de Gana e o Império de Songai. Sendo que o livro aborda de forma superficial mostrando que a maioria das informações sobre os reinos africanos vem de relatos de viajantes árabes que passaram pela região. O reino de Gana tem um enfoque no livro pelo fato de ter sido o império mais poderoso de Gana e muito rico. Porém, o livro carece de imagens sobre o reino, a única imagem disponibilizada no livro é um mapa com a localização do reino.

Entretanto, as informações referentes ao o império de Songai, fere-se a sua organização e ao seu exército profissional, além de um sistema organizado de coleta de impostos e até mesmo uma faculdade, a qual atraía eruditos e poetas. Contudo, todas essas informações no livro de história do sistema de ensino positivo, são retratadas em apenas duas laudas.

Outro livro analisado foi o livro de história do 6º da editora Sucesso Sistema de Ensino. Aborda somente o Reino de Cuxe e o reino de Meroé, enfatizando a sua formação política, econômica e social correlacionando com a civilização egípcia.

Os registros arqueológicos mais antigos sobre o Reino de Cuxe apontam para o início da ocupação da área durante o Antigo Império Egípcio. Mas, é durante o Médio Império que as relações se tornam mais intensas, com o domínio egípcio sobre rotas de incenso, marfim e outros produtos. O Reino de Meroé o livro apresenta duas características que se repetiram em outros reinos africanos como: a forma não hereditária da escolha do rei era baseada na estatura e na força dos candidatos. A outra característica era associação entre a saúde do rei e a do reino. O reino era um reflexo direto das virtudes físicas e morais de seu governante.

Apesar disso, existe uma carência de imagens sobre estes reinos, contendo apenas uma imagem de um mapa para informar a sua localização no continente africano.

Por fim, o terceiro livro analisado foi o de História, sociedade e cidadania de Boulos do 6º ano. O livro enfatiza somente o Reino de Kush, destacando a sua história que esta relacionada diretamente com os egípcios, pois os arqueólogos encontraram um grande número de objetos egípcios como: pérolas, vasos, peças de artesanatos etc., ao contrário dos dois livros citados acima este livre é recheado de imagens das características deste reino.

Assim, as imagens são distribuídas de forma colorida ao longo do livro, com legendas chamativas e explicativas, contendo prioritariamente locais ou situações envolvendo europeus. A forma como o conteúdo é abordado no livro sugere ao aluno desenvolver reflexão ou tomar iniciativa de buscar mais informações referentes ao conteúdo estudado. O conteúdo apresentam textos complementares que, na maioria das vezes, contribuem com diferentes informações referentes ao tema estudado e contextualizadas entre os alunos. As atividades abrangem recortes de textos, imagens e questões discursivas que contribuem para a reflexão do aluno. Apresentam questões abertas e que exigem do aluno reflexão para respondê-las.

Correlacionando os três livros didáticos do o ensino da história referente a representação dos reinos africanos é evidente que esses conteúdos não ocupam um lugar de destaque. Assim, a análise contida neste trabalho, demonstra uma necessidade de proporcionar aos alunos um maior acesso a documentos que mostrem as contribuições dos povos africanos na construção da história mundial.

Segundo Rüsen (2010),

[...] as características que distinguem um bom livro didático são essencialmente quatro: um formato claro e estruturado; uma estrutura didática clara; uma relação produtiva com o aluno e uma relação com a prática da aula (RÜSEN, 2010, p. 115)

Percebemos a partir dos três livros analisados conceitos bastante ideológicos que contemplam certos grupos sociais ao longo de toda a história com uma tendência a trazer a versão hegemônica, ou seja, retrata a visão de mundo das forças-sociais dominantes. Sendo assim, o professor se torna uma a gente importantíssimo na quebra desses paradigmas ao não utilizar uma única fonte como saber universal. Sem duvidas a respeito do ensino da História da África e dos

africanos será necessário muitas reflexões, devido as dificuldades enfrentadas em nosso país com relação a educação das relações étnicos raciais.

Deste modo, a história da África segue aprisionada e sem um conhecimento mais profundo e europeizados. Com isso, este imenso continente continua sendo tratada de forma negligenciadas nos livros didáticos, ou até mesmo, mencionada de maneira atemporal sem nenhum tipo de relação estabelecida com os feitos das grandes civilizações.

É importante uma revisão nas edições de livros e materiais didáticos, a partir da lei 10.639/03, a fim de uma melhor adequação dos currículos escolares e uma promoção da discussão acerca da diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Com isso, é de fundamental importância que educadores e unidades escolares promovam um ambiente de trocas e debates de conhecimentos, além de incluir no contexto dos estudos sobre a os povos africanos.

É preciso deixar claro que este trabalho não possui o caráter de desmerecer a escrita dos três livros didáticos citados. Mas, sim de fazer uma crítica construtiva para que os livros lançados pelas editoras sejam pensados no contexto africano no qual mostre um contexto histórico como um lugar de valores construídos, culturas e religiões próprias. Por isso, repensar as relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas etc., se faz necessário para por um fim nessas atitudes de racismo, desigualdades e discriminações presentes no livro didático de história.

6 CONCLUSÃO

O tempo, objeto da história, possui uma dimensão cultural, isto é, ele é marcado pelas ações humanas no espaço social. Há uma integração entre o passado e o presente e seus movimentos de mudanças e permanências que vale a pena revisitar para a compreensão da educação atual. Entretanto, toda essa carga socio-histórica redundou em um segregacionismo presente nas estruturas sociais, naturalizado na cultura, nos hábitos, nas mais diversas situações e ações cotidianas em grande parte dos países ocidentais.

A partir da análise contida neste trabalho, confirma-se a necessidade de adequar aos alunos o acesso a documentos que relevem a contribuição do povo africano na construção da história em escala global. Desta maneira, articulando as

discussões sobre a representação social que entendem a representação enquanto uma atividade eminentemente discursiva, portanto sócio-histórica ideológica, que envolve, sobretudo lutas por representações, ou seja, as representações não são falas imparciais, pois sabemos que as produzem estratégias e práticas com a intenção de impor uma autoridade, uma consideração, além de legitimar escolhas.

Por esse motivo é tão importante estudar os reinos africanos. O fato é que existem algumas imprecisões referente a história do continente africano. Porém, há sempre uma colocação errônea quando o tema é sobre as formações políticas africanas. Será que os africanos não possuíam suas próprias características organizacionais ou apresentavam algumas semelhanças com os reinos europeus? O fato é que não existe uma preocupação dos autores em realizar uma reflexão com relação a essa questão. É exatamente, por estes e outras narrativas que o colonialismo se fundamentou para sua legitimação. Justificando a existência do continente a partir das convivências europeias.

Por isso, a importância do livro didático de história na representação dos reinos africanos. Pois, o mesmo assume um papel fundamental para aprendizagem dos alunos, devido a função de transmitir informações e conhecimentos que permitam o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos, com auxílio do professor.

Embora, a escola seja lugar relevante de socialização e construção dos significados, ela estabelece a ideia de uma humanidade branca universal, que nada mais é do que o olhar europeu sobre o mundo. Fazendo com que os currículos escolares omitam diversos personagens negros relevantes para a história nacional. Principalmente no que tange a educação brasileira, alunos (as), aprendem que negros são descendentes de escravos, e não de pessoas comuns que foram escravizadas, sequestradas da sua terra natal.

É importante destacar que a partir do momento em que a educação se torna parte na vida e no crescimento da sociedade, tanto no seu destino exterior como na sua estruturação interna e desenvolvimento espiritual, e, uma vez que o desenvolvimento social depende da consciência dos valores que regem a vida humana, a história da educação está essencialmente condicionada pela transformação dos valores válidos para cada sociedade. Assim, não é mais cabível e totalmente inaceitável essa representação da maneira que vem sendo feita nos livros didáticos sobre povos africanos inferiorizando-os, além do fato das editoras

produzirem livros didáticos carentes de incorporação de conteúdos sobre o tema África e de seus descendentes.

Referências

APPLE, Michael. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. Cultura e comércio do livro didático. In: Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, p.81-105, 1995.

BATISTA, A. A. G. **A avaliação dos livros didáticos**: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. São Paulo: Mercado das Letras, 2003. p. 25-68.

BATISTA, A. A. G. **O conceito de “livros didáticos”**. In: GALVÃO; A. M. O.; BATISTA, A. A. G. **Livros escolares de leitura no Brasil**: elementos para uma história. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 41-74.

BATISTA, A. A. G.; GALVÃO; A. M. O. Livros de leitura: **uma morfologia**. In: GALVÃO; A. M. O.; BATISTA, A. A. G. **Livros escolares de leitura no Brasil**: elementos para uma história. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 75-104.

BEZERRA, Holien Gonçalves; LUCA, Tânia Regina de. Em busca da Qualidade PNLD – História – 1996 – 2004. In: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org). **Livros Didáticos de História e Geografia. Avaliação e Pesquisa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 27 – 53.

BITTENCOURT, C. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 11^a. Ed. São Paulo: Contexto, 2006

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Básica**. Guia do livro didático 2007: alfabetização. Brasília, 2006.

BOULOS, Alfredo Júnior. **História: Sociedade & Cidadania**. 6^o ano. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: Entre Práticas e Representações. Rio de Janeiro: Difel, 1990.

CHARTIER, Roger. **A história Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, s/d, p. 17.

FERREIRA, Ruberval. **Guerra na língua**: mídia poder e terrorismo. Fortaleza: EdUECE, 2007.

FIORIN, J. L. **A crise da representação e o contrato de veridicção no romance**. São José do Rio Preto: Revista do GEL. V. 5, n. 1, p.197-218, 2008.

GARRIDO, Mirian C. M. **Escravo, africano, negro e afrodescendente**: a representação do negro no contexto pós-abolição e o mercado de materiais didáticos (1997-2012). São Paulo: Alameda, 2017. 203p.

GÉRARD, F.-M, ROEGIERS, X. (1993)- Concevoir et évaluer des manuels scolaires. Bruxelas. De Boeck-Wesmail (tradução Portuguesa de Júlia Ferreira e de Helena Peralta, Porto: 1998).

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2016.
LAJOLO, M. A leitura literária na escola. In: _____. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 2000. p. 11-16.

NASCIMENTO, Elisa Larkin em Introdução à história da África . In: Educação africanidades Brasil. MEC – SECAD – UnB – CEAD – Faculdade de Educação. Brasília. 2006. p. 33-51.

KOSELLECK. **Reinhart. Uma História dos conceitos**: problemas teóricos e práticos. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 134-146.

OLIVA, A. R. A história africana nas escolas: entre abordagens e perspectivas. BRASIL, Ministério da Educação; CEAD. Educação africanidades Brasil. Brasília: Mec/CEAD/UnB, 2006.

PIOVESAN, F. **Direito internacional dos direitos humanos e igualdade étnico-racial**. In: Piovesan, F.; Souza, D. M. (Coords.). Ordem jurídica e igualdade étnico-racial. Brasília, DF: SEPPIR, 2006. p. 19-58.

ROMANATTO, Mauro, Carlos. **A noção de número natural em livros didáticos de matemática**: comparações entre textos tradicionais e modernos. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São Paulo, São Carlos – SP, 1987.
www.sbempaulista.org.br.

SHOHAT, Ella; STAM, Robert. **Crítica da Imagem Eurocêntrica**. Tradução: Marcos Soares. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

SMITH, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. de R. (Orgs.) **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora da UFPR, 2010.

SOARES, M. C. **Representações da cultura midiática**: para a crítica de um conceito primordial. Trabalho apresentado no XVI Encontro da Compôs, na UTP, Curitiba, PR, em junho de 2007. Disponível em <http://www.compos.org.br/data/biblioteca204.pdf>. Consultado em 20.08.2008.