



A REPRESENTATIVIDADE DOS NEGROS NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E ESTUDO COMPARATIVO

Bruno Sergio Scarpa Monteiro Guedes¹

Resumo:

O presente artigo busca analisar de que forma o livro didático de História vem se posicionando em relação a história dos negros. Neste sentido procura-se identificar se a abordagem realizada sobre a história da África e da comunidade negra nos livros didáticos de História, colaborou para a desconstrução ou reafirmou o preconceito racial disseminado ao longo da historiografia brasileira. Para esse estudo foi necessária uma revisão bibliográfica de autores que se debruçaram sobre o tema em questão para que se pudesse colocar o referido assunto em discussão.

Palavras-chave: livro didático; história; representatividade dos negros; revisão bibliográfica.

Quadro Teórico- Metodológico

Marc Bloch (1928) expõe que comparar é uma ação que possibilita o diálogo. Neste sentido a História Comparada (HC) caminhará para a promoção e a reflexão de novas questões no campo historiográfico. Necessariamente duas indagações permeiam o campo na modalidade historiográfica da HC, remetendo-se sobre o que observamos e como realizamos essas observações?

Kocka (2003, p.39) elucida que a ação de comparar no campo da História é colocar em discussão dois ou mais fenômenos sistematicamente, já Burke (2002) expõe que situar o objeto análogo nas pesquisas é um das grandes dificuldades que permeiam os estudos comparativos.

Durkheim (1999) e Kula (1973) apontam que os estudos históricos só poderiam atingir um caráter científico a partir de ações em que se colocasse as explicações desses estudos em comparação com outras teorias e percepções históricas, seja de disciplinas distintas assim como de espaços e tempos diferentes.

A ação de comparar é uma atividade costumeira na vida em sociedade, que emerge principalmente quando lidamos com uma ocasião nova ou até mesmo quando nos deparamos com uma realidade que possa nos causar estranhamento. Por esse motivo que

¹ Mestrando em Relações étnico-raciais pelo CEFET/RJ. Especialização em Educação pela UFF e graduado em História pelo Centro Universitário Abeu (UNIABEU). E-mail: bscarpaqedes@yahoo.com.br

a comparação é tão esclarecedora, pois permite que através da prática comparativa se identifique semelhanças e diferenças sobre as realidades observadas.

Quando Veyne (1983) se posiciona dizendo que “toda história é história comparada” aponta de uma maneira geral que o historiador ao realizar os seus estudos de compreensão das mais variadas sociedades ao longo do tempo, inevitavelmente utilizou-se do método comparativo para buscar o maior entendimento e compreensão das sociedades analisadas.

Comparar, estabelecer relações, apontar diferenças e semelhanças são ações do ofício do historiador, assim como, contextualizar os fatos e dialogar com as suas fontes. Mas o que precisa ser ressaltado em relação a utilização da metodologia comparativa nas pesquisas acadêmicas, é de irmos além da comparação que utiliza-se nas situações corriqueiras do cotidiano, com o intuito de se alcançar um estágio de análise mais profundo e denso, onde tornam-se primordiais o questionamento do que é comparável e como iremos realizar a comparação. Ressalva-se que o conhecimento intenso do que o pesquisador se dispõe a comparar é elemento primordial para o êxito do método comparativo em primeira instância.

A HC como campo historiográfico começa a ganhar contornos em meados do século XX incentivada pela interdisciplinariedade que ocorrerá entre a História e outras áreas de conhecimento – Sociologia, Antropologia, Economia e Geografia – além da multiplicidade de observações que colocaram o método comparativo em evidência, ao se retratar da história das civilizações, das nações e outras regiões em menores escala. Houve também a utilização do método comparativo por outras áreas do saber para estabelecer relações comparativas entre distintos grupos étnicos e de suas respectivas culturas, dando ênfase para as questões identitárias. A HC de uma maneira geral permite ao pesquisador analisar um mesmo problema que possa ser comum a duas realidades sociais distintas. Nessa empreitada a perspectiva surge como elemento de grande relevância para compreender-se a HC e as suas especificidades.

Peter Burke (2002) aponta através de suas pesquisas que o método comparativo passou a ser utilizado durante o século XIX, situação corroborada pela historiadora Bustamante (2004) conferindo aos trabalhos de Max Weber, principalmente pela obra *Ética protestante e o espírito do capitalismo*, o desenvolvimento do método comparado no campo sociológico. Assunção (2007, p.161) ao analisar a referida obra de Max Weber, assinala que o autor utilizou-se da análise comparativa, ressaltando os pontos de divergências de cada cultura analisada, delineando as semelhanças e particularidades no desenvolvimento das ações capitalistas.

Norbert Elias na obra *O processo civilizador* também utilizou do método comparativo ressaltando as diferenças no tempo e no espaço entre sociedades complexas e menos

complexas. Para Assunção (2007) Weber e Elias possuem semelhanças em suas respectivas obras, em razão de uma abordagem centralizada no processo histórico das sociedades analisadas.

Theml e Bustamante (2004) observam o método comparativo como um afastamento da perspectiva de superioridade da historiografia europeia, possibilitando dessa forma o rompimento com o olhar classificatório entre as distintas culturas. O posicionamento das pesquisadoras vão ao encontro das concepções do historiador Marcel Detienne (2004), que associa o caráter da atividade comparativa como uma ação peculiar do saber antropológico, e que o diálogo entre a História e a Antropologia seria de vital importância para os pesquisadores. Neste sentido torna-se relevante explicitar que Detienne (2004) diverge de Bloch (1928), pois enquanto o primeiro sugere que as pesquisas históricas sejam abalizadas em comparações de tempos e espaços distintos, Bloch preconiza para as pesquisas, comparar o comparável, ou seja, precisaria haver proximidade de tempo e espaço para as sociedades que se busca comparar/analisar.

Detiene, Theml e Bustamante (2004) compreendem que o método comparativo necessita do trabalho em equipe com o intuito de instigar interesse em outros pesquisadores pela abordagem no qual está sendo realizada. Nesse caminho encontros e reuniões permitiriam reflexões, debates e críticas em torno da análise e da produção do conhecimento. Rüssen (2006) vai além e expõe que se não há reflexão para os estudos de natureza comparativa, corre-se o risco de se gerar anacronismos, análises insuficientes e etnocêntricas.

Revisão Bibliográfica

Parte-se da ideia que a consciência histórica, conforme apontado por Rüsen (2009), torna-se primordial no ensino de história para propiciar aos alunos, subsídios para a compreensão da construção histórica do passado, permitindo-lhes a orientação no tempo. É importante destacar que a consciência histórica possui função relevante no processo de construção da identidade dos indivíduos. Neste caminho compreende-se que a consciência histórica só poderá existir efetivando-se a abordagem da concepção do passado, que por sua vez demanda que essas informações possam ser amplamente divulgadas. Nesse sentido o livro didático de História torna-se um campo aberto para a produção de narrativas históricas e da produção do conhecimento produzido em nossa sociedade, *“isto porque ele atinge público vastíssimo, constituindo uma das primeiras vias pelas quais a linguagem da história é absorvida por qualquer um”* (Vesentini, 1997, p. 67). Conforme os estudos de Bitencourt (1997) a utilização do livro didático ocorre:

Desde o século XIX, o principal instrumento de trabalho de professores e alunos, sendo utilizado nas mais variadas salas de aula e condições pedagógicas, servindo como mediador entre a proposta oficial do poder e expressa nos próprios currículos e o conhecimento escolar ensinado pelo professor. (BITTENCOURT, 1997, p. 72-73)

Portanto, pesquisar o processo histórico do negro no livro didático promoverá primordial reflexão sobre a construção da identidade dos adolescentes negros que utilizam os referidos materiais pedagógicos para busca de informações, e conseqüentemente da construção do conhecimento produzido no espaço escolar a partir destes materiais. Torna-se relevante a análise do livro didático pelo fato das instituições de ensino públicas da educação básica ter a sua distribuição e avaliação por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a todos os alunos matriculados, atribuindo ao livro didático de certa forma, o norteador dos currículos e do saber produzido nas escolas.

É imprescindível que tenhamos em consciência, que a Escola e a respectiva instrução oferecida pela mesma, é enraizada por valores eurocêntricos e hegemônicos. Conseqüentemente, reproduzimos de maneira intencional ou inconsciente, conceitos e valores estigmatizadores a outras culturas e povos.

Não é preciso de muito esforço para sabermos que a história de vida do povo negro, relatada nos livros didáticos, é evidenciada sob a perspectiva do colonizador, ou melhor, do outro. Frequentemente conceitos relativos á cidadania, família e identidade são associados ao homem branco. Já os negros são expostos e registrados nos livros, somente pela raça / gênero ou comumente como descendentes de ex-escravos, maldade, tragédia, pobres entre outros estereótipos inferiorizantes.

Trazendo á questão da representatividade do negro nos livros didáticos para o campo da sua respectiva identidade, teremos constantemente o negro inclinando-se á procura de valores e culturas dos grupos sociais valorizados nas narrações históricas, e conseqüentemente auto rejeitando a sua cultura e valores históricos da população negra.

Essa auto-rejeição, que só faz consolidar a *ideologia do branqueamento*², é condição natural de sobrevivência para um povo que tem sua história narrada de forma delimitada e parcial, e principalmente, uma identidade forjada pela edificação de estereótipos e de invisibilização de valores históricos e culturais positivos do povo negro. Segundo a abordagem de Anderson (2008, p.278), “todas as mudanças profundas na consciência, pela sua própria natureza, trazem consigo amnésias típicas. Desses esquecimentos, em circunstâncias históricas específicas nascem as narrativas”.

A de considerarmos que memória e esquecimento são instrumentos de construções identitárias essenciais para uma nação, comunidade ou classe social. Em especialmente a

² Ideologia do branqueamento: Ao internalizar uma história de sofrimento e estereotipada de sua cultura e origem, o negro busca assimilar-se aos valores positivos, neste caso ao dos brancos.

do povo negro, pauta-se sistematicamente no esquecimento ou ocultamento nos livros didáticos, da história de vida positiva dos povos africanos, como as histórias de reis e rainhas africanos que conduziam um sistema político organizado, dentro de suas características e possibilidades, ou quem sabe no relato da história do movimento negro, movido por lutas e conquistas na educação e nos direitos civis. Porém, a memória se torna ativa e contundente aos registros de submissão e inferioridade sofrida pelos negros no período colonial.

A reprodução sistemática no imaginário da sociedade brasileira, de que a população negra seja uma população inferior, vão se solidificando de tal forma, que instituições como a Escola, introduzem as perspectivas históricas racistas em seu cotidiano e perpetuam os referidos conceitos de uma forma passiva e natural. Portanto ao observar nos livros didáticos o negro como figura representativa do sofrimento, seja como escravo ou cidadão marginalizado socialmente, neste sentido os educandos internalizam a raça/etnia negra como sinônimo de inferioridade e os conduzem, ou melhor, conduz a sociedade a uma dualidade terrível: a superioridade dos brancos sobre os negros e a negação dos negros por suas matrizes e origens.

Diante da história narrada pelo colonizador, o negro assume e infelizmente assimila uma história de vida pautada em discriminação racial e social, principalmente quando é atribuído a escravidão, o processo de enraizamento e construção identitária da população negra. E logo percebe-se que as características de identidades valorizadas numa sociedade, são aquelas relacionadas com a história de vida do homem branco, de preferência a do europeu, e que o negro seria algo externo á sociedade e ao cotidiano, “um ser estranho”.

Segundo Claude Dubar (2005), é pelo olhar do outro que nos identificamos e nos reconhecemos, mas que também podemos historicamente por intermédio de lutas, conquistas e atitudes, construir nossa identidade. A questão problematizadora em designar conceitos e valores ao outro, perpassa inevitavelmente por “relações de poder”. Em regra essa valoração é atribuída pela classe hegemônica, de cima para baixo, ou seja, as castas privilegiadas politicamente, estigmatizam as outras classe sociais, em busca da manutenção de seus privilégios, mesmo que seja preciso ocultar, silenciar ou criar estereótipos para subordinar e inferiorizar o outro. Seguindo o raciocínio do autor:

Cada um é identificado por outrem, mas pode recusar essa identificação e se definir de outra forma. Nos dois casos, a identificação utiliza categorias socialmente disponíveis e mais ou menos legítimas em níveis diferentes (designações oficiais de Estado, denominações étnicas, religiosas, profissionais, e até mesmo idiosincrasias diversas...) (DUBAR, 2005, p.37)

A submissão pode ser apontada como um dos fatores que mais prejudicam a população negra de se libertarem das ideologias que os marginalizam como raça/etnia inferior. Trazendo à questão da subordinação e da conseqüente discriminação do povo negro para o âmbito escolar, inevitavelmente esbarraremos no posicionamento teórico e nas ilustrações dos livros didáticos. Conforme Ana Célia Silva (1999, p.22) “onde na maioria das vezes, esse livro constitui-se na única fonte de leitura para os alunos oriundos das classes populares”.

Considerando a importância do livro didático na formação acadêmica e principalmente social dos alunos, verifica-se que a escola ao utilizar deste meio pedagógico para veicular e disseminar representações negativas, deturpadas e estereotipadas da comunidade negra, naturalmente os conceitos vão se reproduzindo de dentro para fora das instituições de ensino e espontaneamente, solidificam-se como verdades indiscutíveis, especialmente pelo caráter simbólico no qual o livro didático é evidenciado em nossa sociedade.

Estamos entendendo como livro didático “um material impresso, estruturado, destinado ou adequado a ser utilizado num processo de aprendizagem ou formação”. Deve-se levar em conta a complexidade desse objeto, porque o livro didático não é “apenas” um livro, tampouco o é no sentido mais usual do termo, para ser lido, da primeira à última página. O livro didático precisa ser entendido como parte da história cultural da nossa civilização e como objeto que deve ser usado numa situação de ensino e aprendizagem e, nessa relação, há vários sujeitos: o(s) autor(es), editor, trabalhadores, e, sobretudo, professores e alunos. (OLIVEIRA, 1989, p.40).

Silva, Rosemberg e Basili (2003), realizaram estudos voltados para a temática do racismo nos livros didáticos nos últimos 50 anos e concluíram estar presentes duas facetas de racismo nos livros didáticos: O estrutural e o ideológico. Na concepção de Fernandes (2005) os livros didáticos de História ainda continuam a perpetuar a história dos vencedores. Nas narrações históricas ainda são atribuídos aos brancos europeus, o reconhecimento pelas contribuições da civilização europeia na constituição da identidade da sociedade brasileira, principalmente ao que se refere às elites brasileiras, legando aos africanos o processo de escravidão, visões fatalistas e preconceituosas, conforme apontado pelo autor, forjando a participação dos negros na construção da identidade brasileira.

Jotta e Carneiro (2009) apontam para a relevância atribuída as imagens ao processo de ensino-aprendizagem, pelo motivo de complementarem os conceitos abordados teoricamente, facilitando a construção de significados das histórias que são narradas nos livros didáticos.

Carneiro (1997), Palácios e Valadares (2002) indicam que as imagens possuem duas classificações. Elas podem ser consideradas explicativas, quando possuem a função de auxiliar na compreensão dos textos expostos no livro didático, ou então podem ser

classificadas como decorativas, não possuindo relevância para a compreensão do texto teórico na qual foi vinculada.

Moreno (1999) expõe que as histórias que são descritas nos livros didáticos são tendenciosas, permeada de ideologias. Esse posicionamento aponta ao que o autor designa de inculcação dos discentes, explicando que as histórias forjadas estão servindo de aparatos institucionais para as classes dominantes e/ou detentoras “legítimas do saber”, o que pode ser concebido de etnocentrismo, onde valoriza-se somente a sua visão de mundo e forja-se, silencia-se e deturpa-se a história do “outro”.

Eugênio e Lima (2010) ao analisar as imagens dos negros nos livros didáticos de História que retratam o período colonial, indicam que os negros são representados de maneira subserviente para com o homem branco, onde aparecem executando trabalhos forçados nos engenhos de açúcar e nos cafezais. Apontam que não há um aprofundamento das manifestações culturais dos negros para a construção da sociedade brasileira, perfazendo a visão preconceituosa que os negros “escravos” foram sujeitos sociais passivos aos castigos dos senhores no período colonial. Nesta abordagem descaracteriza-se os movimentos de resistência, lutas e conquistas empreendidas pelos negros durante o período de escravização.

Para Cavalheiro (2000) os materiais didáticos utilizados pelas escolas, ocultam ou silenciam a história positiva da população negra de uma maneira geral, transformando-se num instrumento de manutenção concebida pelas políticas públicas privilegiando a história dos brancos em detrimento da comunidade negra.

Silva (2011) ao analisar a imagem de negros nos livros didáticos da década de 1980, informa que os negros eram referenciados de maneira animalizada, fazendo comparações ao macaco, não possuindo qualquer contribuição positiva da cultura africana e da população negra para a formação da sociedade brasileira, além da postura subserviente em relação ao brancos e da designação aos negros aos trabalhos de características que precisariam da utilização da força física. Esses apontamentos de Silva (2011) foram anteriormente confirmados pela pesquisadora Hebe Mattos (2003) que se posiciona sobre as simplificações do contexto sócio-histórico, relatando sobre o esvaziamento dos estereótipos destinados a população negra, fruto da concepção adotada na década de 1980 nos livros didáticos abalizados no conceito de modo de produção. Em relação a década de 1980, conforme apontado por Faria (1986), as pesquisas sobre os livros didáticos demonstravam que as questões ideológicas estavam intimamente comprometidas e respectivamente influenciavam o mercado editorial destinados aos livros didáticos. A partir dos anos 2000 a questão ideológica ainda possui/possui grande relevância na elaboração das narrações históricas, assim como das imagens vinculadas ao texto, porém como foi

apontado por Munakata (2002) é a vendagem do livro didático que guiará a análise sobre os referidos recursos pedagógicos pelos pesquisadores.

Bittencourt (2006) ao tratar das imagens vinculadas aos livros didáticos de História Geral utilizados e comercializados no Brasil aponta que as ilustrações utilizadas são resgatadas nas obras francesas. Nesse contexto é primordial elucidar a influência dos estudos franceses e de sua presença marcante nos currículos nacionais, como é o caso da repartição da disciplina História no quadripartície francês (História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea).

Tessone (2005) indica o livro didático como respeitável instrumento pedagógico para a produção do conhecimento escolar permitindo a compreensão do processo histórico que envolve a educação e das práticas curriculares no interior das instituições de ensino.

Lara e Machado (1988) explanaram em suas análises sobre a escravidão que mesmo os negros escravizados sendo cruelmente tratados no seu cotidiano, ainda assim, não aceitaram tão condição passivamente e desta forma foram capazes de elaborar espaços próprios para resistirem a estas ações dos colonizadores. Posição esta que foi corroborada por Reis (1988) com explicações de inúmeras fugas dos escravos para quilombos e também pela compra de cartas de alforrias em negociações diretas com os seus senhores, demonstrando as articulações e negociações dinamizadas pelos negros no período da escravização em busca da liberdade.

Zamboni (1998) aponta para as incoerências das ilustrações expostas nos livros didáticos brasileiros, alegando que as imagens não possuem nenhum tipo de relação com os textos expostos nos livros, descumprindo assim sua real função de complementaridade com os textos principais, para aparecerem como meras ilustrações desconexas nas páginas dos livros.

No que tange a história da população negra nos livros didáticos, Silva (2005) explicita sobre a omissão do processo histórico – cultural das populações africanas, das realidades sociais dos escravos em seu cotidiano, e as poucas aparições em que são representados os negros nos livros didáticos. Ressalta-se que quando ocorrem são representados de maneira estereotipada. Nascimento (1980) observa que a história da população negra incia-se demasiadamente nos livros didáticos a partir dos interesses dos países colonialistas através do tráfico de escravos. Os negros são apresentados como vítimas do sistema colonialista e não são promovidas referências para que os negros possam ser observados como sujeitos históricos. Oculta-se a história vivida pelos negros no continente africano antes da chegada das civilizações europeias, desmerecendo desta forma seus costumes, e que sua história só passará a ter relevância somente com a chegada dos europeus, perfazendo o que Braudel (1969) chegou a denominar de História Eventual.

Gruppioni (1996) ao realizar uma revisão bibliográfica sobre a representatividade dos negros nos livros didáticos afirma que o negro é sistematicamente desvalorizado nas aparições, seja no aspecto cultural, intelectual, moral e físico, onde seus traços fenóticos são analisados como antiestéticos. Sua cultura é tratada como primitiva e deprecia-se a inteligência do negro, além de colocar em xeque a probidade moral e ética dos negros.

Na concepção de Moreira (1996) os livros didáticos de História do Brasil passaram a ser bastante influenciados pelas interpretações de Gilberto Freyre, principalmente após a publicação da obra *Casa Grande e Senzala* e da visão paternalista conferida pelo autor ao período da escravidão, caracterizando-a como um possível período de caráter brando, devido ao clima de confraternização entre negros e senhores no referido período e descrito por Freyre, construindo o que posteriormente foi interpretado como o mito da democracia racial.

Pinsk (1997) condena esse tipo de interpretação da escravidão apresentado por Freyre (1998) e que passou a figurar nos livros didáticos da década de 1980, porque acredita que mascara o preconceito racial existente no Brasil ao invés de torná-lo público e alvo de debates e problematizações.

Reis (1999) aponta que autores inspirados na concepção marxista foram contra as perspectivas freyrianas sobre o período da escravidão e da interpretação conferida por Freyre a formação da sociedade brasileira. A Escola sociológica de São Paulo – denominação designada a Florestan Fernandes e sua equipe - correspondente a segunda linha interpretativista, nas décadas de 1960 e 1970, e passou a conceber o Brasil nos conceitos de luta de classes e classe social distanciando-se dos olhares de Freyre.

O discurso do Brasil como um paraíso racial exposto por Andrews (1998) passa a ser revisionado por propostas de análises sobre as relações raciais estabelecidas no Brasil proporcionadas por pesquisadores estrangeiros, como os norte-americanos e franceses em conjunto com pesquisadores nacionais, sendo as pesquisas financiadas pela UNESCO. Como resultado das pesquisas realizadas constatou-se alarmantes níveis de desigualdades sociais entre a população branca e a negra com a presença marcante de estereótipos racistas.

Para Oliveira (2000) o negro continua sendo representado por um viés que o coloca numa posição semelhante aos africanos escravizados num passado distante e sem nenhuma contextualização com as aparições que os representa na sociedade contemporânea, estabelecendo-se a lógica do negro como escravo no passado e de marginal no tempo presente.

Branco (2005) realizou sua pesquisa com base na análise de livros didáticos de História do Brasil destinados para o Ensino fundamental II. Esses são recomendados pelo MEC para utilização na rede estadual de ensino da cidade de Recife. Além destas

condições para análise, buscou-se, dentro de uma abordagem qualitativa dos livros didáticos, que os mesmos tenham “atingindo um número expressivo de alunos de 5ª a 8ª série; que fossem de autores diferentes e que abordassem temáticas históricas nas quais o negro estivesse presente” (BRANCO, 2005, p.52).

Russo (2012) analisou a representatividade de negros(as) no livro didático de História – História das Cavernas ao terceiro milênio – do segundo segmento do ensino fundamental do ano de 2008 no Estado do Rio de Janeiro. Russo (2012) utilizou-se da metodologia qualitativa a partir da qual algumas imagens foram selecionadas e foi realizada a contextualização com as diretrizes estabelecidas pelo MEC. Houve também uma revisão bibliográfica das teses e dissertações encontradas na base de dados da ANPED no período de 1981-1998 e no site da Capes no período de 2001 a 2012.

Na análise realizada por Branco (2005), foi possível identificar/constatar avanços na representação dos negros nos fatos históricos da História do Brasil, mas ressalta-se que é percebida a exclusão nos livros de 8ª série da imagem do negro nas narrações históricas, principalmente após o advento da Abolição: “constatamos que o negro brasileiro, após a República saiu das páginas do livro didático e recolheu-se ao silêncio que lhe tem sido imposto” (BRANCO, 2005, p.159).

Nos livros destinados às 5ª e 7ª séries, Branco (2005) expõe que os sofrimentos aos quais os escravos foram submetidos no período colonial e imperial foram apresentados sem distorções e sem falsos conceitos do período abordado, perfazendo, segundo a autora, um distanciamento da visão eurocêntrica.

Branco (2005) informa que, nos livros analisados que abordam a temática da escravidão, o fato histórico é relatado como uma decorrência da colonização e a utilização da mão-de-obra escrava negra seria em razão da superioridade física dos negros em relação aos indígenas, transparecendo como natural os castigos e humilhações sofridos pelos(as) negros(as) no período de escravização.

Russo (2012), ao observar as imagens nos livros didáticos de História, evidenciou que ainda possuímos um extenso trajeto a percorrer, pois as permanências de posturas preconceituosas se apresentaram bem superiores às alterações.

Referências Bibliográficas

- BITTENCOURT, Circe. O Saber Histórico na Sala de Aula. São Paulo: Editora Contexto, 1997.
- _____. Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar. Dissertação (Doutorado em História). São Paulo: Universidade de São Paulo, 1993.
- _____. Livros didáticos entre textos e imagens. IN: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. (org). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2006.

- BLOCH, Marc. "Pour une histoire comparée de sociétés européennes". *Revue de Synthèse Historique*, 1928.
- _____. *Apologia da história, ou, o ofício de historiador*. Trad. de André Telles. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.
- _____. *Os Reis Taumaturgos – o caráter sobrenatural do Poder Régio. França e Inglaterra*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- BRANCO, R.C. O negro no livro didático de História do Brasil para o ensino fundamental II, da rede pública estadual de ensino, no Recife. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil, 2005.
- CARNEIRO, M.H.S. As imagens nos livros didáticos. In: *Anais do Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências*. Águas de Lindóia, ABRAPEC, 1997.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.
- BURKE, P. *A Escola dos Annales (1929-1989); a Revolução Francesa da historiografia*. trad. N. Odalia. 4. reimp. São Paulo: Editora da UNESP, 1997.
- _____. *História e teoria social*. São Paulo: Ed. da UNESP, 2002.
- DETIENNE, Marcel. *A invenção da mitologia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.
- _____. *Comparar o incomparável*. Aparecida, SP: Idéias e livros, 2004.
- DUBAR, Claude. *A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo, Martins Fontes, 2005.
- DURKHEIM, É. *As regras do método sociológico*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GINZBURG, Carlo. O inquisidor como antropólogo: uma analogia e suas implicações. In: GINZBURG, Carlo; PONI, Carlo; CASTELNUOVO, Enrico. *A micro-história e outros ensaios*. Lisboa: Bertrand; Rio de Janeiro: DIFEL, 1991.
- FARIA, Sheila de Castro. *A Colônia em movimento: fortuna e família no cotidiano colonial*, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.
- FERNANDES, F. *A integração do negro na sociedade de classes*. 3 ed. São Paulo: Ática, 1978.
- FREYRE, Gilberto. *Casa Grande & Senzala Formação da Família Brasileira sob o Regime da Economia Patriarcal*. 34ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- FERNANDES, J. R. Oriá. *Ensino de História e Diversidade Cultural: Desafios e possibilidades*. Caderno Cedes, vol.25, 2005.
- KOCKA, J. *Comparison and beyond*. *History and Theory*, n. 42, 2003.
- KULA, Witold. *Problemas y métodos de la historia económica*. Barcelona: Península, 1973.
- LARA, S. H. *Campos da violência: escravos e senhores na Capitania do Rio de Janeiro (1750-1808)*. São Paulo: Paz e Terra, 1988. 389 p.
- MACHADO, Maria Helena. P.T. *Em torno da autonomia escrava: uma nova direção para a História Social da Escravidão*. In: *Revista Brasileira de História*. V. 8, São Paulo, 1988.
- MATTOS, Hebe Maria. *Das cores do silêncio: os significados da liberdade no sudeste escravista: Brasil século XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.
- _____. "O Ensino de História e a luta contra a discriminação racial no Brasil" In:

- ABREU, Martha e SOIHET Rachel (org) Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- MOREIRA, A. L. et al. Reflexões sobre a presença do negro na História brasileira: uma proposta alternativa para a prática pedagógica. In: SEMINÁRIO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA, São Paulo: FEUSP; ANPUH, 1996.
- MORENO, M. Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola. São Paulo: Moderna, 1999.
- MUNAKATA, K. O livro didático: alguns temas de pesquisa. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, v.12, 2012.
- PALACIOS, F.J.; GIMÉNEZ VALLADARES, J.D. Las ilustraciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias: análisis de libros de texto. Enseñanza de las Ciencias, Barcelona, 2002.
- PINSKI, Jaime. O Ensino de História e a Criação do Fato. São Paulo: Contexto, 1997.
- REIS, João José dos (org.). Escravidão e invenção da liberdade: estudos sobre o negro no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C.; SILVA, P.V.B. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. Educação e Pesquisa, v.29, 2003.
- RÜSEN, J. Historiografia comparativa intercultural. In: MALERBA, J. (Org.). A história escrita: teoria e história da historiografia. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. História da historiografia, 2009.
- SILVA, Ana Célia da. A representação Social do Negro no livro Didático: O que mudou? Por que mudou? Salvador: EDUFBA, 2011.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. Livro Didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. Em Aberto, Brasília, 1996.
- TESSONE, Eliana Parise Lemos. "Textos e imagens em livro didático de Língua Portuguesa: representações de alunos leitores" Centro Universitário Moura Lacerda, 2005.
- THEML, N.; BUSTAMANTE, R. M. da C. História comparada: olhares plurais. Phoênix, UFRJ, n. 10, 2004.
- VESENTINI, Carlos Alberto. A teia do fato. São Paulo: Hucitec, 1997.
- VEYNE, Paul. Como se Escreve a História. Brasília: UNB, 1983.
- _____. O inventário das diferenças. Lisboa: Gradiva, 1989.