

A CONTRIBUIÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO PARA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA¹

Antonio Andreson de Oliveira Silva²
Raimundo Nonato Ferreira do Nascimento³

Introdução

O debate sobre a desigualdade racial no Brasil tem ocupado um lugar central nas Ciências Sociais, uma vez que o país, embora se reconheça oficialmente como multicultural e pluriétnico, ainda enfrenta o desafio de superar o racismo estrutural que marginaliza a população negra. Historicamente, o povo negro e indígena foi submetido a situações de escravização, justificadas por uma visão etnocêntrica e que ainda hoje tenta invisibilizar suas contribuições na e para a formação da cultura nacional (Souza, 2017; Alves, 2022). Frente a esse contexto, o anseio por uma sociedade mais equânime e democrática demandou que o Estado utilizasse aparatos institucionais de valorização e reconhecimento das culturas afro-brasileira e indígena, com o fito de mitigar as disparidades históricas e sociais.

A atuação do Movimento Negro foi fundamental para retirar a população negra do suposto lugar de inferioridade racial pregado pelo racismo, colocando em xeque o mito da democracia racial (Gomes, 2017). Ao politizar a raça e interpretá-la como uma construção social afirmativa, esses movimentos sociais desvelaram as relações de poder e romperam com visões distorcidas e

¹ O texto aqui apresentado foi construído tem como base parte dissertação: “*As representações do negro nos livros didáticos de História e Sociologia pós-lei 11.645/2008: uma análise antropológica.*” Defendida em 22 de março de 2023 para aquisição do título de Mestre em Antropologia pela Universidade Federal do Piauí.

² Doutorando em Educação e Mestre em Antropologia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Graduado em Ciências Sociais (UFPI) e Pedagogia (UNINASSAU), com especialização em Ensino de Filosofia e Sociologia (Faculdade Focus). Atua como Docente Assistente Substituto na UESPI, ministrando disciplinas em Ciências Sociais e Pedagogia. Pesquisador vinculado aos grupos GPADIE e NUPPEGE (UFPI), com foco em Diversidade Cultural, Interculturalidade e Políticas Públicas Educacionais.

³ Professor Adjunto IV da Universidade Federal do Piauí e docente do Programa de Pós-Graduação em Antropologia. Coordena o Curso de Pedagogia Intercultural Indígena (PARFOR/UFPI) e o Programa de Pós-Graduação em Antropologia, além de liderar o GPADIE.

naturalizadas sobre a história, a cultura e os conhecimentos dos negros no Brasil (Gomes, 2017). Esse protagonismo foi decisivo para que a diversidade cultural passasse a ser respeitada formalmente, forçando a ruptura com discursos que encobriam conflitos étnicos e sociais (Carvalho, 2006).

Um marco histórico desse protagonismo foi a "Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida", realizada em 1995, que reuniu milhares de pessoas em Brasília e resultou na entrega de um relatório propositivo ao governo federal (Gomes, 2017). Esse documento problematizou a desvalorização da cultura negra e africana no país, servindo como embrião para a criação de Grupos de Trabalho Interministeriais e programas que visavam reduzir desigualdades e combater a discriminação (Gomes, 2017; Carvalho, 2006). Tais ações influenciaram diretamente a agenda política que culminaria nas legislações educacionais voltadas para a promoção da diversidade étnica e racial no país.

A promulgação da lei 10.639/2003 marcou uma mudança de paradigma na educação básica, pois ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, essa legislação trouxe para a escola a possibilidade de se refletir sobre o passado e de repensar o lugar dado aos negros na história de nosso país. Para tanto, o livro didático surge como um dos principais instrumentos pedagógicos, possuindo um papel ambivalente, podendo ser utilizado como reprodutor de estigmas e silenciamentos ou como uma ferramenta de combate ao apagamento histórico (Romão, 2001; Carvalho, 2006).

Cabe destacar que o livro didático não é um objeto neutro, mas um manual que carrega ideologias e intenções políticas, privilegiando "valores e verdades" que se pretende transmitir (Oliveira, 1998). Ele reflete as características dos governos e suas visões sobre a identidade nacional, servindo como uma via de transmissão do saber formal, bem como dos sistemas de representação que se deseja transmitir (Alves, 2022). Portanto, a análise das formas de representação nesses manuais é essencial para entender os reflexos que essas representações projetam na percepção e na construção identitária dos discentes.

É, portanto, no sentido de compreender como as formas de representação do negro no livro didático, influenciam o processo de construção e/ou afirmação

da identidade dos estudantes que nos propomos neste artigo. O estudo foi realizado em uma escola pública de ensino médio da cidade de Teresina-PI. Em termos metodológico, foi realizada observação participante das aulas de História e Sociologia, bem como foram analisados os livros das mesmas disciplinas. Com o intuito demonstra a forma como o negro é apresentado aos estudantes, organizamos o presente texto da seguinte forma: Iniciando por esta introdução, onde apresentamos o tema e objetivo do estudo, mais três partes e considerações finais. Na primeira parte, apresentamos resumidamente o processo de desenvolvimento histórico do Programa Nacional do Livro Didático –PNLD, bem como sua importância enquanto política pública de democratização do saber; em seguida refletimos sobre as formas de representação do negro no livro didático, bem como sobre seus estigmas. Na terceira e última parte, refletimos sobre os impactos que as formas de representação negativa da figura no negro, pode causar no processo de construção da identidade dos jovens escolares, e por fim, apresentamos algumas considerações.

O Livro Didático como campo de disputa política e identitária

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) consolidou-se como uma das políticas públicas mais longevas e estruturadas da educação brasileira, tendo sua gênese ligada à criação do Instituto Nacional do Livro em 1929 e ganhando contornos efetivos a partir de 1934. Ao longo de sua trajetória, esse programa passou por sucessivas reestruturações, como a criação da Comissão do Livro Técnico e Didático (COLTED) e da FENAME, visando gerir recursos, preços e a logística de distribuição de materiais que fundamentam o sistema de ensino nacional. O presente tópico visa refletir como o livro didático permite compreender não apenas a história dessa política educacional no país, como também seu processo de expansão na transmissão do saber formal.

No sistema educativo, o material didático assume uma centralidade estratégica por carregar consigo modelos de educação que atendem a ideais políticos e econômicos específicos. Carvalho (2006) ressalta que o livro não se limita a um rol de conhecimentos expostos ao discente, mas é pautado por critérios pré-determinados que alinham o conteúdo aos objetivos de Estado.

Assim, o manual escolar funciona como um "depositário de conteúdos" e um suporte na formulação de uma História Nacional, revelando ângulos do cotidiano e do fazer da cultura brasileira.

É fundamental reconhecer que as finalidades do livro didático transcendem a dimensão puramente pedagógica, possuindo um caráter marcadamente político-ideológico. Oliveira (1998) afirma que esses manuais atendem a interesses de ordem econômica e cultural, operando como instrumentos que organizam o pensamento e sequenciam a transmissão de conteúdos. Dessa forma, o livro não é neutro, pois privilegia valores e "verdades" que se pretende cristalizar na mentalidade dos estudantes, servindo como uma ferramenta de formulação de identidades.

A Constituição Federal de 1988 representou um marco decisivo para o desenvolvimento do PNLD ao estabelecer a responsabilidade estatal no provimento de programas suplementares de material didático-escolar. Conhecida como "Constituição Cidadã", a Carta Magna direcionou a educação para a promoção da igualdade social, permitindo projetar um ensino que fosse plural e inclusivo. Esse novo ordenamento jurídico abriu espaço para pautas de grupos historicamente marginalizados, transformando a escola em um ponto de referência para buscar novos e velhos direitos.

Durante a década de 1990, a preocupação educacional voltou-se especificamente para as políticas de inclusão das diferenças sociais e étnico-raciais na cultura escolar. Carvalho (2006) aponta que esse período foi marcado por intensas reivindicações de movimentos sociais, especialmente do Movimento Negro Brasileiro, que travaram disputas em torno de propostas políticas inclusivas. Tais discussões culminaram em orientações curriculares, como a produção dos PCNs em 1996, que visavam trabalhar a história e os elementos culturais das diversas etnias que compõem o Brasil.

Esse cenário possibilitou uma ruptura necessária com o discurso da "democracia racial", que por muito tempo encobriu conflitos étnicos e sociais no ambiente escolar. O reconhecimento formal das diferenças passou a ser uma urgência, admitindo-se oficialmente que a população brasileira é formada por grupos distintos cujas relações são, por vezes, silenciosamente tensas e conflituosas. O livro didático tornou-se, então, o palco onde essa diversidade

deveria ser operacionalizada para combater atitudes racistas e promover a igualdade de direitos.

Contudo, a produção desses materiais enfrenta tensões significativas impostas pela lógica do mercado editorial. Carvalho (2006) adverte que muitas editoras priorizam a aceitação do "produto" no mercado em detrimento dos ideais pedagógicos e da qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Britto (2011) corrobora essa visão ao destacar que as relações contratuais entre o governo e as empresas eleitas, muitas vezes, resultam em conteúdos massificados que nem sempre contemplam as necessidades educacionais reais das escolas.

Outro entrave que compromete a qualidade do material utilizado na rede pública é o princípio da economicidade. Segundo Britto (2011), a aquisição do material pelo menor preço unitário pode forçar instituições e professores a trabalharem com obras de baixa qualidade pedagógica. Esse fenômeno causa um desconforto nas escolas, uma vez que o processo de escolha feito pelos docentes pode não surtir efeito prático, obrigando-os a lidar com materiais que não dialogam com sua realidade cotidiana.

A aplicação prática das políticas inclusivas também esbarra em lacunas estruturais e na persistência de visões eurocêntricas nos manuais. Carvalho (2006) menciona a existência de "ausências" e "exclusões" no conteúdo programático, enquanto Gouvêa (2014) critica a história apresentada de forma linear que mantém a Europa como centro do desenvolvimento universal. Além disso, o esgotamento dos professores e a falta de suporte pedagógico adequado dificultam a exploração de novas metodologias que poderiam ressignificar o uso do livro em sala de aula.

Dessa forma, o livro didático consolida-se como um instrumento de colonização ou descolonização do saber. Costa (2019) enfatiza a necessidade de diretrizes educacionais que orientem o desvelar de cosmovisões silenciadas e ocultas pelo pensamento moderno. Para que o material escolar contribua de fato para uma educação justa, é imperativo descolonizar as epistemologias e valorizar as matrizes africanas e indígenas como fontes de prestígio e dignidade histórica.

Estereótipos e invisibilidade: a representação do negro nos manuais didáticos

Apesar da obrigatoriedade legal estabelecida pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008, a representação do negro nos manuais de História e Sociologia permanece, em larga medida, pautada por uma perspectiva de subalternidade e inferioridade. Estudos indicam que a presença negra é frequentemente restringida ao período colonial, onde o sujeito é retratado quase exclusivamente como força de trabalho escravizada. Segundo Carvalho (2006), essa abordagem limitada acaba por reproduzir estigmas e silenciamentos históricos, falhando em apresentar o negro como um agente ativo na construção da nação. Além disso, Muller (2015) reforça que essa narrativa estreita omite formas alternativas de organização social, como o Quilombo dos Palmares, reduzindo-os a meros agrupamentos de fugitivos em vez de centros de resistência política e cultural. Portanto, o material didático acaba por conservar estigmas que mantêm o negro em uma posição de submissão simbólica.

A iconografia utilizada nesses manuais frequentemente reforça estereótipos negativos ao associar o corpo negro a situações de dor, castigos físicos e miséria extrema. Imagens de africanos em contextos de fome, guerra civil ou sendo açoitados em engenhos naturalizam a violência contra esse grupo, sem que haja uma contextualização crítica das causas políticas e econômicas envolvidas.

Conforme apontado por Carvalho (2006), a África é muitas vezes apresentada como um continente em decadência, o que é repetidamente reproduzido em diferentes materiais sem o devido cuidado pedagógico. Esse tipo de exposição imagética contribui para a despersonalização das identidades dos povos africanos, reforçando a ideia ocidental de que o continente é sinônimo de carência e tragédia.

A construção do chamado "lugar natural" de subordinação na história nacional é, segundo Souza (2021), uma construção mitológica que visa escamotear o protagonismo negro e produzir um discurso de passividade. Esse mito opera como uma fala que nega a história real, transformando a exclusão em algo que parece "natural" ou inerente à condição negra. Gonzalez (2022) argumenta que esse processo remete a condicionamentos psicológicos que posicionam o negro aquém do sentimento de pertencimento social. Quando o manual didático silencia a participação negra em esferas de poder, ele reafirma a dominação de uma matriz cultural sobre as outras. Assim, a identidade

construída a partir da miséria e da invisibilidade acaba por reforçar a subordinação em relação à hegemonia branca, que é sempre retratada em contextos de riqueza e prestígio.

Na disciplina de História, o apagamento é notável em períodos como a República e a industrialização, momentos em que o protagonismo negro é substituído pela figura do imigrante europeu. Schwarcz (1993) explica que, sob a influência de teorias racistas do século XIX, a elite intelectual via o negro como um "atraso" para o progresso do país, privilegiando o modelo europeu de civilização. Esse apagamento histórico é uma marca da colonialidade que ainda opera dentro das escolas, mantendo a Europa como o ponto de partida e o centro do desenvolvimento universal. Conforme observado na análise da coleção "#contato história", o negro é muitas vezes associado à categoria de "ex-escravo", sendo excluído de grupos sociais produtivos ou movimentos políticos de relevância. Essa descontextualização impacta a marginalização dos sujeitos e fortalece um imaginário social que situa o negro fora da definição de "moderno".

Quando os negros aparecem em movimentos políticos, como no Levante Comunista de 1935, as imagens muitas vezes servem para associá-los à criminalidade ou à repressão militar. A análise iconográfica revela que a participação de negros nesses eventos é utilizada para reforçar estigmas de periculosidade, em consonância com o pensamento social brasileiro da época que desvalorizava esses sujeitos. Almeida (2019) ressalta que o uso da categoria "raça" nesses contextos serve para estabelecer hierarquias culturais e políticas que justificam a exclusão. Esse tratamento seletivo demonstra que a inserção do negro na narrativa oficial não visa o reconhecimento, mas sim a manutenção de uma ordem social que o vê como um incômodo para os ideais de civilização. Assim, a história contada nos livros didáticos acaba por ser uma versão fabricada que atende a interesses ideológicos de certas épocas.

Na disciplina de Sociologia, o multiculturalismo é posto de forma teórica, as ilustrações frequentemente desmentem o discurso inclusivo. Essa escolha visual acaba por segregar as identidades, mantendo o negro distante dos espaços de prestígio acadêmico e reafirmando estigmas de subalternidade simbólica. Além disso, o corpo negro é frequentemente vinculado a situações de submissão policial ou violência doméstica para exemplificar conceitos

sociológicos de controle social ou ação social. Santos (2012) observa que personagens negros são preferencialmente alocados em espaços de miséria e excluídos de locais relacionados ao poder e status social. Essa sub-representação em posições de prestígio mantém o aluno negro distante de referências que poderiam auxiliar em sua autoafirmação e crescimento.

A persistência de teorias como a do branqueamento e o mito da democracia racial nos materiais didáticos serve para encobrir as tensões raciais existentes no Brasil. A utilização de obras como "A Redenção de Cam" (1895) nos manuais exemplifica a ideologia de que a identidade negra deve ser superada por meio da miscigenação para que o país alcance a "civilização". Rosenberg (2003) aponta que esse tipo de representação coloca o status do branco em um nível que o negro nunca poderá atingir, mantendo-o como um sujeito dependente da ação branca.

Nota-se que a valorização da mestiçagem, é, muitas vezes, usada para minimizar práticas racistas contemporâneas, tratando o racismo como se fosse apenas uma "brincadeira" ou um fenômeno menor. Essa visão deturpada da realidade impede que estudantes negros reconheçam as dinâmicas de poder que estruturam sua própria exclusão.

As imagens e textos nos livros didáticos não apenas registram fatos, mas constroem um discurso simbólico que posiciona os estudantes negros em um patamar de desvalorização. Conforme Woodward (2000), é por meio desses sistemas de representação que damos sentido à nossa identidade e ao que podemos nos tornar. Quando o material escolar falha em apresentar o negro como construtor ativo da ciência, da política e da economia, ele falha também em seu papel democrático e inclusivo. Na pesquisa por nós realizada, foi possível constatar que os próprios discentes sentem essa carência de referências positivas, expressando a necessidade de descobrir sua história para além dos estereótipos de servidão. O silenciamento sobre heróis negros e figuras de sucesso produz uma lacuna que dificulta a formação de uma autoestima saudável e o reconhecimento da diversidade como riqueza.

Para romper com esse silenciamento, faz-se necessário a descolonização da educação, assim como dos manuais para que possam oferecer referências valorativas e dignas aos alunos. Segundo Costa (2019), é necessário descolonizar as epistemologias escolares para desvelar cosmovisões que foram

sistematicamente silenciadas pelo pensamento moderno. Otto (2016) defende que o livro deve ser um convite ao questionamento e à reflexão, permitindo que o aluno estabeleça relações críticas entre o passado e o presente para mudar seu próprio futuro. Para que isso ocorra, o papel do docente como mediador é essencial, pois ele pode ressignificar materiais limitados e combater o racismo institucional que naturaliza a desigualdade. A valorização das matrizes africanas não deve ser um evento isolado de datas comemorativas, mas uma prática contínua inserida em todas as rotinas escolares.

Nesse sentido, entendemos que para contribuir de forma positiva com o processo de formação da identidade, é urgente que o material didático apresente o negro em sua totalidade humana, como sujeito histórico de pleno direito e prestígio. A escola, enquanto espaço de encontro com a alteridade, é o local onde as representações negativas devem ser confrontadas e substituídas por narrativas de dignidade. Somente através dessa transformação profunda é que poderemos construir uma educação verdadeiramente inclusiva e antirracista para todos os brasileiros.

O Impacto na identidade discente e a necessidade de uma educação decolonial

A representação é compreendida como um sistema simbólico fundamental por meio do qual significados são produzidos e os indivíduos são posicionados como sujeitos dentro de uma cultura. Conforme aponta Woodward (2000), é por intermédio dos significados gerados pela representação que damos sentido às nossas experiências e definimos quem somos e quem podemos nos tornar. No contexto escolar, quando o material didático oferece imagens predominantemente negativas ou limitadas da negritude, ele atua como um marcador de identidade que interfere diretamente na percepção que o estudante tem de si mesmo e de seu grupo social.

A construção da autoestima do educando negro é sensivelmente afetada quando as referências disponíveis nos manuais reforçam estigmas de subalternidade. Romão (2001) argumenta que a desvalorização sistemática das culturas africanas gera um processo psíquico de negação, resultando em uma autoestima negativa. Esse processo predominava durante a realização da

pesquisa na escola, os discentes ao olhar para a representação dos negros na história enxergavam uma cultura apagada ou escravizada, reforçando o desinteresse pelo pertencimento étnico, falhando em se reconhecerem como negros ou pardos devido ao estigma associado a esses termos.

Essa negação da identidade é agravada pela invisibilidade de heróis negros e figuras de prestígio nos conteúdos formais. Muller (2015) e Junior (2017) destacam que o aluno negro precisa identificar sua cultura representada de forma positiva nos espaços de convivência para que ocorra uma autoafirmação saudável. A carência de referências de sucesso e poder nos livros didáticos cria uma lacuna identitária, pautada na carência e na subordinação, o que compromete a formação da cidadania plena desses jovens.

A escola, enquanto ambiente central de sociabilidade, enfrenta o desafio de superar a "pedagogia da atenção integral" meramente burocrática para promover uma prática intercultural efetiva. Gouvêa (2014) ressalta que, embora a escola seja um espaço rico em diferenças, essa pluralidade é muitas vezes desconsiderada por não se enquadrar nos padrões homogêneos esperados. Para transformar essa realidade, é necessário que a instituição deixe de tratar a diversidade como algo exótico e passe a integrá-la como um patrimônio de possibilidades e direitos.

Nesse cenário, o papel do docente emerge como fundamental na condição de mediador do conhecimento. De acordo com Silva (2001), um profissional capacitado possui o poder de ressignificar materiais didáticos limitados ou enviesados, transformando-os em pistas para debates críticos sobre racismo e diversidade. A atuação docente pode, assim, reverter de maneira positiva um material de baixa qualidade, impedindo que o silenciamento em torno da história negra continue a operar dentro da sala de aula.

Contudo, o discurso de acolhimento na gestão escolar muitas vezes mascara uma profunda falta de preparo e o desconhecimento das leis de promoção racial. Almeida (2019) observa que as instituições escolares muitas vezes apenas reproduzem o racismo estrutural da sociedade, naturalizando práticas discriminatórias. O que percebemos, é que os episódios de racismo são minimizados pela gestão e tratados como "brincadeira de jovem" ou "bullying", o que inviabiliza o enfrentamento sério do preconceito institucionalizado.

É necessário, portanto, superar o limite das datas comemorativas, como o 13 de maio ou o 20 de novembro, para que a história afro-brasileira integre todas as rotinas escolares. Romão (2001) enfatiza que a visibilidade desses segmentos deve ser contínua e transversal, abordando o protagonismo negro na ciência, na economia e na saúde. Uma educação que se restringe a tópicos folclóricos apenas reforça a marginalização das identidades que fogem ao padrão etnocêntrico e eurocêntrico dominante.

A descolonização das epistemologias escolares exige a apropriação de saberes milenares da África em contraposição à hegemonia clássica europeia. Costa (2019) defende a necessidade de instrumentos normativos que orientem o desvelar de cosmovisões silenciadas pelo cânone do pensamento moderno. Ao reconhecer que o continente africano possui um imensurável patrimônio de conhecimentos e dinâmicas sociais próprias, a escola rompe com a visão de que apenas a herança greco-romana é fonte de moralidade e política.

A educação decolonial propõe, assim, oferecer ao aluno negro a possibilidade de reconhecer-se como um sujeito histórico de prestígio e dignidade. Segundo Mignolo (2005), as ciências humanas legitimadas pelo Estado muitas vezes situaram o "outro" como referência de atraso, o que precisa ser contestado. Desmistificar a construção do negro como figura passiva e rerepresentar sua importância em todos os debates sociais é essencial para que a diferença seja valorizada como riqueza e não como marca de inferioridade e subalternidade.

Em última análise, a contribuição do livro didático para a formação da identidade étnica terá êxito quando houver uma mudança de mentalidade institucional comprometida com a justiça racial. O fortalecimento das identidades depende de ações que combatam o racismo institucional e garantam que o ensino não seja orientado por uma epistemologia que desqualifique o diferente. A formação de uma identidade cultural pluriétnica e consciente é, o horizonte indispensável para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e igualitária, visando não apenas a reprodução de estereótipos, mas destacando a importância da cultura negra e afro-brasileira para identidade cultural dos discentes.

Considerações finais

A análise da contribuição do livro didático para a formação da identidade étnica na educação pública revela uma realidade de avanços legislativos confrontados por persistências ideológicas coloniais. Embora o PNLD tenha crescido e se diversificado, as representações do negro nos manuais de História e Sociologia ainda carregam o peso de estigmas que vinculam a negritude à escravidão e à exclusão. O reconhecimento e o respeito às culturas africanas dependem de ações educativas que transformem não apenas o papel impresso, mas a mentalidade dos agentes que compõem o espaço escolar.

O livro didático continua sendo um instrumento ambivalente: essencial como guia pedagógico, mas tendencioso se mantiver o silenciamento sobre o protagonismo negro. A escola, por sua vez, continua reproduzindo o racismo estrutural da sociedade, naturalizando práticas discriminatórias e falhando em aplicar de forma pragmática as leis de promoção da igualdade racial. Para que ocorra uma mudança real, é preciso que a diversidade deixe de ser tratada como tema transversal e passe a ser a espinha dorsal de uma educação humanista e antirracista.

A formação de uma autoestima positiva no educando negro exige que ele encontre no material didático e no discurso docente referências de sucesso, poder e dignidade. As ausências de figuras históricas negras importantes nos manuais, como Osvaldão ou Esperança Garcia⁴, criam lacunas que o aluno preenche com uma identidade pautada na carência e na subordinação. O resgate dessas memórias é um ato de justiça histórica e um passo indispensável para o reconhecimento identitário das novas gerações.

⁴ Osvaldão (1938–1974), nome pelo qual ficou conhecido Osvaldo Orlando da Costa, foi um dos principais líderes da Guerrilha do Araguaia durante a ditadura militar brasileira. Homem negro, filho de trabalhadores, tornou-se um símbolo de resistência política e racial. Sua trajetória é valorizada pelo movimento negro por representar a luta contra a opressão, a exclusão social e o racismo estrutural. Após sua morte, sua imagem passou a integrar a memória da resistência negra e popular no Brasil. (Joffily, 2011). Esperança Garcia foi uma mulher negra escravizada que viveu no século XVIII no atual estado do Piauí. Em 1770, escreveu uma carta ao governador da capitania denunciando os maus-tratos sofridos por ela, seus filhos e outras pessoas escravizadas. Essa carta é considerada um importante documento da luta por direitos humanos e da resistência negra no Brasil. Por sua coragem e uso da escrita como instrumento de reivindicação, tornou-se um ícone da cultura afro-brasileira e da luta das mulheres negras. Em 2022, foi reconhecida pela OAB como a primeira advogada brasileira. No Piauí, o dia 6 de setembro, data de sua carta, é celebrado como Dia Estadual da Consciência Negra (Fundação Palmares, 2026)

Alinhar o ensino com a promoção da identidade étnica significa honrar o patrimônio material e imaterial que constitui a nossa nação. A luta antirracista não pode ser delegada apenas aos professores de Ciências Humanas, mas deve envolver toda a estrutura educacional e social. A escola deve ser o ambiente onde o encontro com o "outro" resulte em enriquecimento mútuo e não em reafirmação de hierarquias culturais.

Com isso, os resultados desta análise apontam para a necessidade de um compromisso coletivo com a descolonização do currículo e a valorização das matrizes afro-brasileiras em todos os níveis de ensino. O livro didático deve ser um convite ao questionamento e à ampliação da visão de mundo, permitindo que o aluno seja autor de sua própria história e mude seu futuro. Somente assim poderemos construir uma sociedade onde a cor da pele não determine o acesso aos direitos e à dignidade humana.

A contribuição do livro didático para a construção da identidade étnica depende de um compromisso real com a justiça racial e a diversidade. Enquanto os manuais continuarem a reproduzir a imagem do negro vinculada à subalternidade e à violência, eles estarão falhando em cumprir a função social de promover a equidade.

Por fim, o reconhecimento da identidade étnica passa obrigatoriamente pela valorização do negro como sujeito histórico de pleno direito. A educação intercultural é o caminho para uma nação sem discriminação, onde a pluralidade étnica seja celebrada como nossa maior força. A construção dessa nova realidade é um desafio, mas essencial para que a escola pública cumpra sua missão de formar cidadãos livres, justos e conscientes de sua herança comum.

Referências

ALMEIDA, Silvio. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2019.

ALVES, Gisele Morilha. Escola leitura e decolonialidade: os livros disponíveis em escola sul-mato-grossenses e a proposta da educação das relações étnico-raciais. *In: Educação das Relações Étnico-Raciais: caminhos para descolonização do currículo escolar*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

BRITTO, T. F. *O Livro Didático, o Mercado Editorial*. Brasília, DF: Centro de Estudos da Consultoria do Senado, 2011.

CARNEIRO, Abimael Gonçalves. *Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em uma Escola de Ensino Fundamental do Município de Coelho Neto-MA*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, 2022.

CARVALHO, A. A. de M. C. de. *As imagens dos negros em livros didáticos de História*. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSC, Florianópolis, 2006.

COSTA da Silva, Giovani José; MEIRELES, Marinelma Costa. *A Lei 11.645/2008: uma década de avanços, impasses, limites e possibilidades*. Curitiba: Editora Appris, 2019.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. *Dia Estadual da Consciência Negra do estado do Piauí*. Disponível em: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/dia-estadual-da-consciencia-negra-do-estado-do-piaui>. Acesso em: 2 jun. 2026.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. *Lugar de Negro*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2022.

GOUVEA, Maria Cristina Soares de. A criança na história: perspectivas de análise. In: GOUVEA, M. C. S.; SARMENTO, M. J. (Org.). *Estudos da criança: perspectivas de análise*. Curitiba: CRV, 2014.

JOFFILY, Bernardo. *Osvaldão e a saga do Araguaia*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

JÚNIOR, Nelson Cashetti. A representação do negro no livro didático de história: um estudo do PNLD 2015-2017. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

MIGNOLO, W. D. A colonialidade de cabo a cabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo nas ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005.

MÜLLER, T. M. P. A produção acadêmica sobre a imagem do negro no livro didático: estado do conhecimento (2003-2013). In: *Reunião Nacional da ANPED*, 37., Florianópolis, 2015.

OLIVEIRA, Lucinéia Terezinha. *A Visão do Livro Didático no Discurso dos Professores*. Monografia (Pós-Graduação) – UDESC, Florianópolis, 1998.

OTTO, Clarícia. A história africana e afro-brasileira no livro didático de História do Ensino Fundamental. *Revista Latino-Americana de História*, v. 5, n. 15, p. 119-139, 2016.

ROMÃO, Jeruse. O educador, a educação e a construção de uma autoestima positiva no educando negro. *In: Racismo e antirracismo na educação: repensando a escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão literária. *Educação e Pesquisa*, v. 29, n. 1, p. 125-146, 2003.

SCHWARCZ, Lília Moritz. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Antonio Andreson de Oliveira. *As representações do negro nos livros didáticos de História e Sociologia pós-lei 11.645/2008: uma análise antropológica*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, 2023.

SILVA, M. A formação de educadores para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. *In: Racismo e antirracismo na educação: repensando a escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro*. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma identidade teórica e conceitual. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.