

## A mulher negra nas páginas do livro didático<sup>1</sup>

Nádia Narcisa de Brito Santos<sup>2</sup>  
José Petrucio de Farias Júnior<sup>3</sup>

**Resumo:** Neste estudo, objetivamos indagar a presença da mulher negra na narrativa escolar a partir dos livros didáticos de História, Língua Portuguesa e Artes, avaliados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e distribuídos às escolas brasileiras para o Ensino Médio, em 2018. Questionaremos, em particular, a veiculação de representações sobre a mulher negra, tendo em vista o significativo impacto desse recurso didático à consciência histórica de jovens em formação. Partimos do pressuposto de que há, nas obras analisadas, a prática do racismo epistêmico em decorrência da subtração da mulher negra que beira ao seu apagamento na história. Por meio da abordagem decolonial, idealizada por Maldonado-Torres (2018), Mignolo (2014) e Quijano (2000), discutiremos as estratégias de minimização da presença e representação da figura feminina negra como marca do poder colonializador, a qual corrobora com práticas de racismo epistêmico nos materiais didáticos analisados. Dito isso, ratificamos o caráter lacunar e insuficiente da aplicação das leis (nº 10.639/03 e nº 11.645/08) para promover uma educação antirracista. Frente a tal cenário, consideramos que se faz necessária uma posição enfática e reflexiva do corpo docente, visto que o conhecimento é instrumento de poder e libertação e que a decolonização, em sentido amplo, implica, antes de tudo, a decolonização do saber e do ser.

**Palavras-chave:** História; Livro Didático; Mulher Negra.

**Abstract:** In this study, we aim to investigate the presence of black women in school narratives based on the History, Portuguese and Arts textbooks evaluated by the National Program of Textbook and Teaching Material (PNLD) and distributed to Brazilian high schools in 2018. In particular, we will question the transmission of depictions of black women, considering the significant impact of this didactic resource on the historical consciousness of students in school training. We start from the assumption that there is, in the works analyzed, the practice of epistemic racism as a result of the subtraction of the image of black women, approaching their disappearance of history. Through the decolonial approach, idealized by Maldonado-Torres (2018), Mignolo (2014) and Quijano (2000), we will discuss the strategies of minimizing the presence and representation of the black female figure as a mark of colonializing power, which corroborates the practices of epistemic racism in the didactic materials analyzed. Having said that, we ratify the lacunar and insufficient nature of the application of the laws (No. 10.639/03 and No. 11.645/08) to promote anti-racist education. In the face of this, we believe that an emphatic and reflective stance on the part of the teaching staff is necessary, because of the knowledge is an instrument of power and liberation and the decolonization, in a broad sense, implies, first and foremost, the decolonization of knowledge and being.

---

<sup>1</sup> Este texto é derivado da dissertação: *A cor (in)visível: representações acerca da negra e do negro a partir de abordagens interdisciplinares em livros didáticos (pnld, guia 2018)*. A mesma fora desenvolvida no Mestrado Acadêmico Interdisciplinar em História e Letras, da Universidade Estadual do Ceará, Campus de Quixadá, sob orientação da profa. Dra. Isaíde Bandeira da Silva e coorientação do prof. Dr. José Petrucio de Farias Júnior.

<sup>2</sup> Doutoranda no Programa de Pós-graduação em História do Brasil, da Universidade Federal do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portela, sob orientação do prof. Dr. José Petrucio de Farias Júnior. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (Capes). E-mail: nadiabrito45@hotmail.com

<sup>3</sup> Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista, campus de Franca. Professor de História Antiga Medieval junto à Universidade Federal do Piauí, campus de Picos e do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil, da mesma instituição. E-mail: petruciojr@terra.com.br

**Keywords:** History, Textbooks, Black women

## **Black woman in the pages of the textbook**

### **Introdução**

Ao estudar a História, percebemos a construção dos sujeitos e das narrativas que a sociedade deseja evidenciar. Desse modo, os livros didáticos têm papel fundamental na formação nacional, silenciando ou exaltando determinadas histórias e sujeitos (Choppin, 2004), haja vista que tais livros são uma das principais ferramentas utilizadas por docentes e discentes no ensino básico e, em algumas escolas públicas do Brasil, é o único recurso disponível (Bittencourt, 2008).

Em 2018 o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) distribuiu aos estudantes brasileiros cerca de 89.381.588 (oitenta e nove milhões trezentos e oitenta e um mil quinhentos e oitenta e oito) livros didáticos (FNDE, 2019); por conseguinte, este instrumento é ímpar na construção da imagem do outro (Grupioni, 1995), por representar e publicizar uma versão reconhecida social e nacionalmente acerca dos sujeitos e fatos históricos, independente da matéria a que se refira. Neste trabalho, nosso objeto e documento de pesquisa é o livro didático, no qual nossa finalidade encontra-se pautada na análise da presença da mulher negra nos livros didáticos avaliados pelo PNLD, no recorte temporal de 2018, distribuídos nas escolas brasileiras na etapa do Ensino Médio para os componentes curriculares de História, Língua Portuguesa e Arte<sup>4</sup>.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, ao se referir à Educação Básica, estabelece que o ensino de História do Brasil deverá considerar as contribuições das matrizes africana, indígena e europeia. O acréscimo de dois artigos na LDB – 26-A e 79-B –, por meio da Lei nº 10.639/2003, suscita no currículo escolar, nas etapas do Ensino Fundamental e Médio, nas matérias de História do Brasil, Arte e Literatura, a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como confere o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (Brasil, 2003). A Lei nº 11.645/2008 substitui a anteriormente citada, adicionando ao artigo 26-A o ensino de História e Cultura Indígena como obrigatória no currículo escolar.

Dessarte, nosso recorte de fontes dar-se-á na coletâneas de História, Língua

---

<sup>4</sup> Vale ressaltar que esta fora a última seleção de livros didáticos que considerou a composição por componente curricular; a partir de 2020 as obras passam a ser avaliadas em áreas de conhecimento conforme a nova Base Nacional Comum Curricular homologada para o Ensino Médio, em dezembro de 2018.

Portuguesa e Arte<sup>5</sup>, das quais analisamos as duas coleções mais adotadas para cada componente curricular, escolha que se deu pela verificação dos dados estatísticos disponibilizados pelo Fundo Nacional de Educação (FNDE)<sup>6</sup>. Desta forma, são 06 livros de cada componente, exceto de Arte, os quais são volume único, perfazendo um total de 14 livros, sendo eles: *História, Sociedade & Cidadania* (volumes I, II e III), de Alfredo Boulos Júnior (2016); *História Global* (volumes I, II e III), do autor Gilberto Cotrim (2016); *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* (volumes I, II e III), de William Cereja (2016, et. al.); *Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem* (volumes I, II e III), dos autores Wilton Ormundo (2016) e Cristiane Siniscalch (2016); *Arte Por Toda Parte*, de Solange Utuari (2016, et. al.); e, por fim, *Arte de Perto*, de Maurílio Andrade Rocha (2016, et. al.)<sup>7</sup>.

De acordo com o edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas do PNLD de 2018 do Ensino Médio, dentre os princípios e critérios de avaliação, encontra-se a promoção positiva da História e Cultura da África, Afrodescendentes e Afro-brasileiros, em vista a considerar a participação de tais sujeitos no processo histórico da construção do Brasil (Edital PNLD, 2015).

Abordamos a pessoa negra especificando o gênero, por acreditarmos que preferir apenas *negro* conota um caráter generalizante e de unicidade a um grupo étnico<sup>8</sup> que possui

---

<sup>5</sup> Todos os livros mencionados passaram por um processo de avaliação e seleção mediante o PNLD. A priori, após a publicação do edital do Programa, as editoras forneceram os livros didáticos para a avaliação de uma comissão de área. Os livros aprovados foram listados no Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções, as quais passaram pela apreciação e seleção das professoras e professores das escolas públicas. O Guia foi encaminhado às escolas e ao corpo docente, além de ficarem disponíveis no site do FNDE, para que assim os docentes escolhessem aqueles que melhor atendessem ao Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola. Ressalta-se que os livros distribuídos são reutilizáveis, visto que devem ser conservados e devolvidos ao final do ano letivo para uso no ano subsequente, exceto os de Arte, que são consumíveis, ou seja, permanecem com o discente, não sendo necessária a devolução (Edital PNLD, 2015).

<sup>6</sup> A coleção *História, Sociedade & Cidadania* teve os seguintes números de tiragens no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, respectivamente: 657.825, 539.643 e 469.999; *História Global*, com 417.558, 335.622, 288.124 em cada ano do Ensino Médio; *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, com 1.159.823, 944.060 e 818.143 no 1º, 2º e 3º anos, respectivamente; A coletânea *Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem* teve 435.794, 351.488 e 304.625 para 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, respectivamente; *Arte por toda parte*, com 2.097.888; e, por fim, *Arte de perto*, com 1.827.369 (FNDE – Serviço de Informação ao Cidadão).

<sup>7</sup> Doravante, iremos designar siglas para indicar cada coletânea, na qual L refere-se a livro, H à História, P à Língua Portuguesa, A para Arte, 1 para a coleção em primeiro lugar em tiragens e 2 para a coleção classificada como segundo lugar em número de tiragens. Sendo assim, a coleção *História, Sociedade & Cidadania* é renomeada de LH1; *História Global* de LH2; *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, denominada LP1; *Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem* recebe a nomenclatura de LP2; e *Arte por toda parte* e *Arte de perto*, são, respectivamente, LA1 e LA2.

<sup>8</sup> Embora tenhamos ciência da complexidade em se reduzir a diversidade de culturas, crenças e costumes trazidos pelos povos africanos a um único grupo classificatório, acreditamos que o termo grupos étnicos seja o que melhor se adequa à compreensão desta escrita, uma vez que essa expressão, surgida em 1960, nos Estados Unidos da América, problematiza as interações anteriores e posteriores ao tráfico transoceânico de pessoas, realizado pelo europeu a partir do século XV, o qual possibilitou trocas de experiências e conectou o mundo e os

um contexto histórico, cultural e social complexo, além do termo indicar unicamente a figura masculina, bem como consideramos o vocábulo *negro* uma designação genérica aos sujeitos de ascendência e/ou descendência africana, tendo em vista que *negro* e *branco* são categorias que existem uma em função da outra, a partir de uma construção eurocentrada (Quijano, 2005).

Este trabalho é relevante para o ensino, uma vez que nossos documentos consistem nos livros didáticos, que para Gatti Júnior, “[...] são uma fonte importante para a investigação, descrição e compreensão da História dos processos de ensino das escolas brasileiras.” (2004, p. 33). Ademais, a pesquisa contribui de modo a perceber o olhar que autores legitimados pelo Estado concedem à pessoa negra no referido recurso pedagógico, tendo em vista que a mentalidade do educando sobre a sociedade é constituída durante o ensino escolar, e nessa trajetória se constroem as representações a respeito da mulher negra, as quais são apresentadas na escola, primordialmente, por meio do livro didático (Choppin, 2004).

Corroboramos com Choppin (2004), ao afirmar que o livro didático assume a função documental como apresentador de documentos que estimulam o confronto de ideias e o desenvolvimento crítico dos discentes. Sendo assim, para nós historiadores, ele adquire também a função depositária, enquanto documento que comporta em si outros documentos, dentre eles: imagens, textos, poemas, letras de música, trechos de documentos oficiais (Silva, 2014).

Empregamos a abordagem decolonial, que, por sua vez, conduz a tessitura de compreensão da História para além da hegemonia eurocêntrica, ao romper com a visão colonial vivida pela pessoa negra, visto que, consoante Maldonado-Torres (2018), Mignolo (2014) e Quijano (2000), sob a ótica eurocêntrica, as relações sociais foram historicamente constituídas nas Américas e representadas no imaginário social.

A epistemologia decolonial analisa o colonialismo compreendido como momento histórico com vestígios arraigados na modernidade contemporânea, marcas que para Quijano (2000), compõem-se no matiz da colonialidade do poder, colonialidade do ser e colonialidade do saber. Nesta última, englobam-se os mais diferentes níveis de ensino, conhecimentos e epistemologias que envolvem também a construção dos materiais didáticos. Nesse sentido, como nos lembra Choppin (2004), os livros didáticos “[...] são destinados a espíritos jovens, ainda maleáveis e pouco críticos, [...]. Os livros didáticos constituíram-se e continuam a se constituir como poderosos instrumentos de unificação [...]” (Choppin, 2004, p. 560). A escrita

---

sujeitos. Ver: BARTH, Fredrik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.

deste artigo dar-se-á em uma única sessão, a fim de deixá-lo mais fluido e objetivo.

### **A mulher negra no livro didático**

Ensinar-nos a negar a nossa cor, a textura crespa do nosso cabelo e a calar a nossa voz. Durante mais de três séculos de dominação, o colonialismo europeu em território brasileiro apoderou-se muito além dos recursos das terras dos colonizados: apossou-se de seus corpos e mentes ao impor um ordenamento social, eminentemente patriarcal. O poder político estatal e um projeto familiar considerado ideal centraram-se nas mãos do homem branco. Assim, o princípio organizador do social fincara-se nas hierarquias raciais, no sentido biológico concebido pelas Ciências Naturais no oitocentos; no topo, o homem branco, seguido da mulher branca, homem negro e mulher negra, sendo a figura feminina sempre submissa ao patriarca (Quijano, 2005).

De antemão é necessário elucidar a distinção entre colonialismo e colonialidade empregados neste trabalho. Colonialismo, segundo Mignolo (2014), corresponde ao momento histórico em que os países da América estiveram submetidos, enquanto colônias, a países europeus, a exemplo do Brasil, o qual, entre o século XVI e início do XIX, foi subjogado a Portugal. O colonialismo desqualificou o pensamento e a ação dos povos colonizados em nome do que os colonizadores denominaram de civilização.

Ao civilizar os territórios outrora pertencentes aos povos nativos, agora caracterizados como “descobertos” pelos colonizadores, a escravização indígena e negra africana foram interpretadas pelo branco europeu como modo de disciplinar o “primitivo” (Maldonado-Torres, 2018). A implantação de sistemas jurídicos, políticos, ideológicos, religiosos e culturais passaram a serem utilizados como justificativas das atrocidades escravagistas realizadas. Todavia, ressalta-se que tais truculências não foram cometidas sem resistência dos povos originários e afrodiáspóricos (Chalhoub, 2012).

Nos dizeres de Mignolo (2014), “[...] la matriz colonial de poder se formó y transformo, por cinco siglos, em la formación misma de Occidente y de Europa. Lo que hace que Europa sea “Europa” es esta matriz colonial.”<sup>9</sup> (Mignolo, 2014, p. 48). Assim, para o autor, a atual Europa é o que é em vista de séculos de exploração dos continentes “descobertos”.

Em contrapartida, a “[...] colonialidade pode ser compreendida como uma lógica

---

<sup>9</sup> Tradução nossa: “[...] a matriz colonial do poder foi formada e transformada, durante cinco séculos, na própria formação do Ocidente e da Europa. O que torna a Europa "Europa" é essa matriz colonial.”.

global de desumanização que é capaz de existir até mesmo na ausência de colônias formais.” (Maldonado-Torres, 2018, p.41). Em outras palavras, a colonialidade equivale à classificação racial, sexual e epistêmica que tem suas raízes fincadas no decorrer do colonialismo e perdura após o fim das colônias europeias. Em vista disso, concordamos com Maldonado-Torres (2018), Mignolo (2014) e Quijano (2000), ao asseverarem que o legado do colonialismo influi diretamente no mundo contemporâneo/modernidade por meio de uma colonialidade que perpassa o poder, ser e o saber.

Imersos na colonialidade, os homens brancos, segundo Rago (1995), justificaram, por meio de mitologias misóginas, uma suposta inferioridade intelectual, mental e física da mulher negra e branca em relação a estes, excluindo-as da esfera dos negócios e da política. Do colonialismo à colonialidade nega-se o ser de gênero<sup>10</sup> feminino e, sobretudo, a mulher negra, que silenciada torna-se uma figura inexpressiva à margem de uma posição central na família, no Estado e na História construída pelo homem branco. Todavia, é importante destacar que esta não lidava com tais caracterizações de maneira passiva ou de forma incapaz de tomar decisões de peso; ao contrário, suas ações eram regidas de modo a resistir cotidianamente às práticas de subalternidade (Rago, 1995).

Ainda de acordo com Rago (1995), as pressões do movimento feminista, a partir da década de 1970, projetaram novos olhares e espaços para a mulher negra. “Coincidentemente”, é neste momento que as mesmas se inserem no mercado de trabalho e na vida acadêmica, a priori, de maneira diminuta. A partir de então, suas lutas contra a colonialidade se tornaram incisivas e a mulher negra passa a ser visibilizada em diversos meios que outrora não tinha espaço, em especial, nos livros didáticos (Silva, 2010).

Consideramos que entender a representação da feminilidade negra no Brasil passa pela compreensão da mulher negra africana no território brasileiro, visto que foram as misturas entre os grupos étnicos que deram forma à negra e ao negro brasileiros. Assim, defendemos uma História conectada entre Brasil e África, uma vez que as terras brasílicas e suas nuances de cores foram gestadas, de início, na interação entre os continentes americano, africano, e também, europeu (Gruzinski, 2003).

A coleção LP1 narra a história da escravidão no Brasil a partir de trechos do livro *Sermões*, do Padre Antônio Vieira, de 1654, e reproduz, de modo imagético, a mulher negra

---

<sup>10</sup> Gênero, de acordo com Joan Scott (1995), refere-se ao modo como a sociedade constrói representações sobre ser mulher e ser homem. São categorias forjadas socialmente com significados culturais que permitem dar sentido às diferenças entre mulher e homem, assim como os posiciona dentro de relações hierarquizantes. Sexo é uma definição relacionada com a biologia, refere-se a características físicas e anatômicas do corpo humano a partir da diferenciação de seus órgãos genitais. Para saber mais, ver: SCOTT, Joan Wallach. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

africana nas terras brasileiras. Observemo-la a seguir:

**Figura 1 - Mulher africana no Brasil, de Albert Eckhout (1641)**



Fonte: Cereja; Dias Vianna; Codenhoto (2016a, p. 226).

A paisagem é pitoresca e tropical. O naturalista Albert Eckhout registrou em suas pinceladas a fauna, a flora e os grupos étnicos presentes no Brasil. Na tela, uma mulher negra africana com seios à mostra, saia branca curta, a cintura envolta em um tecido vermelho e sob sua cabeça um chapéu cônico oriental. Conforme Boetsch e Savarese (1999), para colocar a mulher negra – advinda da África para o Brasil – num patamar de “civilização”, o colonizador europeu precisou vesti-la, por isso a negra representada ainda seria “incivilizada”. No pescoço, carrega um colar de coral e outro de pérolas, pingente e brinco, assim como uma pulseira no pulso e um cachimbo na cintura. Com a sua mão direita segura uma cesta de frutas, com a outra, acaricia a cabeça de seu filho mestiço, o qual está nu e carrega na mão direita uma espiga de milho, alimento típico da escravaria (Chalhoub, 2012).

As representações são costuradas pelas relações de poder. Nesse sentido, consideramos que o tom de pele claro da criança demonstra que a negra representada na tela tem um pé na senzala e outro na casa-grande; em outras palavras, que no jogo do poder, “seu senhor” a utiliza como objeto sexual ao seu bel prazer. A representação da mulher negra no Brasil e na África era, na maioria das vezes, realizada por homens. A pintura de Eckhout, produzida na primeira metade do século XVIII, ressalta uma visão erótica e exótica da mulher negra, a qual, em uma sociedade patriarcal, “direciona” o homem branco a caminhos

pecaminosos (Imam, 1998).

A mesma coletânea – LP1 –, ao abordar a escravidão por meio da Literatura Oral, representa a mulher negra na cantiga de Guiné-Bissau, registrada por Marcelino M. de Barros, sob o título de *Canto a uma escrava*. Leia-a abaixo:

Eu era uma triste escrava,  
Ai! E que bem triste escrava,  
Que vinha para embarcar.  
O meu senhor vestiu-me  
e zangado batia-me  
com ramo de coral;  
e pensave-me as chagas  
co’o mais doce licor;  
E limpava-me as f’ridas  
com lenço de cambraia.  
E eu era triste escrava  
Que vinha para embarcar  
- *que ben ba par bâte*  
(CODENHOTO; Dias Vianna; Cereja, 2016a, p. 20).

A cantiga protagoniza a mulher escrava que, desterrada forçosamente de seu torrão, desembarca no Brasil para receber as chicotadas de “seu senhor”. A tristeza, dor e saudades são construídos no percurso da África para a América e expressos nos versos “- Ai! E que bem triste escrava; - Eu era triste escrava”. Para além de meras “mercadorias”, no vai e vem dos navios carregavam-se pessoas, ideias, sentimentos, culturas, religiões, conhecimentos. As trocas se estabeleciam entre continentes, no qual o atlântico foi o espaço de contato e de disseminação de ideias (Slenes, 1991).

A representação textual, visual ou escrita das mulheres negras brasileiras no período escravagista, em todas as coletâneas analisadas, as colocam como mucamas na casa-grande, no labor da lavoura ou na venda de quitutes na cidade. Somente uma iconografia do LH2 e LA2 presentifica a mulher negra juntamente com homens negros em rodas de capoeira, entretanto, esta ocupa a posição de mera expectadora. Ao representá-las apenas de modo coadjuvante, os materiais didáticos contribuem com a visão do colonialismo e da colonialidade que situa a mulher negra escrava como mero objeto de trabalho e/ou sexual, isto é, sem posicioná-las em espaços de protagonismo e/ou resistência (Maldonado-Torres, 2018).

No que tange ao protagonismo feminino-negro na escravidão, ocorre um silêncio ensurdecido que consideramos ser concernente com a ordem colonial, a qual, ao hierarquizar os sujeitos, suprimiu a voz e ação da mulher negra em espaços de resistência nas coleções didáticas, como, por exemplo, a ausência da representação – ou mesmo citação – de Dandara

dos Palmares, esposa de Zumbi dos Palmares, guerreira que liderou homens e mulheres contra a dominação escrava.

A obra LH1 recorre ao suporte da poesia do negro angolano Viriato da Cruz (1928-1973), sob o título de *Mama Negra*, na qual o autor discorre acerca das vozes presentes nos arrozais, nos seringais, nos cafezais e nas plantações de algodão do Brasil, Alabam e Cuba.

Eis um trecho:

Pelo teu regaço, minha Mãe  
Outras gentes embaladas  
à voz da ternura ninadas  
do teu leite alimentadas  
de bondade e poesia  
de música ritmo e graça...

[...]

Pelos teus olhos, minha mãe  
Vejo oceanos de cor  
claridade de sol posto, paisagens  
roxas paisagens

[...]

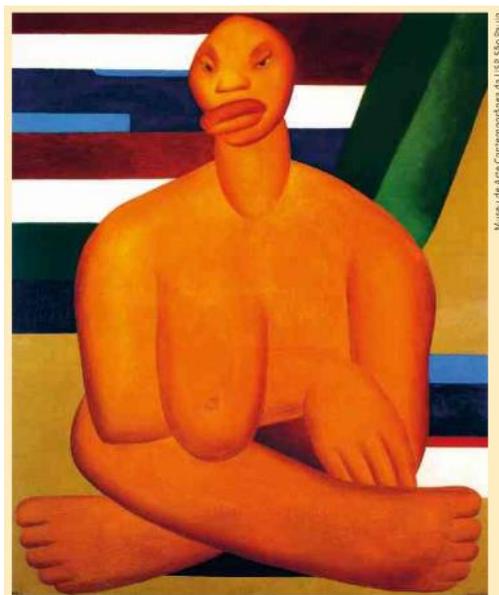
mas vejo também que a luz roubada aos teus olhos, ora esplende  
demoniacamente tentadora – como a Certeza...  
cintilantemente firme – como a Esperança...  
em nós outros teus filhos,  
gerando, formando, anunciando  
- o dia da humanidade  
O DIA DA HUMANIDADE...  
(Boulos Júnior, 2016c, p. 146).

Note que o poeta dá margem às vozes de milhões de sujeitos nascidos de mães negras, mas que a “luz” fora “roubada” por meio da escravização nas Américas. A África é retratada pelo ativista político da independência de Angola, Viriato da Cruz, como uma mãe nos versos: “– Pelo teu regaço, minha Mãe; – Pelos teus olhos, minha mãe”. Nesse ponto, se faz presente a vertente do colonialismo que instituiu a África como uma mulher, como mãe, em seu sentido, supostamente frágil e submissa ao homem branco. Assim como é perceptível a função muito exercida pelas escravas no Novo Mundo, a de amas-de-leite, representação que se concretiza nos seguintes versos: “– à voz da ternura ninadas; – do teu leite alimentadas” (Slenes, 1991).

Ao aludir à palavra “esplende” no verso “mas vejo também que a luz roubada aos teus olhos, ora esplende”, acreditamos que o eu lírico reporta-se à esperança advinda da independência, possibilitada pelo raiar de um novo dia, “O dia da humanidade”, quando a escravidão e o colonialismo chegariam ao fim; daí o subtítulo do poema ser: canto da esperança.

É relevante mencionar que as feições fenóticas de uma suposta essência negra perduram do escravismo ao século XXI, além de terem lugar ímpar na pintura de Tarsila do Amaral, a qual teve reprodução imagética na coleção LP1, em uma abertura de unidade no canto direito inferior da página. Observe a seguir:

**Figura 2 - A Negra, de Tarsila do Amaral (1923)**



Fonte: Cereja; Dias Vianna; Codenhoto (2016c, p. 13).

A artista toma como referência as representações das mulheres negras de sua memória de infância, algumas ex-escravas, para compor o quadro que é considerado a obra inicial do movimento antropofágico. Em outras palavras, a autora recorre ao enlace do rememorar e imaginar para apreender o real e compor uma representação da mulher negra. Filha de fazendeiros e estudiosa do cubismo, Tarsila demonstrou em suas pinceladas um retrato do imaginário da mulher negra brasileira no século XX. Os traços retilíneos ao fundo da tela marcam vestígios do movimento cubista. A mulher negra nua, de seio pendente, lábios, braços e pernas grossos, é representada pela artista com os mesmos aspectos outrora demarcados pelo branco europeu no colonialismo e no prelúdio do tráfico de sujeitos da África para o novo mundo.

Outra iconografia intrigante é a reproduzida pelo LH1, ao representar a mulher negra brasileira e africana uma ao lado da outra, com aparências consonantes. Apreciemo-las:

**Figura 3 - À esquerda, mulher angolana falante da língua umbundo. À direita, mulher carioca descendente de povos da região congo-angolana**



Fonte: Boulos Júnior (2016a, p. 225).

As fotografias ilustram um texto que narra a história dos povos que floresceram entre os séculos XIII e XVIII na África oriental, central e sul: os bantos. Dispostas no material uma ao lado da outra, as imagens registradas em 2015 representam a mulher negra de matriz banto na África e no Brasil. Ambas são representadas com lenços coloridos na cabeça, pele negra, lábios carnudos e nariz achatado, feições representativas da negra na classificação das variações fenóticas oitocentista (Quijano, 2005).

Não negamos que tais traços sejam representativos de povos afrodiaspóricos no Brasil e na África, porém corroboramos com Gomes (2012) quando afirma que outros aspectos compõem esses povos, como, por exemplo, o sentimento de pertencimento ancestral à África que não está, necessariamente, associado à cor da pele ou outras marcas. Desse modo, consideramos que os materiais didáticos representam a população afrodiaspórica de maneira reducionista ao criar no imaginário social apenas uma versão fenotípica de tais sujeitos.

Burke (2004) salienta que tomamos as imagens como representações específicas e instantâneas de como o sujeito era em um momento específico. Nesse ínterim, as fotografias, pelo arranjo posicional, incitam um comparativo entre a mulher negra africana e a brasileira, propondo um suposto padrão de representação para uma mulher negra nascida no Brasil ser considerada descendente de povos africanos, a qual, necessariamente, deveria estar com adereços que remetesse à África; nesse caso, um tecido colorido envolto à cabeça. O fato das iconografias estarem ilustrando um texto que trata da historicidade, embora breve, dos povos bantos, aparenta a cristalização do tempo, ou melhor, que ao passar dos séculos os bantos, em especial as mulheres, permanecem com os mesmos atributos.

Na sequência, o LH1 também reproduz imagem com sentido semelhante da anterior.

Vejam os:

**Figura 4 - À esquerda, nigerianos de etnia iorubá com roupas próprias de sua cultura em Santa Ana, Califórnia (EUA), 2014. À direita, baiana Lucicleide vestida com trajes da cultura iorubá, em 2012**



Fonte: Boulos Júnior (2016a, p. 230).

As imagens foram postas uma ao lado da outra na coleção LH1, assim como foram fixadas para ilustrar um texto sobre a gênese dos iorubás a partir da tradição oral e mitológica. A fotografia da esquerda representa sujeitos nigerianos de etnia iorubá com vestimentas típicas de sua cultura; no primeiro plano, ao centro, um homem negro com vestimentas na cor dourada, a sua esquerda e direita, respectivamente, um homem negro e uma mulher negra o acompanham vestidos em tom laranja claro. Para nós, o homem que está no centro representa uma autoridade de grande importância nesse pequeno grupo, uma vez que o mesmo está no centro e vestido com cores que o distingue dos demais. Ao fundo, uma mulher negra com roupas na cor verde e um homem negro de terno acompanham os primeiros.

Na primeira iconografia a mulher negra, mesmo a que está em primeiro plano, é representada como expectadora, aguardando na retaguarda dos homens e sempre esperando por eles. Esta fotografia é um exemplo ímpar da representação e do privilégio social delegado ao gênero masculino no colonialismo patriarcal e sua perpetuação na colonialidade (Quinjano, 2005).

A fotografia da direita retrata a baiana Lucicleide – primeiro momento que o nome de uma mulher negra é mencionado – com vestimentas também da etnia iorubá nas cores dourada e vermelha. O LH1 é incisivo ao afirmar que a semelhança das imagens não é casual, visto que os iorubás trazidos para o Brasil entravam por Salvador e marcaram a cultura material e espiritual da Bahia. Todavia, ainda permanece em meio ao passar dos anos a visualização imutável dos sujeitos e dos modos de vestir.

Corroborando com Burke (2004), “A imagem material ou literal é uma boa evidência da “imagem” mental ou metafórica do eu ou dos outros” (Burke, 2004, p. 37). Provavelmente, em seu cotidiano, Lucicleide utiliza esse tipo de vestimenta para atrair turistas em seu trabalho, visto que Salvador (BA) é conhecida pela beleza de suas praias e sua cultura histórica, por ter sido porto de recebimento de sujeitos escravizados durante séculos. Dessarte, no calor de Salvador, Lucicleide possivelmente utiliza outras roupas, porém, em seu ofício ou aos olhos do visitante, seu traje legitima sua etnia iorubá, pois, pela via imagética desta coleção, somente se reconhece a descendência africana a partir de adornos que remetam ao continente africano.

Coadunamos com Burke (2004) quando declara que as imagens foram feitas para comunicar no silêncio do seu testemunho. Pensando nisso, apresentamos abaixo uma tabela com a frequência da representação da mulher negra e branca nas coleções didáticas em análise. Observemo-la:

**Quadro 1 - Iconografias da mulher negra e branca nos livros didáticos**

<b>Coletânea</b>	<b>Frequência da mulher negra</b>	<b>Frequência da mulher branca</b>
História, Sociedade & Cidadania	48	82
História Global	68	195
Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso	73	290
Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem	27	153
Arte Por Toda Parte	23	129
Arte de Perto	17	140

Fonte: Produção da autora com base nas iconografias acerca da mulher, presentes nas coletâneas: *História, Sociedade & Cidadania* de Alfredo Boulos Júnior (2016a, 2016b, 2016c); *História Global* do autor Gilberto Cotrim (2016a, 2016b, 2016c); *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* de William Cereja (2016a, 2016b, 2016c, et. al.); *Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem* dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalch (2016a, 2016b, 2016c); *Arte Por Toda Parte* de Solange Utuari (2016a, 2016b, 2016c, et. al.); *Arte de Perto* de Maurilio Andrade Rocha (2016a, 2016b, 2016c, et. al.), 2019.

Notamos que a frequência de vezes que a mulher branca é representada de modo imagético chega a ser mais que o dobro da mulher negra na maioria das obras, o que vem a corroborar – no que tange ao quantitativo imagético – com o ordenamento social estabelecido pela colonialidade que fabrica a submissão e a hierarquia social. Desta forma, o discente que tiver acesso a essas coletâneas projetará em seu imaginário a preponderância – senão a superioridade – da mulher branca sobre a negra, em vista da repetição de vezes que aparece e dos aspectos ilustrativos do livro didático serem os mais chamativos para o discente.

Não poderíamos deixar de apresentar uma visualização do lugar delegado à mulher negra nas imagens das coletâneas didáticas. Verifiquemos no quadro a seguir:

**Quadro 2 - Lugar delegado à mulher negra nos livros didáticos**

<b>História, Sociedade &amp; Cidadania</b>	<b>História Global</b>	<b>Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso</b>	<b>Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem</b>	<b>Arte Por Toda Parte</b>	<b>Arte de Perto</b>
Dançarina	Escrava	Atriz	Atriz	Bailarina	Nadadora
Agricultora	Atleta	Estudante	Jornalista	Cozinheira	Escrava
Estudante	Estudante	Professora	Cantora	Cantora	Atriz
Executiva		Escrava	Escrava		Bailarina
Mãe	Advogada	Secretária	Estudante		Musicista
Cantora	Vendedora	Vendedora	Apresentadora		
Operária	Dançarina	Empregada doméstica	Modelo		
Atriz	Mãe de Santo	Organizadora de evento			
Escrava		Enfermeira			
Cantora		Executiva			
Vendedora					

Fonte: Produção da autora com base nas iconografias acerca da mulher negra nas coletâneas: *História, Sociedade & Cidadania* de Alfredo Boulos Júnior (2016a, 2016b, 2016c); *História Global* do autor Gilberto Cotrim (2016a, 2016b, 2016c); *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* de William Cereja (2016a, 2016b, 2016c, et. al.); *Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem* dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalch (2016a, 2016b, 2016c); *Arte Por Toda Parte* de Solange Utuari (2016a, 2016b, 2016c, et. al.); *Arte de Perto* de Maurilio Andrade Rocha (2016a, 2016b, 2016c, et. al.), 2019.

As coletâneas representam a mulher negra como escrava, exceto a LA1. O exemplar LH2, nesse quesito nos chamou atenção por apresentar 70% das imagens da mulher negra como escrava, preponderando uma visão reducionista desta. Consoante com Bittencourt (2008), os autores das coleções didáticas perderam o poder sobre as ilustrações de suas obras; atualmente, pessoas são contratadas pelas editoras para realizarem a pesquisa iconográfica. Todavia, consideramos que estes sujeitos representam, por meio de suas escolhas imagéticas, um imaginário social no modo de conceber e representar os papéis sociais da mulher negra, que, por vezes, expressam-se permeados de convicções da colonialidade.

Todas as obras delegam novos espaços à mulher negra, sobretudo no meio artístico, como: dançarina, cantora, atriz, musicista, atividades que requerem habilidades corporais. Além disso, as competências intelectuais também são indicadas, a exemplo da mulher negra como executiva, estudante, advogada, professora, enfermeira, jornalista. Outras atividades

como mãe, mãe de santo, vendedora, operária, organizadora de evento, apresentadora, modelo, também são evidenciadas.

Com efeito, consideramos que o docente deve problematizar os significantes e significados das imagens e do texto em torno delas, em vista a contribuir para visibilizar as diversas atuações das mulheres negras na sociedade. Acreditamos ser de grande valia a diversificação de espaços aos quais são delegados à mulher negra nas iconografias, afinal esta é livre para escolher onde atuar. Conforme Choppin (2004), o discente constrói sua memória acerca dos sujeitos históricos ao longo do ensino escolar; assim, a maneira como a negra é representada nas imagens leva-o a construir um retrato que ficará em sua memória.

A coletânea LP2 apresenta um poema do negro Luiz Silva, conhecido como Cuti, para abordar, por meio de questões, uma visão histórica da negra. Leia o poema a seguir:

**Ferro**

Primeiro o ferro marca  
a violência nas costas  
Depois o ferro alisa  
a vergonha nos cabelos  
Na verdade o que se precisa  
é jogar o ferro fora  
e quebrar todos os elos  
dessa corrente  
de desesperados

(ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016a, p. 306, grifo do autor).

Acompanha o poema uma ilustração em desenho de uma mulher negra com cabelo em estilo *Black Power*, representativa da liberdade dos fios da negra a partir do momento em que os deixa soltos. A poesia é aplicada para resolver questões interpretativas, a priori, acerca dos sentidos atribuídos por Cuti à palavra *ferro*. A expressão referencia os instrumentos para castigar as mulheres negras escravizadas durante o período colonial e imperial do Brasil. Na sequência, o vocábulo remete à chapinha que alisa os cabelos e sela os mesmos, deixando-os, na ideologia do branqueamento que sujeita a mulher negra ao padrão de beleza branco, com seu cabelo – temporariamente – liso. O terceiro sentido aplicado à palavra *ferro* encontra-se no sexto verso do poema, que representa tudo aquilo que mantém negras e negros “presos”, apesar de sua aparente liberdade, isto é, os aspectos da colonialidade imbuídos em palavras e ações sofridas em forma de discriminação. A derradeira pergunta indaga a visão histórica da situação da negra, na qual o *manual do professor* alude “aos séculos de escravidão e as consequências dela” (Ormundo; Siniscalchi, 2016a, p. 306).

As perguntas e respostas direcionam o docente e discente a refletirem a dominação do

padrão de beleza branco sob a população negra, tornando estes, nos dizeres de Fanon (2008), negras e negros de “Pele Negra e Máscaras Brancas”, ao buscarem ser aceitos pelos que instauraram o colonialismo e a colonialidade. A colonialidade do ser projetada o que é ser mulher negra ancorada na idealização da mulher branca, na qual o corpo feminino negro situa-se no eterno fazer-se, fazer lisos os fios de cabelo, fazer acentuado e mais claro seu tom ao não tomar sol, fazer-se, enfim, proximidade do ideal de mulher branca civilizada.

Ademais de proporcionar tal reflexão, o LP2 fora a única coletânea a dar voz a mulheres negras como escritoras, a exemplo do texto produzido por Djamilia Ribeiro, em 2015, no *blog Geledés – Instituto da Mulher Negra* –, e do trecho do artigo produzido pela blogueira negra Daniela Luciana, intitulado de: *A linhagem das Carolinas: a mulher negra que escreve já é uma transgressora*. Abaixo, segue trechos do artigo de Daniela Luciana sobre o ato transgressor da mulher negra ao ler e escrever:

No caso da mulher negra, acessar a leitura é ainda mais complicado, por questões econômicas, valores culturais e familiares, em que ler é um hábito visto ainda como uso improdutivo do tempo, lazer supérfluo, em muitos espaços onde há tanto para se fazer, como se ler não fosse um importante fazer. Acrescentamos a isso o fato de que o acesso a outras escritoras negras é também restrito e a formação pode ser boa, mas baseada em origem branca, masculina, ocidental. Cada mulher negra que escreve o faz contra o cânone, contra o estabelecido, contra o esperado e transgride, mesmo que nunca seja publicada ou reconhecida. Mesmo que seus temas não sejam de esquerda ou lidos como libertários, ela transgride no ato de usar seu tempo para criar textos quando foi parte da maioria de analfabetos em colonizados há alguns séculos. [...] (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016c, p. 354-355).

Daniela é incisiva ao mencionar o ato transgressor da mulher negra ao escrever, visto que durante séculos suas mãos se direcionaram apenas ao labor, assim como, hodiernamente, esta atividade ainda seja marcante na vida de mulheres negras ao ponto de serem discriminadas simplesmente por se darem ao “luxo” de ler e escrever. Das seis questões a respeito do artigo, apenas duas são de ordem interpretativa; as demais abordam aspectos gramaticais como, por exemplo: os sentidos do verbo *fazer* em alguns trechos do texto; as relações semânticas; e, por fim, conjunção coordenativa.

Ao indagar sobre as tradições que inviabilizam o acesso da mulher negra à leitura e à escrita, o LP2 rememora os séculos de submissão escravista em que a negra era destinada ao trabalho doméstico, assim como coloca este fato histórico como produtor de valores culturais e familiares que desprezaram o hábito da leitura, visto como uso improdutivo do tempo. A transgressão se estende aos dias atuais através da colonialidade, e é efetivada simplesmente no

ato de a mulher negra confrontar o papel social que lhe foi tradicionalmente imposto.

O LH1 pontua o artigo 2º da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, conhecida popularmente como Lei Maria da Penha, ao retratar as fontes de pesquisa do historiador. O artigo aborda que a toda mulher, independente de classe, raça, etnia ou orientação sexual, é assegurado viver sem violência e com excelência em sua saúde física e mental. A referida coletânea ressalta os seis grandes desafios enfrentados pelo Brasil, sendo o quinto a desigualdade entre homens e mulheres e entre negros e brancos. Tais informações são de grande relevância, porém são apenas pontuadas pelo LH1, o que solicita do professor um aprofundamento desta reflexão em sua prática pedagógica.

De todo modo, o livro didático foi instituído historicamente para garantir a aquisição dos saberes tidos como indispensáveis para a entrada das novas gerações na sociedade (Choppin, 2004). As obras analisadas aproximam a mulher negra brasileira à mulher negra africana, seja na aparência ou em sua subalternidade imposta pelo colonialismo durante o período escravagista. O reconhecimento da mulher negra como sujeito histórico de voz ativa é recorrente no LP2, por ser a própria escritora a autora de textos que refletem seus anseios na colonialidade de seu corpo. A hegemonia da mulher branca prepondera nas iconografias, todavia, a visibilidade da mulher negra dar-se-á em espaços outrora lhe renegado, não isentos da problematização docente (Silva, 2010).

### **Considerações finais**

O livro didático é uma ferramenta pedagógica de grande relevância no cotidiano escolar, representando grande parte das condições de ensino-aprendizagem ao documentar como uma sociedade concebe sujeitos, o que ensinar e como ensinar. A narrativa histórica nos livros didáticos publiciza no meio escolar uma versão oficial da história e da mulher negra, a qual é identificada nas coletâneas averiguadas com fenótipo reducionista de uma suposta essência em que a cor da pele é escura, cabelo crespo, nariz achatado e lábios grossos, caracteres constituídos no colonialismo como artifício de desqualificação, apartamento e hierarquização da mulher negra desde o tráfico e o tráfico de vidas humanas negras da África para o Brasil, realizado pelo branco-europeu no século XVI.

A visão colonial vincula a mulher negra escravizada como objeto de trabalho ou sexual sem espaços de resistência, voz ou ação durante o período escravista. Imageticamente, o número de vezes em que a mulher branca é representada supera em demasia a mulher negra,

o que projeta no imaginário social uma hierarquia do ser permeada de convicções da colonialidade e perpetuada no meio escolar.

Nesse sentido, consideramos que há nas obras a prática do racismo epistêmico no modo como publicizam para estudantes e docentes uma subtração da mulher negra que beira ao seu apagamento na história. Acreditamos que minimizar a presença e representação da figura feminina negra são marcas do poder colonializantes desencadeadas em práticas de racismo epistêmico nos materiais didáticos analisados, corroborando que somente a aplicação das leis (nº 10.639/03 e nº 11.645/08) não são suficientes para promover uma educação para as relações étnico-raciais. Consideramos que se faz necessária uma posição enfática e reflexiva do corpo docente, visto que o conhecimento é instrumento de poder e libertação e que, por conseguinte, a decolonização implicaria, sobretudo, na decolonização do saber e do ser.

Por fim, auferimos que a maneira como a mulher negra é representada nos livros didáticos analisados neste trabalho viabiliza a memória viva e vivida da colonialidade, mantendo o enfoque eurocêntrico e etnocêntrico, tornando as mulheres negras pequenas e invisibilizadas aos olhos de estudantes e professores. A luta por materiais didáticos de qualidade passa por meio de pesquisas acadêmicas como esta, que publicizem para autores e editores a vigília de seus conteúdos e da avaliação dos mesmos, bem como consideramos que a formação continuada do professor potencializa as problematizações nos livros didáticos em torno das relações étnico-raciais.

## **Referências**

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Seção 1, p. 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10639-9-janeiro-2003-493157-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 23 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade a temática “História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 mar. 2008. Seção 1, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm). Acesso em: 15 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital nº 04 de 2015 para a convocação de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro didático PNLD/2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 dez. 2015. Seção 1, p. 20. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/165-editais?download=8304:edital-pnld-2015-ensino-medio-03-07-2013>. Acesso em: 10 dez. 2018.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. Introdução. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. Cap. 1, p. 9-26.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BOETSCH, Gilles; SAVARESE, Eric. “**Le corps de L’Africaine: érotisation ET inversion**”. Revista Cahiers d’Etudes Africaines, vol. 39, nº153, 1999. p. 123-144.

BOULOS JÚNIOR. **História Sociedade & Cidadania: 1º Ano**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2016a.

BOULOS JÚNIOR. **História Sociedade & Cidadania: 2º Ano**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2016b.

BOULOS JÚNIOR. **História Sociedade & Cidadania: 3º Ano**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2016c.

BURKE, P. **Testemunha ocular: história e imagem**. Bauru: EDUSC, 2004.

CARBALLO, Francisco; MIGNOLO, Walter. **Una concepción descolonial del mundo: conversaciones de Francisco Carballo con Walter Mignolo**. Argentina: Ediciones del Signo. 2014.

CHALHOUB, Sidney. **A Força da Escravidão: ilegalidade e costume no Brasil oitocentista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CEREJA, William Roberto; DIAS VIANNA, Carolina Assis; CODENHOTO, Christiane Damien. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. São Paulo: Saraiva, 2016a. v. 1.

CEREJA, William Roberto; DIAS VIANNA, Carolina Assis; CODENHOTO, Christiane Damien. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. São Paulo: Saraiva, 2016b. v. 2.

CEREJA, William Roberto; DIAS VIANNA, Carolina Assis; CODENHOTO, Christiane Damien. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. São Paulo: Saraiva, 2016c. v. 3.

COTRIM, Gilberto. **História global**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016a. v. 1.

COTRIM, Gilberto. **História global**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016b. v. 2.

COTRIM, Gilberto. **História global**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016c. v.3.

CHOPPIN, Alan. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERRARI, Solange dos Santos Utuari. *et. al.* **Arte por toda parte**: volume único. 2. ed. São Paulo: FTD, 2016.

GATTI JUNIOR, Décio. **A Escrita Escolar da História**: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990). Uberlândia: Edufu, 2004.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GRUZINSKI, Serge. O historiador, o macaco e a centaura: a "história cultural" no novo milênio. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 321-342, set/dez. 2003.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, A. L. da; GRUPIONI, L. D. B. (Org.). **A temática indígena na escola**: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995. Cap. 19, p. 481-526.

IMAM, Ayesha M-T. The presentation of African women in historical writing. In: KLEINBERG, S. J. (Org). **Retrieving Women's History**: changing perceptions of the role of women in politics and society. [s.l.]: Berg/UNESCO, 1988.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. Cap. 3, p. 44-93.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua**: literatura, produção de texto, linguagem. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2016a. v. 1.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua**: literatura, produção de texto, linguagem. São Paulo: Moderna, 2016b. v. 2.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua**: literatura, produção de texto, linguagem. São Paulo: Moderna, 2016c. v. 3.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad del poder y clasificación social. **Journal of world-systems research**, [s.l.], v. 11, n. 2, p. 342-386, jan./jun. 2000.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: E. L. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires, CLACSO, 2005. Cap. 9, p. 227-278;

RAGO, Margareth. As mulheres na historiografia brasileira. In: SILVA, Zélia Lopes (Org.). **Cultura Histórica em Debate**. São Paulo: UNESP, 1995. Cap. 6, p. 81-91.

ROCHA, Murilo Andrade. *et.al.* **Arte de perto**: volume único. São Paulo: Leya, 2016.

SILVA, A. C. da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. 2 ed. Salvador: EDUFBA, 2010.

SILVA, Isaíde Bandeira da. **O livro didático de História no cotidiano escolar**. Curitiba: Appris, 2014.

SLENES, Robert Wayne. “Malungu Ngoma Vem”: África encoberta e descoberta no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, v. 01, n. 12, p. 48-67, dez/jan. 1992.

*Rebido em 04 de maio de 2024*

*Aprovado 05 de outubro de 2025*