



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE HISTÓRIA**

RYCLESIA CORREIA DE CARVALHO

**OS ENLACES DA DIVERSIDADE CULTURAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE
HISTÓRIA NO MUNICÍPIO DE DELMIRO GOUVEIA – AL (2017)**

**Delmiro Gouveia - AL
2018**

RYCLESIA CORREIA DE CARVALHO

**OS ENLACES DA DIVERSIDADE CULTURAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE
HISTÓRIA NO MUNICÍPIO DE DELMIRO GOUVEIA – AL (2017)**

Artigo apresentado como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciado em
História pela Universidade Federal de
Alagoas.

Orientador: Prof. Msc. Gustavo Manoel da
Silva Gomes.

C331e Carvalho, Ryclesia Correia de

Os enlances da diversidade cultural nos livros didáticos de história no município de Delmiro Gouveia - AL (2017) / Ryclesia Correia de Carvalho. - 2018.

25f.

Trabalho de Conclusão de Curso (História) – Universidade Federal Alagoas, Delmiro Gouveia, 2018.

Orientação: Prof. Dr. Gustavo Manoel da Silva Gomes.

1. Diversidade Cultural. 2. Livros Didáticos. 3. Título.

CDU 37.013



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE HISTÓRIA LICENCIATURA**



TERMO DE APROVAÇÃO

O Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado “OS ENLACES DA DIVERSIDADE CULTURAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA NO MUNICÍPIO DE DELMIRO GOUVEIA – AL”, elaborado por Ryclesia Correia de Carvalho foi aprovado por todos os membros da Banca Examinadora com nota **8,0**, cumprindo as exigências para obtenção do título de Licenciado em História.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Ms. Gustavo Manoel da Silva Gomes
Universidade Federal de Alagoas

Profa. Dra. Maria Aparecida Silva
Universidade Federal de Alagoas

Profa. Dra. Ana Cristina Conceição Santos
Universidade Federal de Alagoas

**ATA DA DEFESA PÚBLICA DO TCC DE RYCLESIA CORREIA DE
CARVALHO, REALIZADA NO DIA 06 DE FEVEREIRO DE 2018.**

OS ENLACES DA DIVERSIDADE CULTURAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA NO MUNICÍPIO DE DELMIRO GOUVEIA – AL (2017)

Ryclesia Correia de Carvalho(UFAL)¹
E-mail: ryclesiacarvalho@hotmail.com

RESUMO

São notáveis as mudanças que ocorrem no mundo com o avanço do tempo, tanto tecnologicamente quanto culturalmente. Essas mudanças tornaram latentes as discussões sobre o ensino de história e a diversidade cultural, pois o tema é, atualmente, deveras estudado por diversos pesquisadores. O objetivo do presente texto, de forma substancial, é analisar se e como a diversidade cultural aparece nos livros de história adotados na rede municipal de Delmiro Gouveia – AL, utilizados no ano de 2017. Tendo como base os PCNs de História, PCNs de pluralidade cultural, a LDBEN Lei Nº 9.394/96 e as Leis Federais de Nº 10.639/03 e 11.645/08, que foram implementadas para que as formas de ensino, não somente de História, pudessem estabelecer diretrizes educacionais que contemplem a multiculturalidade da sociedade. Utilizando, como alguns dos referenciais teóricos, os autores Stuart Hall (2006) e Munanga (2002) no intuito de estabelecer as relações de identidade, multiculturalidade e sociedade que edificam o ensino de História na construção da igualdade.

Palavras-chave: Ensino de História, Livros Didáticos, Diversidade.

THE LINKS OF CULTURAL DIVERSITY IN DIDACTIC BOOKS OF HISTORY IN THE CITY OF DELMIRO GOUVEIA – AL (2017)

ABSTRACT

The changes that occur in the world with the advancement of time are remarkable, technologically and culturally. These changes have made latent discussions about the teaching of history and cultural diversity, since the theme that studied by several researchers. The purpose of this text, in a substantial way, is to analyze if and how the cultural diversity appears in the history books adopted in the municipal network of the city of Delmiro Gouveia – AL, used in the year of 2017. Based on the PCNs of History, PCNs of cultural plurality, LDBEN Law Nº. 9.394/96 and the Federal Laws Nº. 10.639/03 and 11.645/08, that were implemented to establish the teaching methods, not only of History, could establish educational guidelines that contemplate the multiculturalism of society. Using, as some of the theoretical references, the authors Stuart Hall (2006) and Munanga (2002), in order to set up the relationships of identity, multiculturalism and society that build the teaching of History in the construction of equality.

Key words: History Teaching, Textbooks, Diversity.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL – Campus do Sertão localizado na cidade de Delmiro Gouveia.

Sumário

Introdução.....	15
1.Trabalhando alguns conceitos.....	16
2. Documentos em análise	18
3. Métodos e análise do corpus	24
Considerações finais	29
Referências.....	31

INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira é composta por elementos culturais distintos, decorrentes dos efeitos da colonização e, dessa maneira, propiciando uma mestiçagem entre três grandes grupos étnicos: indígenas, negros e brancos (ORTIZ, 2006; CHAUI, 2007). Entretanto, há os que consideram o povo brasileiro dotado de uma única cultura, sendo reafirmada por estereótipos que reforçam a ideia de uma nação unificada pelo cristianismo, a linguagem, ou seja, a Língua Portuguesa, e a raça branca, basicamente referenciados das heranças dos povos colonizadores europeus que remontam um arquétipo de povo. Estes estereótipos europeizados que são, rotineiramente, reproduzidos em diversos âmbitos da sociedade e, conseqüentemente, nos materiais didáticos que, enquanto resultado da construção tanto discursiva quanto ideológica, acaba por reafirmá-los de forma implícita ou explícita. O livro didático vem sendo estudado e discutido nas últimas décadas com o propósito de analisar o seu papel no ensino. Esses estudos são importantes para o professor no sentido de criar novas perspectivas a partir de sua própria realidade. Entretanto, ao buscar pesquisas que investiguem a abordagem dos aspectos culturais e identitários do povo brasileiro em materiais didáticos para o ensino de história, percebemos que ainda é um campo que permeia pouco o empirismo.

Diante desta realidade, vimos a necessidade de propor uma pesquisa documental, cujo principal objetivo foi identificar as formas de representação da sociedade brasileira em uma coleção de livros didáticos de História, indicada pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) - 2017 e adotado pelas escolas públicas, onde os discursos ideológicos são veiculados por essas formas de representação. Para tanto, realizamos a análise de textos, atividades e propostas de trabalho da coleção Vontade de Saber História, dos autores Marcos Pellegrini, Adriana Dias e Keila Grinberg (2015), o qual foi publicado pela Editora FTD e adotado para as turmas do 6º ao 9º Anos do Ensino Fundamental em uma das escolas da rede municipal de ensino de Delmiro Gouveia – AL a partir da seleção mediada pela Secretaria de Municipal de Educação (SEMED) de Delmiro Gouveia - AL. Ao analisar os livros da coleção, consideramos que o discurso é uma prática social produzida sob circunstâncias ideológicas e hegemônicas, no que se refere as estruturas culturais e as relações de poder. Logo, os discursos, inclusive nos materiais didáticos, são condutores de ideologias, assim como práticas pedagógicas

menos atentas à influência do livro didático podem corroborar com a manutenção e até a propagação de estereótipos ou visões distorcidas de cultura.

Neste estudo, buscamos, portanto, fornecer dados que contribuam para uma melhor compreensão da realidade social e educacional delmireense e das decorrências que se inserem entre ambas. Essa pesquisa é importante, pois propõe uma reflexão que considera a forma como o livro didático de História constitui representatividade à sociedade brasileira, a partir de sua construção multicultural, e o discernimento dos estereótipos que compõem essa mesma sociedade brasileira, disseminados pela mídia e legitimados por discursos ideológicos que buscam homogeneizar o povo brasileiro.

1) TRABALHANDO ALGUNS CONCEITOS

Os anos 1990 foram marcados por amplos debates sobre diversidade e educação. Embora esse tema seja importante porque a sociedade se assume cada vez mais diversificada, ainda é um grande desafio a perpetuação de contextos escolares que valorizem adequadamente a diversidade como experiência enriquecedora da compreensão humana. Para discutir diversidade no ensino de história, alguns conceitos são essenciais, como: a própria idéia de diversidade, memória, identidade e multiculturalismo.

A memória, segundo Le Goff, é um espaço de disputa política, ou seja, diferentes grupos lutam para construir memórias e dar-lhes visibilidade. Porque, afinal, não é só questão de visibilidade, mas também de legitimidade, ter uma memória visível, reconhecida e divulgada é ter argumentos para legitimá-la pautas e lutas políticas tanto dos grupos que querem dominar outros, quanto dos grupos que querem se libertar. Neste sentido, a memória é um instrumento de afirmação de identidade tanto individual quanto coletiva.

[...] memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje na febre e na angústia. [...] a memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a

libertação e não para a servidão do homem (LE GOFF, 1990, p. 476-7).

Diversidade cultural, multiculturalismo e direito à diferença, são conceitos se entrecruzam. A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) trata da diversidade cultural como a “multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram sua expressão” (UNESCO, 2005, p. 5) e, ainda, alguns autores, como Chauí e Ortiz, trazem fortes elementos vinculados à ideia de democracia igualdade, pluralismo e inclusão. Para Munanga (2010, p. 41) “[...] o reconhecimento da diversidade cultural conduz à proteção das culturas minoritárias”, o autor ressalta que o multiculturalismo não pode se reduzir apenas ao pluralismo sem limites, de maneira oposta, deve servir de instrumento de integração parcial entre grupos culturais que foram sempre separados.

Os movimentos sociais, segundo Wellida Gomes, passaram a reivindicar o direito à diferença, por exemplo:

O movimento feminista, que questiona o padrão masculino como referência, o movimento negro, que se afirma como tal em oposição ao “branco”, os movimentos LGBTs, que propõem outras formas de viver a sexualidade fora dos parâmetros da heterossexualidade, os movimentos indígenas que demarcam seu modo de vida fora do paradigma da modernidade (GOMES, 2011, p. 146).

Portanto, a autora afirma que a luta pelo direito à diferença é de fato uma arma contra a opressão e a discriminação, onde é necessário ressaltar que o direito à diferença neste presente artigo não faz menção à diferença capitalista.

Para Ortiz a identidade é polivalente, construída por diferentes grupos sociais em diferentes momentos históricos. Ela é heterogênea, sendo mais adequado pensar na identidade de forma plural, ou seja, que está relacionada à diversidade evidenciando a memória coletiva, onde essa se relaciona à vivência de grupos sociais. Analogamente, Stuart Hall traz a identidade móvel que sofre mudanças ao longo do tempo e de suas relações com a sociedade individualmente e coletivamente.

Por este motivo, no âmbito escolar, considerar a diversidade cultural como resultado do processo de aumento tecnológico que integra as diversas organizações, grupos, comunidades e nações ampliando referências e produzindo

identidades, formando os sujeitos pós-modernos. Este sujeito, diferente do sujeito sociológico, não é composto apenas de uma identidade, mas de várias, pois os sistemas de significação e representação cultural crescem e mudam fazendo com que o sujeito durante toda a sua vida passe por diversas identidades.

A escola instituiu um projeto moderno de disciplinamento dos corpos de acordo com visões de mundo que legitimam o poder das camadas brancas, elitistas, racionalistas e ainda cristãs. Modelo que é a cada dia contestado no cotidiano escolar de nossa sociedade globalizada, integrada, com mais referenciais políticos e culturais se assume diversificada e legitima esse posicionamento; a educação do século XXI deve se adequar de modo respeitável e inclusivo a esta sociedade diversificada, mas sem deixar de fazer crítica às diferenças sociais; os currículos devem se adequar, no caso do ensino de história que foi construído no Brasil em perspectiva eurocêntrica, há que ser repensando e praticado sobre outras perspectivas. Em toda essa discussão várias pesquisas e reflexões têm analisado currículos, formação de professores de história e livros didáticos

O livro didático, enquanto instrumento na formação do sujeito crítico, deve fornecer mecanismos reflexivos para que os alunos possam entender o meio no qual estão inseridos e, concomitantemente, questioná-lo. Este instrumento deve auxiliar o professor para que o sujeito possa entender a multiculturalidade, a junção de diversas culturas, sem que haja predominância de nenhuma em específico (MUNANGA, 2010). O respeito mútuo entre os indivíduos deve prevalecer além da igualdade social que garante o direito a mudança estrutural da sociedade.

Destarte, o livro didático não deve perpassar pela identidade fixa que, segundo Hall, é uma ilusão que não nos cabe no mundo e, de fato, a escola media as relações mantidas entre as diversidades no sentido mais amplo aspirando as diferentes formas de expressões culturais e de diversos pensamentos.

2) DOCUMENTOS EM ANÁLISE

A busca da compreensão das relações entre o ensino de História, o currículo multicultural, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de História e de Pluralidade Cultural; a legislação vigente estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional(LDBBEN), Lei Nº 9.394/96, e as Leis Federais Nº 10.639/03 e 11.645/0; e o Livros Didáticos será tratada nesta seção do presente trabalho.

Apesar do ensino de história ser um componente curricular obrigatório no ensino fundamental, fica evidente que, nem sempre, é desenvolvida de maneira adequada, apesar de sua importância, pois sua trajetória histórica fora negligenciada, como traz Silva e Fonseca (2010) em que no período militar, quando a disciplina História foi substituída pela disciplina de Estudos Sociais, deixando os conteúdos e objetivos da história de lado e, ainda hoje, são desconsideradas ou aplicadas de forma inadequada. O ensino de história, como área do saber, tem por objetivo contribuir para a formação do indivíduo, auxiliando-o a construir identidades fazendo com que o aluno se identifique com sua realidade através do fato histórico. No âmbito do ensino, cabe ao professor fazer tais conexões, mas será que os livros didáticos ajudam nesse processo? Este questionamento é o que se pretende responder do decorrer deste artigo.

Existem documentos que, em sua composição, discorrem os diversos grupos sociais, inicialmente, trataremos sobre o currículo descrito por Tadeu Tomaz Silva onde o autor ressalta que:

[...] O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2011, p. 150).

Deste modo, o campo de ensino supõe que o currículo seja criado e recriado conforme a necessidade cultural e social. Nessa perspectiva, nos aproximamos da ideia que o currículo deve ser pensado de maneira específica e correlacionando-se com cada região onde se traçam as relações de poder e cultura, sendo o lugar onde as identidades são forjadas. No currículo é que se debate a importância da diversidade considerando os diferentes lugares e a trajetória percorrida pelos grupos.

No entendimento das teorias pós-críticas, segundo Tomas Tadeu da Silva (2011), a identidade de um indivíduo é estabelecida a partir de seus princípios, vivências e representações, ou seja, o ambiente onde está inserido incutirá influência em como este se verá como pessoa, qual a visão em relação ao mundo, a maneira como expressar suas opiniões, além da forma como selecionar informações

que irá absorver para a vida futura, portanto, é de grande importância planejar um currículo que contemple os diferentes grupos sociais. Pensando nesse contexto, o currículo pós-crítico precisa ser repensado para que atenda às necessidades a partir das diferenças sociais e culturais. Assim, as diferentes culturas e diferentes contextos precisam se materializar no currículo escolar. Daí a pertinência do Currículo Multicultural que enfatize a diversidade cultural do Brasil contemporâneo e que defenda o ideal de igualdade.

Houve avanços no incentivo à construção do currículo multicultural, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que está Prevista na Constituição de 1988, na LDBEN de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014. Em abril de 2017, concluiu a sistematização da terceira e última versão encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Com esta medida, a BNCC pôde receber novas sugestões, por meio das audiências públicas realizadas nas cinco regiões do País, e com participação ampla da sociedade. A BNCC foi apresentada como resultado dessa medida para a educação brasileira. Ela se apresenta como um documento plural, contemporâneo, que estabelece, com clareza, o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Esse marco referencial é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até a conclusão da mesma. Contudo, esse processo por mais se diga democrático não foge aos riscos de homogeneização do currículo, uma vez que se pretende nacional. Como reconhecer, valorizar e dialogar com as diversidades culturais em suas instancias regionais e locais?

Ao analisar o que é proposto para o ensino de História no Ensino Fundamental, com relação aos anos finais dessa etapa, percebemos que é vaga a ideia de pluralidade, pois, em nenhum momento o documento trata sobre o que considera plural e diversidade cultural, deixando isso a critério de análise do professor, como diz no documento:

A cronologia deve ser pensada como um instrumento compartilhado por professores de História com vistas à problematização da proposta, justificção do sentido (contido no sequenciamento) e discussão dos significados dos eventos selecionados por diferentes culturas e sociedades. (BNCC, 2017, p. 414).

Nos PCNs de História do 6º ao 9º Ano, encontramos muitas alusões a diversidade ao meio social, onde, em uma passagem no documento, narra que o objetivo é fazer com que o aluno desenvolva a capacidade de observar, de extrair informações e de interpretar a realidade do seu entorno para que, assim, o mesmo deva estabelecer algumas relações e confrontações entre informações atuais e históricas. Realmente, esse propósito é necessário, o que leva a pensar sobre estas questões e, o modo como vem sendo realizado não se pode negar a contribuição e o avanço sobre tais questões, contudo, questiona-se aqui se é o suficiente para deliberar acerca das relações de: homofobia, discriminação, racismo, machismo, entre outras, que assolam o povo brasileiro. Os PCNs de tema relacionados à pluralidade cultural têm por objetivo fazer com o que o professor tenha a oportunidade de oferecer ao indivíduo o conhecimento a respeito das diversas culturas e grupos sociais e auxiliando a percepção dos aspectos relacionados ao preconceito e a discriminação e fomentando medidas de combate a esses aspectos da sociedade brasileira.

Este tema propõe uma concepção que busca explicitar a diversidade étnica e cultural que compõe a sociedade brasileira, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas e apontar transformações necessárias, oferecendo elementos para a compreensão de que valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação. A afirmação da diversidade é traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, tendo a Ética como elemento definidor das relações sociais e interpessoais (PCN PLURALIDADE CULTURAL, p. 121).

Notando-se uma crítica razoável a se fazer à diversidade que trata o PCN, tema transversal, é muita mais ampla, como vimos na seção anterior, pois ela está relacionada a todo grupo social, e, infelizmente, os temas transversais são apenas uma possibilidade de aplicação, não sendo um dever a ser praticado. A educação tem como dever estabelecer conteúdos e métodos que garantam a igualdade entre os indivíduos e que cada um possa ter o direito de expressão cultural. A legislação que fora regulamentada, Lei Nº 10.639/03, determina que existam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e, a Lei de nº 11.645/08 torna obrigatória

a inclusão da História e culturas dos povos indígenas no currículo escolar. Como exemplo desta discussão, traremos o Art. 26-A da Lei de nº 10.639/03:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura AfroBrasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

Teoricamente, a lei transcorre firmemente o seu propósito, porém, a prática da lei se torna um tabu perante o que se encontra presente nos livros didáticos e, posteriormente, a formação dos planejamentos curriculares dos professores, coordenadores/direção e pela sociedade que ainda tem dificuldade para que seus filhos aprendam sobre a diversidade cultural sobre a diferença, pois, para eles, o filho entender sobre questões de gênero, sexualidade, etnia, religiões afro-brasileiras, por exemplo, é um tabu.

Como bem explicita Jaime Pinsky e Carla Pinsky (2013), o indivíduo precisa se ver como sujeito histórico e isso só é conseguido quando este tem contato através dos livros didáticos que soma os esforços que nossos antepassados fizeram para chegar ao estágio de civilização em que nos encontramos. Este, de fato, é um grande obstáculo, pois é difícil encontrar alunos que se identifiquem como índios, negros, homossexuais, enfim, uma série de outras categorias que cabe em um discurso de diversidade cultural e construção de identidade. A maior dificuldade dessa autoafirmação de identidade, em parte, é proveniente das experiências do passado histórico destes grupos, a exemplo disto, temos em uma criança negra que se vê historicamente atrelada à escravidão de forma negativa. Os tabus aparecem fortemente nos livros didáticos. Não é desejado, aqui, negar a história escravocrata, mas encetar para que haja novas perspectivas de escrita dos livros didáticos (re)contando a história na perspectiva do povo escravizado e, dessa maneira, apresentar uma faceta da história que mostre como os seus antepassados onde o sofrimento não seja a maior carga da perspectiva histórica, mas, ainda, do sentido

de luta empregado na construção da histórica de seu povo. Este pequeno exemplo, cabe a diversidade cultural como coloca Hall:

Está fragmentada as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados (HALL, 2006, p. 9).

É pensando na diversidade cultural que a história tem por obrigação, além de construir a memória da nação, aqui cogitada sob a ótica de indivisibilidade da nação retratada por Chaui (2000), formando o sujeito e, assim, ajudando na construção de identidade e do tipo de cidadão se pretende inserir na sociedade. Refletir sobre essa questão é algo necessário no Brasil, pois, apesar das leis que garantem a igualdade, ainda existem muitas dificuldades em organizar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. O que remonta o questionamento acerca do problema em sair do campo do discurso. Será que os segmentos sociais que fomentam as identidades se conformaram com sua inexpressão e não usufruto da igualdade? E a história, será que está cumprindo com o seu papel de ajudar ao indivíduo tomar ciência de sua realidade² e a respeitar a diversidade cultural? Tais indagações são de extrema importância para o entendimento da necessidade de se fomentar novos conteúdos na escrita dos livros didáticos de história, que evidenciem as singularidades da sociedade.

No que diz respeito às discussões em torno das formas de socialização do saber histórico, como Fonseca (2003), Bittencourt (2006; 2008), Karnal (2007), Gomes (2013) alertam, a necessidade de se incentivar o desenvolvimento da área do Ensino de História, não somente como prática social, mas, também, como área de investigação científica:

[...] A partir dessa concepção, o Ensino de História vem sendo repensado não apenas a fim de promover práticas que atendam às demandas contemporâneas da formação cidadã, mas também a fim de se consolidar como área de investigação científica a partir de seu constante redimensionamento epistemológico. (GOMES, 2013, p.40).

² Refere-se aqui a consciência histórica no qual o papel do historiador além de entender é problematizar sobre as experiências humanas ao longo do tempo.

Nesse sentido Gomes (2013) diz que o Ensino de História não é apenas uma prática social ela também é um campo de investigação científica do historiador. É necessário ressaltar que para se construir uma unidade na nação não é necessário que haja uma unidade cultural:

Negros, índios, mulheres, homossexuais, classes sociais e outras diversidades regionais produzem identidades diversas e não mestiços. Cultura e comunidade não devem ser confundidas, porque nenhuma sociedade aberta às trocas e às mudanças tem unidade cultural completa, tendo em vista que as culturas são construções que se transformam constantemente ao interpretar experiências novas. O que torna artificial a busca de uma essência ou de uma alma nacional, ou ainda a redução da cultura de um código de condutas (MUNANGA, 2002, p.82).

A BNCC como objeto de ensino na disciplina de história precisa ser reformulada contemplando as várias dimensões culturais no Brasil.

3) MÉTODOS E ANÁLISE DO CORPUS

Esta pesquisa é de cunho documental. Os livros didáticos aqui analisados foram disponibilizados por uma das escolas da rede municipal de ensino, da cidade de Delmiro Gouveia, município situado no alto sertão do estado de Alagoas. A análise do material se concebeu através da análise do Discurso como propõe Eni Orlandi “as etapas de análise têm, como seu correlato, o percurso que nos faz passar do texto ao discurso, no contato com o corpus, o material empírico” (ORLANDI, 2009 p. 77). Nessa perspectiva, para a análise dos textos iniciamos com o levantamento da frequência em neles há a referência às características culturais da sociedade brasileira, com a finalidade de identificar os discursos ideológicos expressos nessas representações. Levamos em consideração, na análise, a relação entre linguagem escrita e visual, a partir do uso de imagens, inseridas nos textos.

A coleção Vontade de Saber História, de autoria de Marco Pellegrin, Adriana Dias e Keila Grinberg, publicada pela Editora FTD em 2015, passou pela anuência de especialistas do Ministério da Educação que a considerou adequada aos

propósitos do componente curricular de História e aprovou para fazer parte do Guia Nacional do Livro Didático de 2017.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sinalizam que os alunos do Ensino Fundamental, anos finais, devem, de modo geral, conhecer características fundamentais da História do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais levando a construir, progressivamente, a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertencimento ao país. Ademais, conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. Entretanto, em uma análise inicial, evidenciamos uma incongruência entre o que está proposto nos PCNs e a abordagem da temática em alguns textos, atividades e conteúdo dos livros didáticos da coleção, pela diversidade cultural brasileira e discussões acerca dos três povos que deram origem ao povo brasileiro.

Ao analisar o livro de 6º ano, percebemos que, constante nos doze capítulos que compõem o livro: 1) Construindo a História; 2) A origem do ser humano; 3) Os povos da Mesopotâmia; 4) A África Antiga: os egípcios; 5) A África Antiga: os cuxitas; 6) Os fenícios; 7) Os hebreus; 8) Os persas; 9) Os antigos chineses; 10) Os antigos gregos; 11) Os antigos romanos; e, 12) A cultura clássica, apenas dois deles tratam sobre África e suas inerências: sendo eles o quarto e quinto capítulos. Porém, há uma discrepância, pois em sua discursividade, tanto das imagens apresentadas quanto em seu texto no Capítulo 4, não fica claro a etnia dos indivíduos e, assim como a mídia posta nos filmes sempre traz o antigo Egito de pessoas com estereótipos europeus (pessoas brancas, de cabelos lisos, de finos traços), dificulta para o aluno estabelecer uma relação com o que é apresentado na subsequência, o Capítulo 5, onde podemos notar os povos enquanto negros, tanto nas imagens quanto no discurso textual, e a única comparação feita entre ambos capítulos centra-se na existência das pirâmides retratadas. Percebe-se um avanço neste quinto capítulo, pois a figura da mulher é mostrada como rainha-mãe (*Candace*) e no exposto presente na fala do resgate do papel da mulher nas sociedades africanas, o qual revela, neste momento, o interesse dos autores em mostrar a importância da mulher negra para a formação da sociedade.

No livro do 7º ano, talvez pelas problematizações que não se fundamentaram em uma perspectiva crítica e abrangente, percebe-se que, embora os autores tenham tentado abordar a diversidade cultural brasileira e discuti-la com os alunos, os textos selecionados se tornaram mais um pretexto para a realização de atividades e temas do que, realmente, a elaboração da crítica em relação à perspectiva cultural; pois apenas existe uma introdução à perspectiva da colonização onde o índio foi subjugado e posteriormente o negro sendo utilizado para os fins de produção da nação no sentido econômico e, ainda, é possível perceber uma breve tentativa, estabelecida em oito linhas, de mostrar a luta do índio que não aceitava ser escravizado. O livro é dividido, também, em Doze Capítulos: 1) Construindo a História; 2) A formação da Europa medieval; 3) A época medieval na Europa; 4) A expansão do Islã; 5) A América antes da chegada dos europeus; 6) Reinos e Impérios africanos; 7) A Europa moderna: o Renascimento; 8) A Europa moderna: as Grandes Navegações; 9) A Europa moderna: reformas religiosas e Absolutismo; 10) A colonização da América espanhola; 11) A colonização na América portuguesa; e, 12) A expansão das fronteiras da Colônia portuguesa. Os textos analisados estão inseridos no Capítulo 12 e serviram de base para notar que o predominante, ainda, é a visão do colonizador sobre a perspectiva de colonizado, relegando as relações referentes à diversidade cultural e enredando os alunos a ideia de pertencimento sob o aspecto do dominado.

Presente no livro do 8º Ano existe uma maior quantidade de textos e temas correlatos a diversidade entre seus capítulos: 1) Construindo a História; 2) O Antigo Regime; 3) O Iluminismo; 4) A Revolução Americana; 5) A Revolução Francesa e o Império Napoleônico; 6) A Revolução Industrial; 7) As independências da América espanhola; 8) A independência do Brasil; 9) A consolidação da independência brasileira; 10) O apogeu do Império do Brasil; 11) O fim da Monarquia e a Proclamação da República; e, 12) A África no século XIX. Em que a figura do negro, do africano, aparece nos Capítulos 9, 10, 11 e 12. No Capítulo 9 é possível ver o levante malês que fora organizado e liderado por negros e, no mesmo capítulo, é trazido a diversidade étnica dos africanos, mesmo que de forma superficial, podendo perceber a tentativa de mostrar a várias etnias que compuseram o Brasil. Contíguo, é explorado o tema da mulher novamente, dessa vez com o tema “As mulheres no Brasil do século XIX” (p.222), onde, o texto traz como a mulheres eram vistas dentro do sistema patriarcal da época, mas, também, mulheres de personalidade forte que

estavam a frente de sua época. No Capítulo seguinte, Capítulo 10, o texto “A resistência dos escravizados” (p.238) é muito resumido, mas já pode-se perceber o desejo em se apresentar um lado de bravura e luta do escravo contra seus opressores, também, falta o envolvimento das mulheres nessa luta. O Capítulo 11 traz o texto sobre “a abolição da escravidão”, onde, nesse texto, pode-se concluir que os autores se esforçaram para mostrar a real conjuntura que se deu a abolição no Brasil, havendo uma pressão interna e externa para aprovação da Lei Áurea e, finalmente, exaurindo a ideia de altruísmo atribuída à Princesa Isabel. Apesar do texto falar sobre a cultura afro-brasileira, não é possível visualizar toda a sua expressão histórica. O último capítulo do livro, o Capítulo 12, trata sobre a África do século XIX, o que é uma pena, pois muitos dos alunos não chegam aos capítulos finais do livro e abandona a visão historicamente de como um povo resistiu contra diferentes maneiras de invasão de seus territórios.

No último livro analisado, do 9º Ano, esse possui, igualmente, doze capítulos: 1) Construindo a História; 2) A Segunda Revolução Industrial e o Imperialismo; 3) O início da República no Brasil; 4) A Primeira Guerra Mundial e a Revolução Socialista na Rússia; 5) O mundo depois da Primeira Guerra Mundial; 6) A Era Vargas; 7) A Segunda Guerra Mundial; 8) O mundo durante a Guerra Fria; 9) As independências na África; 10) O pós-guerra no Brasil: democracia e populismo; 11) A ditadura militar no Brasil; e, 12) O mundo contemporâneo. Logo no primeiro capítulo, encontram-se, em duas páginas, as noções de etnocentrismo, preconceito, racismo, etnia e diversidade, tendo a intenção de mostrar que o racismo e o preconceito são atitudes oriundas do etnocentrismo marcadas pela intolerância à diversidade. No Capítulo 3 explorando o tema do cotidiano do afro-brasileiro, é marcado pelas redes de solidariedade e a resistência cultural, com o intuito de se fortalecerem e viver de forma digna. No quarto capítulo, a figura da mulher na primeira guerra mundial passa exercer funções de grande importância e a experimentar sua emancipação e, assim, conquistando muitos de seus direitos. O Capítulo 9 está voltado para as independências na África, no qual é possível observar a luta dos povos nativos da África desencadeando o processo de independência dos países africanos. Este capítulo apresenta novas elites africanas que adotaram o modelo de exploração econômica dos europeus o que mantiveram grande parte da população na nobreza, mostrando uma África diferente do que é mostrada na mídia. Por fim, no último capítulo, apresenta a figura de mulher, desta vez mais próxima da realidade e tempo

dos alunos, na figura da presidente eleita e reeleita Dilma Rousseff, mas, novamente, o assunto tratado de forma superficial, desprezando a real importância do fato. No que concerne a questão indígena, discute a demarcação de terras como problema ainda enfrentado e a educação indígena com diretrizes específicas. O último livro didático dos anos finais apresente uma maior quantidade de textos que fazem referência aos afro-brasileiros, à mulher e ao índio, mas, ainda, não contempla a diversidade cultural existente.

Concluindo, os capítulos são trabalhados de forma superficial, a medida em que as atividades que são propostas a partir deles se limitam à interpretação acerca dos aspectos discursivos e textuais, não indo além na relação conflituosa entre índios, negros e brancos no cenário da história nacional. A presença do tema indígena é quase nula. Após a análise, é clarificado que os capítulos se configuram mais como um pretexto para a descrição dos eventos e para atividades de interpretação do que como um suporte para discussões sobre as identidades socioculturais do povo brasileiro.

A diversidade cultural surge nas narrativas dos livros didáticos mais como pretexto, ilustração, apêndice ou evento pitoresco de uma história que parece ser mais importante: mais política, mais socioeconômica e menos cultural. É importante frisar que a história cultural é um dos campos de investigação consagrados pela historiografia contemporânea desde os anos 1970. Nela a cultura é vista como espaço de mediação de representações sociais, comportamentos e de conflitos. Defende-se que não há como fazer uma análise cultural sem discutir de modo contextual os eventos políticos, econômicos e sociais. Fazer uma história cultural não é promover um louvor ao pitoresco, ao folclórico ao que parece menos importante. É pensar como a cultura é moldada e como molda relações de poder, representações, atitudes, conflitos e processos históricos. Compreender as culturas em perspectiva histórica é ampliar os referenciais críticos para a nossa construção de identidade num mundo marcado pela diversidade e por tensas relações de poder, contudo, não é essa ainda a grande tônica do ensino de história ainda hoje, sobretudo nos livros didáticos que, embora avancem nessa discussão, ainda minimizam muito o trato conceitual, metodológico e informativo sobre a diversidade cultural, tornando-a ainda, num aspecto exótico da narrativa oficial livresca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resultados obtidos a partir da análise:

Temas	Estados, governos, sujeitos coletivos, conflitos políticos	Diversidade: gênero, sexualidade, etnia.
Quantidade	Maior parte das abordagens	Menor parte das abordagens
De quem?	Homens, governantes, reis, chefes de estado	Mulheres, camponesas, rainhas, governantes, escravos, indígena
O quê?	Formação de sociedades, dominações estrangeiras, expansão territorial	Mãe dos reis, esposas dos reis, inferiorizados, submetidos a outros grupos
Como?	Indivíduos ativos	Indivíduos passivos
Quando?	Primeiros capítulos	A partir do 9º capítulo
Tipo de abordagem	conteudista	conteudista

A análise dos dados demonstra que, embora existam autores interessados em discutir a diversidade cultural e as identidades socioculturais do Brasil nos livros didáticos de história, isso ainda acontece de forma resumida. Vale destacar que estes privilegiam, também, o uso de textos de autores de determinadas regiões do, sobretudo sudeste e sul do país, assim como, aqueles que apresentem uma visão hegemônica da sociedade brasileira, evitando, da mesma forma, textos que tratem da diferença cultural do país com relação a etnias, gêneros, homossexualidade (tema praticamente inexistente nos livros atuais), religião, linguagem entre outros. Quanto à relação entre a abordagem teórica e as atividades propostas, percebe-se que isso não acontece de forma coerente, pois, na maioria das vezes, as atividades não consideram a abordagem teórica precedente ou não aprofundam o conteúdo de forma crítica figurando, assim, o texto como um pretexto para atividades.

Assim, a mediação do professor de história no uso de materiais didáticos é determinante para contestar os discursos por eles veiculados, já que o discurso empregado não é neutro nem igualitário. Fica evidente que, apesar dos avanços que sugerem que haja mecanismos contra a discriminação o preconceito, a intolerância religiosa, o racismo, o sexismo, a homofobia, entre outras formas de intolerância, ainda existe e resiste remontando a necessidade de percorrer um longo caminho no âmbito da execução, de que é proposto, principalmente nos livros didáticos e, dessa maneira, sanar alguns dos problemas da sociedade identificados nos PCNs em face à idealização em corrigir tais problemas de identificação e aceitação social e cultural presentes nos documentos regulamentadores do ensino de História.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha. Diversidade cultural, reparação e direitos. In: OLIVEIRA, Iolanda de; GONÇALVES, Maria das Graças; MÜLLER, Tânia Mara Pedroso (Org.). **Cadernos PENESB (n. 12) especial: curso ERER**. Rio de Janeiro: Editora ALTERNATIVA/EdUFF, 2010.

BITTENCOURT, Circe M. F. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe. O saber histórico na sala de aula. 11.ed. São Paulo: Contexto, 2006.

BNCC. História no ensino fundamental – anos finais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em 29/01/2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade Cultural. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf>. Acesso em 29/01/2018.

CABRAL, João Francisco Pereira. "**A diversidade cultural em Lévi-Strauss**"; *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/filosofia/a-diversidade-cultural-levi-strauss.htm>>. Acesso em 25 de janeiro de 2018

CHAUÍ, Marilena. "Brasil: mito fundador e sociedade autoritária". São Paulo: EDITORA FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, 2000.

GOMES, Gustavo Manoel da Silva. Representações da África nas práticas de ensino de histórias e culturas africanas na sala de aula. In: MOREIRA, Harley Abrantes (Org.). **Africanidades: repensando identidades, discursos e ensino de história da África**. Olinda: Livro Rápido, 2003

GOMES, Gustavo Manoel da Silva. **A Cultura Afro-brasileira como discursividade: histórias e poderes de um conceito**. Dissertação de mestrado, defendida no programa de pós-graduação em História Social da Cultura da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), 2013.

GOMES, Weslaine Wellida. "A diversidade cultural e o direito à igualdade e à diferença". Disponível em http://www.observatoriodadiversidade.org.br/revista/edicao_001/Revista-ODC-001-11.pdf. Acesso em 28 Jan. 2018.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. ed. 11ª. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LE GOFF, Jacques, 1924. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. História e cidadania: por que ensinar história hoje? In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Org.). **Ensino de história: conceitos, temáticas, metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

MUNANGA, Kabengele. "Educação e Diversidade cultural". In: **Cadernos PENESB (n.10) discussões sobre o negro na contemporaneidade e suas demandas**. Niterói: EdUFF, 2008/2010.

MUNANGA, Kabengele. Construção da identidade negra no contexto da globalização. In: OLIVEIRA, Iolanda de (Org.). **Cadernos PENESB (n.4) relações raciais e educação: temas contemporâneos**. Niterói: EdUFF, 2002.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de Discurso: princípios & procedimentos*. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 5ª Ed., 9ª reimpressão 2006.

PELLEGRINE, Marcos César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. *Vontade de saber história (6º a 9º ano)*. 3. ed. São Paulo. FTD. 2015.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla. Por uma História prazerosa e conseqüente. In Leandro Karnal (Org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo. Contexto. 2013.

SILVA, Delma Josefa da. Expressões de identidade do alunado afrodescendente. In: SANTIAGO, Eliete; SILVA, Delma; SILVA, Claudilene (Org.). **Educação Escolarização & Identidade Negra: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE**. Recife: ed. Universitária da UFPE, 2010.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perda**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 31, nº 60, p. 13-33 – 2010.

SILVA, Natalino Neves da. Juventude negra e escola: uma abordagem da diversidade cultural a partir do sujeitos. In: SACRAMENTO, Mônica; OLIVEIRA, Iolanda de; GONÇALVES, Maria das Graças (Org.). **Cadernos PENESB (n.11) reflexões sobre os "modos de vida" e a socialização dos jovens negros**. Rio de Janeiro: Editora ALTERNATIVA/EdUFF, 2010.

SILVA, Tomas Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo**. -3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. "A produção social da identidade e da diferença". Disponível em <http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/A%20produ%C3%A7%C3%A3o%20s>

ocial%20da%20identidade%20e%20da%20diferen%C3%A7a%20-%20Tomaz%20Tadeu%20da%20Silva.pdf. Acesso em 28 Jan. 2018.

UNESCO. **Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais**, 2005. Disponível em <http://www.iber museus.org/wp-content/uploads/2014/07/convencao-sobre-a-diversidade-das-expressoes-culturais-unesco-2005.pdf>. Acesso em 28 Jan. 2018.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**, 2002. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>. Acesso em 28 Jan. 2018.