**OS CONTEÚDOS ÉTNICO-RACIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE MANAUS/AM.**

**Raescla Ribeiro de Oliveira** – Univesidade Federal do Amazonas (UFAM) – oraescla@gmail.com

**Profª Ma. Helenice Aparecida Ricardo –** Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – hele\_ricardo@yahoo.com.br

**INTRODUÇÃO**

A lei 11.645/2008 que torna obrigatório aos currículos do ensino fundamental ao médio a abordagem da história e cultura afro-brasileira e indígena promove os princípios de uma educação intercultural, em que haja um diálogo entre as diferentes culturas. A lei está em vigência desde o ano de 2008, no entanto as pesquisas mais recentes apontam inúmeros questionamentos quanto à realidade escolar, a metodologia e o material didático envolvido no cotidiano das escolas colocando em questão a aplicabilidade da lei.

A pesquisa buscou aferir a aplicabilidade da lei no estado do Amazonas, mais precisamente na cidade de Manaus, averiguando nos livros didáticos as possibilidades e limitações das discussões sobre a temática da história e da cultura afro-brasileira e indígena nas obras didáticas distribuídas nas escolas da rede pública, situadas na cidade de Manaus.

**A INSERÇÃO DOS CONTEÚDOS ÉTNICO-RACIAIS**

O estudo do tema foi realizado com base em autores que têm discutido a inserção dos conteúdos étnico-raciais à educação brasileira, os livros didáticos, a representação do negro e indígena, a abordagem intercultural e o empoderamento como desdobramento. Dentre estes serão destacados Mauro Coelho et al (2008; 2010), Ana Cláudia Oliveira da Silva (2013), Edson Silva (2013), Maria da Penha Silva (2013), Ana Célia da Silva  (2005; 2011), Candau e Gimenez (2010). Essa discussão será feita mediante a intersecção entre os tópicos aqui sugeridos.

A lei 11.645/2008 chega ao nono ano em vigência, sua trajetória é extremamente significativa para um Brasil em que o direito à diversidade torne-se uma prática das salas de aulas e dos diferentes currículos que a compõem. Os esforços dos movimentos negros e indígenas que pensam tal lei, como “[...] instrumento indispensável na luta contra as desigualdades étnico-raciais” somaram de forma expressiva para a constituição da lei, bem como para a criação das estratégias que foram estudadas para a reformulação do currículo oficial.  (SILVA, 2013, p.126)

A inserção da história e cultura negra e indígena faz com que os livros didáticos promovam essas duas personagens no cenário dessa literatura, modificando o notório e longo período de invisibilidade. Os obstáculos presentes no que consiste a representação de negros e indígenas transformou-se ao longo das décadas, e assim entre a total invisibilidade ou a representação distorcida e estereotipada, a imagem do negro e do indígena no currículo oficial e oculto das salas de aula brasileira vão sendo estabelecidos.

**A construção de uma representação do negro e do indígena**

Ao analisar as frequências das personagens indígenas nos livros didáticos de 5º  e 6º anos do ensino fundamental da disciplina de História em Belém do Pará , Mauro Coelho (2010) explica que na formulação de uma história nacional o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB “definiram os limites e os personagens de uma história do Brasil, na qual o índio [...] ocuparia lugar destacado.”(COELHO, 2010, p.99) . O autor contribui afirmando que, consequentemente, a fundação da representação do indígena no Brasil foi construída sobre a influência do iluminismo e do romantismo e que se formulava pela ideia dos “[...] bons selvagens, sábios o bastante para auxiliar o europeu na edificação da nação brasileira”. Assim foram pensados como heróis nacionais, cheios de compaixão. Porém, no final do século XIX e início do XX o índio é retirado do seu posto de herói nacional e realocado em posição similar ao do negro, isso ocorre devido às teorias raciológicas, e ele passa a ser visto como indolente e incapaz. (COELHO, 2010, p. 100)

Essa representação do indígena como “indolente e incapaz” tem perpassado os séculos. Coelho (2008; 2010) concluiu os trabalhos aqui referidos, apontando que nas obras analisadas a imagem do indígena tem sido levantada como vítima/dominado e que há uma tendência em uniformizar os grupos indígenas. Dessa forma as obras didáticas muitas vezes falam apenas de um índio genérico, principalmente quando se trata da disciplina de história em que o Brasil Colônia está em debate. Esse ser genérico permanece ainda distante da representação de um agente histórico ativo.

Se durante os séculos percebemos que a imagem do indígena passou por mutações e alternâncias até chegar ao mesmo local social em que a imagem dos negros estava (ou está), percebemos, em contrapartida, a imagem do negro como algo estático.

O negro no Brasil Colonial era pensado como mercadoria, já que a economia era escravocrata, e essa forma de ver o negro se estendeu até depois da abolição da escravatura, pois serviços como a educação foram negligenciados a esse grupo, uma vez que esse grupo não era compreendido como cidadão. Os direitos públicos subjetivos foram lutas árduas para a população negra.

A forma com que o negro é visto na sociedade brasileira quando ele ascende socialmente ou simplesmente passa a frequentar um local como a Universidade é explicada por algumas autoras (GONZALES, 1984; SANTOS, 2010) como algo incômodo, pois para muitos a “mulher negra continuaria a saga da senzala exercendo funções de cozinheira, lavadeira, empregada doméstica, e o homem negro, o trabalho braçal, terceirizado, [...] e brutal.” (SANTOS, 2010, p.75). Ou seja, quando falamos da representação do negro no livro didático, também estamos falando de uma representação social que apenas é renomeada durante os séculos, em que a força braçal ou física são vistos como os pontos altos de todo um grupo étnico (visão estereotipada)  e em que sua potencialidade intelectual é despedaçada por séculos de uma representação negativa.  Um recorte de gênero apontaria ainda outros adventos, no entanto vou me deter ao recorte racial.

Na obra "A representação social do negro no livro didático: o que mudou? por que mudou?" - de Ana Célia da Silva (2005), a autora afirma que o negro como minoria persiste e que as manifestações culturais africanas e afro-brasileiras não chegam a ser descritas e ao avaliar as frequências ela pontua que em algumas ilustrações torna-se habitual as seguintes descrições “[...] rosto sem caricatura, traços sem definição da sua raça/etnia. O que o distingue como negro são a pele negra e os cabelos crespos.”

Desse modo, as ilustrações tendem a trazer como marco a cor e o cabelo, fortalecendo dessa forma a valorização dos personagens de traços finos e fenótipo similar ao do branco, e se trazemos essas questões para o debate referente ao que Candau chama de empoderamento podemos refletir que se “o empoderamento começa por liberar a possibilidade, o poder, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social” (CANDAU 2006, p. 54) percebemos que o processo de “tomar poder sobre si” torna-se mais difícil diante da falta de representação adequada. Ana Célia Silva assinala que:

Não ser visível nas ilustrações do livro didático e, por outro lado, aparecer desempenhando papéis subalternos, pode contribuir para a criança que pertence ao grupo étnico/racial invisibilizado e estigmatizado desenvolver um processo de auto-rejeição e de rejeição ao seu grupo étnico/racial. (SILVA, 2005, p.25)

Assim sendo, as ilustrações possuem papel fundamental para a circulação das novas formas em que se pretende ver o negro representado. O empoderamento, a autoestima das crianças negras e a própria forma com que as crianças não-negras vêem as pessoas negras dependem em parte das ilustrações. Essa outra forma de texto, também tem papel essencial na comunicação de conteúdos e na construção de representações.

Percebemos então que a questão da uniformização presente na representação do índio também se faz presente na representação do negro, como também os papéis desempenhados (que acarretam na perpetuação do lócus social de negros e indígenas), além da ideia de vitima/dominado. Esses três elementos estão a compor os livros didáticos e assim como foi apresentado, são os dados mais presentes nas pesquisas referentes à análise de livros didáticos.

**O livro didático**

Desde a década de 1980, o livro didático passa por avaliações instituídas pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. Tais avaliações e recomendações colaboram até hoje para que o material construído nos livros leve em consideração os diferentes grupos étnicos que fazem parte da sociedade brasileira. Apesar disso, como apontam as pesquisas (COELHO, 2010; SILVA, 2011) ainda há muito o que fazer.

Diante da discussão sobre a análise dos livros didáticos, Coelho (2008) ressalta o significado que o livro didático carrega, informando que “[...] o livro didático acaba adquirindo uma importância maior que sua função inicial.” (COELHO, 2OO8, pg. 96), já que o uso do livro didático como único instrumento em sala de aula, por muitas vezes demarca sua importância, e, além disso, o livro didático pode ser a única obra “acadêmica” com que o estudante de escola pública terá contato, como foi apontado por Ana Célia da Silva:

O livro didático ainda é, nos dias atuais, um dos materiais pedagógicos mais utilizados pelos professores, principalmente nas escolas públicas, onde, na maioria das vezes, esse livro constitui-se na única fonte de leitura para os alunos oriundos das classes populares. (SILVA, 2005, p.22)

Dessa maneira, as visões de mundo que o livro didático carrega possuem grande peso na construção dos currículos que envolvem a sala de aula, desde o currículo oficial até o currículo oculto. Coelho aponta que “[...] não se pode perder de vista que ele está ligado a um mercado”. (COELHO, 2008, p. 97) A lógica de mercado aflui sobre a elaboração dos livros didáticos, editoras e afins; ela define, reduz e produz seus conteúdos. Além da lógica de mercado há a própria intervenção do Estado que conduz, em parte, o processo por meio de seus parâmetros e resoluções que, dependendo do regime ou governo, pode encarar as questões como raça, gênero e sexualidade de formas distintas. Assim, as intervenções estatais podem repentinamente transformar tais questões.

Um exemplo dessa situação está na ameaça de anulação da lei 10.639/2003 no ano de 2016, situação que aponta para um retrocesso no debate que a lei promove. O reflexo dessa ação é preocupante, pois pode comprometer a própria formação do cidadão brasileiro.

O direito à diversidade é uma questão de cidadania, assim os conteúdos étnico-raciais em educação não afetam apenas positivamente a vida dos estudantes negros e indígenas, mas também é positiva aos estudantes brancos. Já que é na inter-relação entre culturas e raças que a educação deve se executar, para que a responsabilidade com o outro e a valorização do Brasil real se realize.

**Interculturalidade crítica em pauta**

Maria da Penha Silva (2013) discute a interculturalidade em três modalidades que são: a interculturalidade relacional, em que se acredita que a existência da diversidade numa sociedade já estabelece a inter-relação entre as culturas; a interculturalidade funcional, vinculada as ideais neoliberais que reconhecem a diversidade, mas que a pensam de uma maneira folclorizada, demonstrando uma tolerância e não necessariamente um respeito ao direito à diversidade; e a interculturalidade crítica, que é pensada como um projeto social em construção, como uma ação pedagógica que vem a questionar os dispositivos que colocam o direito à diversidade em segundo plano. (SILVA, 2013, p. 71)

A reflexão feita nessa pesquisa se guia pelo viés da Interculturalidade Crítica, pois analisa os livros didáticos em busca da representação que negros e indígenas estão tendo nestas obras. Assim, acreditamos que o direito a diversidade é uma conquista que não deve ser revogada numa sociedade que almeja uma formação cidadã plena.

**DESCRIÇÃO METODOLÓGICA**

Baseando-se em categorias de análise tais como historicidade, empoderamento, identidade, interculturalidade crítica no que se refere às populações indígenas e afrodescendentes consideramos os aspectos teóricos, metodológicos, pedagógicos e visuais que os livros didáticos sugeridos e distribuídos pelo PNLD/2016 na cidade de Manaus tendem a proporcionar.

A pesquisa buscou aferir as obras de língua portuguesa do segundo ano ao quinto ano do ensino fundamental I e as obras de história, geografia, ciências e artes do quarto ao quinto ano do ensino fundamental I. As obras cogitadas para análise foram as sugeridas no guia digital do PNLD/2016, devendo ser analisadas as indicadas pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED) como sendo as mais populares entre os educadores da cidade de Manaus.

Realizou-se a apuração dos livros mais escolhidos em território nacional pelo PNLD que nos fez chegar a duas editoras, a editora Ática e FTD. Após a seleção de tais dados, foram analisados os guias de livros didáticos do PNLD 2016: História, Geografia, Ciências, Língua Portuguesa e Letramento, e Artes do Ensino Fundamental, anos iniciais.

A SEMED disponibilizou os dados no primeiro semestre de 2017, reunimos os dados e chegamos aos livros que foram mais distribuídos na cidade, porém nos deparamos com um obstáculo, que foi a aquisição dos livros didáticos. A SEMED não mantêm em arquivo nenhum dos exemplares, todos são enviados a escola. Dessa forma, foram necessárias algumas mudanças em nossa amostra, como pode ser observado na Tabela 1. È importante ressaltar que a análise quantitativa proporciona a coleta de dados em números ou em informações que podem ser convertidas em números (RAMOS; RAMOS; BUSNELLO, 2005).

A segunda etapa da pesquisa se deu de modo qualitativo, momento em que foi verificado se as abordagens nos livros didáticos encontravam-se alinhadas à proposta de lei. A análise qualitativa para além da descrição busca promover uma reflexão, o que nessa pesquisa implicou na apuração da abordagem da lei 11.645/2008 nos livros didáticos. Conforme, Tesch (apud GIL, 2008, p.176): “A finalidade da análise não é simplesmente descrevê-los, mas promover algum tipo de explicação”.

Os aspectos visuais são definidos como fonte de pesquisa qualitativa, uma vez que, segundo Tesch (1990), são classificados como dados qualitativos as informações que não se configurem em palavra, mas que são articuladas em pinturas, fotografias, desenhos, filmes e trilhas sonoras.

Dessa forma a análise das imagens, ilustrações e outras configurações de linguagem não escrita presentes nos livros didáticos foram viabilizadas pela análise qualitativa, em que salientamos a quantidade de frequências de personagens negros, indígenas e brancos e que tipo de ação estava relacionada a esses personagens.

A análise dos livros paradidáticos não foi realizada, pois a SEMED não possuía nenhuma listagem com as obras enviadas para as escolas, pois as listas são enviadas diretamente pelas editoras.

**RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Durante a trajetória dessa pesquisa, analisamos os Guias dos Livros Didáticos do PNLD e notamos que, nas Fichas de Avaliação dessas obras, a questão étnico-racial quando mencionada, aparece frequentemente em questionamentos tais como – “a obra é livre de estereótipo e/ou preconceito étnico-racial?”. A partir disso, observamos que o PNLD busca aferir a presença dos estereótipos e preconceitos o que já assinala um avanço, considerando as pesquisas já realizadas sobre a temática (COELHO, 2008, 2010; SILVA, 2011). No entanto, notamos que a questão não é apenas definir se há ou não a presença de estereótipos ou preconceitos, mas sim redefinir e recriar a literatura didática por meio da presença dos agentes históricos negros e indígenas.

Portanto, compreendemos que avaliação do PNLD não abrange com totalidade as propostas promovidas pela lei 11.645/2008, já que a corroboração para o fim de estereótipos e preconceitos não é o único fator que a lei vem a colocar.

O “fim de estereótipos e preconceitos” tenderia a ser uma consequência de uma literatura didática em que personagens negros e indígenas tivessem suas imagens retratadas dentro de sua história e cultura, em que suas diversas manifestações fossem descritas. Assim sendo, pensamos que além da formulação “a obra é livre de estereótipo e/ou preconceito étnico-racial?”, as fichas avaliativas deveriam trazer outros questionamentos como os que sugerimos a seguir:

- O conteúdo programático da obra inclui aspectos, tais como o estudo da história da África e dos africanos?

- Resgata a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil pelo reconhecimento das suas identidades e na conquista dos direitos sociais atinentes a qualquer cidadão do país?

- Faz o resgate da cultura negra e indígena brasileira como componentes importantes da cultura nacional?

 - Considera o negro e o índio na formação da sociedade nacional resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil?

Dessa maneira, as apurações das propostas presentes nos livros poderiam fluir para além da demarcação entre estereótipo e preconceito, possibilitando assim a identificação da presença ou ausência de conteúdos referentes à população negra e indígena. Assim, em um filtro maior, poderíamos observar que a aplicabilidade da lei se faria até mesmo nas breves descrições dos capítulos presentes nos Guias do PNLD, o que acaba não acontecendo.

Exemplo dessa situação se encontra no “Guia de Livros Didáticos: PNLD 2016: Alfabetização e Letramento e Língua Portuguesa: ensino fundamental anos iniciais”, em que a referência aos indígenas, africanos e afro-brasileiros ocorre apenas uma vez. Somente no livro “Aprender Juntos” da editora “Edições SM” - em uma seção intitulada de “Língua Viva” - ocorre a abordagem de “questões relativas às influências das línguas indígenas, africanas, francesa, inglesa, espanhola na língua portuguesa, à gíria e às influências da oralidade no texto escrito.” (BRASIL, 2015, p. 156)

Esse é um ponto preocupante, pois ao considerarmos as duzentas e setenta e uma páginas do Guia de Língua Portuguesa só foi encontrado em uma página a menção às populações indígenas, africanas e afro-brasileiras.

Entretanto, nos guias de História e Geografia, já notamos avanços, uma vez que a lei entra como parâmetro de avaliação dessas obras. Assim, percebemos que a caminhada para a transformação dos próprios documentos de avaliação das obras ainda não está concluso, pois a referência à história e cultura indígena, africana e afro-brasileira ainda se faz de modo silencioso por entre os documentos oficiais.

**Dos livros analisados**

A partir da listagem enviada pela SEMED de Manaus, chegamos a seguinte amostra:

Tabela 1 – Livros mais distribuídos em Manaus/AM.

|  |  |
| --- | --- |
| **EDITORA/ COMPONENTE CURRICULAR** | **LIVRO** |
| GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA                                             LETRAMENTO, ALFABETIZAÇÃO E LÍNGUA PORTUGUESA | 27938C7019L-LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA                                  27938C7322L-LÍNGUA PORTUGUESA, GEOGRAFIA E HISTÓRIA                                             27706C0122L-ÁPIS - LÍNGUA PORTUGUESA 4º ANO                                                        27706C0123L-ÁPIS - LÍNGUA PORTUGUESA 5º ANO                                                      |
| EDITORA MODERNA LTDA    HISTÓRIA | PROJETO BURITI - HISTÓRIA                                                              (4º E 5º ANO) |
| EDITORA MODERNA LTDA                                                            GEOGRAFIA | PROJETO BURITI - GEOGRAFIA4º ANO EF                                                            PROJETO BURITI - GEOGRAFIA 5º ANO EF |
| EDITORA MODERNA LTDA                                                           CIÊNCIAS | PROJETO BURITI - CIÊNCIAS                                                              4º ANO EFPROJETO BURITI - CIÊNCIAS                                                              5º ANO EF |
| EDITORA ATICA S/A    ARTES | ÁPIS - ARTE - 4º E 5º ANO - VOLUME ÚNICO                                                |
| EDITORA FTD SA                                                                 CIÊNCIAS HUMANAS E DA NATUREZA | PORTA ABERTA - CIÊNCIAS HUMANAS E DA NATUREZA   4º     ANOPORTA ABERTA - CIÊNCIAS HUMANAS E DA NATUREZA   5º   ANO |

Devido às dificuldades de acesso às amostras, tivemos que alterar alguns dos livros. Assim os livros efetivamente analisados foram:

Tabela 2 – Livros utilizados na pesquisa.

|  |  |
| --- | --- |
| **EDITORA/ COMPONENTE CURRICULAR** | **LIVRO** |
| FTD - LETRAMENTO, ALFABETIZAÇÃO E LÍNGUA PORTUGUESA | PORTA ABERTA – LETRAMENTO E ALFABETZAÇÃO 2º/3º ANO |
| SM – HISTÓRIA | APRENDER JUNTOS- HISTÓRIA                                                              5º ANO |
| SM – GEOGRAFIA | APRENDER JUNTOS - GEOGRAFIA 5º ANO |
| EDITORA MODERNA LTDA                                                        CIÊNCIAS | PROJETO BURITI - CIÊNCIAS                                                              5º ANO EF |
| EDITORA ATICA S/A – ARTESEDITOR MODERNA LTDA – ARTES | ÁPIS - ARTE - 4º E 5º ANO - VOLUME ÚNICO                                               PROJETO PRESENTE - ARTE - 4º E 5º ANO - VOLUME ÚNICO                                                |
| EDITORA FTD SA                                                                  CIÊNCIAS HUMANAS E DA NATUREZA | PORTA ABERTA - CIÊNCIAS HUMANAS E DA NATUREZA   5º   ANO |

Algumas das obras da primeira listagem permaneceram, as obras que substituíram as que estão em primeiro lugar em distribuição nas redes municipais de ensino de Manaus, também encontram-se com um índice alto de distribuições, ou seja, também fazem parte do pódio.

A análise qualitativa e detalhada dos livros funcionou da seguinte maneira:

Tabela 3 - Análise Detalhada Livros Didáticos



Essa tabela se espelhou na abordagem de pesquisa realizada em livros didáticos, explanada pelo Prof. Dr. Mauro Coelho em aula especial ministrada na Universidade Federal do Amazonas – UFAM, em 2017/01.

O professor apresentou a necessidade da interpretação do agente e das ações mediante a análise das freqüências dos personagens em livros didáticos, além dos métodos apresentados por Mauro Coelho, utilizamos aqueles que foram pontuados na obra "A representação social do negro no livro didático: o que mudou? por que mudou?" - de Ana Célia da Silva (2011), para analisarmos as frequências e as representações por meio de fotografias, desenhos e gravuras.

Segundo a autora, os dados analisados devem ser classificados em categorias, descritos em percentuais e analisados qualitativamente numa tentativa de “leitura” da ideologia implícita nas mensagens transmitidas através dos estereótipos contidos nos textos e ilustrações (SILVA, 2011) A partir disso, nos utilizamos da mesma estrutura textual utilizada por Silva, no modelo abaixo:

 **a)**  **Editora Ática**

**Livro:** *Língua Portuguesa*,

3ª série, 4ª edição, São Paulo, 1997.

**Autora:** Lídia Maria de Moraes

**Preparação de texto:** Célia Cristina da Silv

**Ilustração:** Carlos Edgar Herrero

**Capa:** Milton Takeda e Adelfo M. Suzuki.

O livro é ilustrado e colorido. Na capa há uma ilustração de um polvo e um leão marinho vestido de pirata, em volta de um cofre com letras, numa praia.(SILVA, 2011, p. 35)

Seguimos, portanto essa estrutura para melhor detalharmos nossos resultados.

A partir disso, analisamos os livros citados na tabela 2.

Foi possível notar muitos avanços, mas para que possamos chegar a um ponto de promoção do empoderamento e da identidade de crianças negras e indígenas necessitamos realizar trabalhos e ações nos livros didáticos que permitam que as crianças se identifiquem e empoderem-se, tomem poder sobre si.

O texto do livro didático ainda não gera ou produz essa identificação.

**CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

Do levantamento teórico, resultou a constatação de três elementos que estão a nortear a representação dos negros e dos indígenas nos livros didáticos analisados: a uniformização, os papéis desempenhados (que acarretam na perpetuação do lócus social de negros e indígenas), e a ideia de vitima/dominado.

Além, da análise de pesquisas foi realizado também o estudo dos Guias de Livro Didático para o ano de 2016 em que se buscou encontrar menção à Lei 11.645/2008, ao debate étnico-racial e às próprias questões que a lei vem a promover. Constatamos que há uma tendência no guia de Língua Portuguesa e Letramento, Ciências e Artes a buscar a presença de estereótipos e preconceitos e ignora-se a presença ou ausência da história e cultura indígena, africana e afro-brasileira como critério de avaliação das obras, o que tende a ser prejudicial para aplicabilidade da lei. Tais apontamentos possibilitaram uma maior instrumentalização para a próxima etapa da pesquisa, pois os parâmetros de análise foram amadurecidos e nutridos por novas referências.

Após tais considerações, é possível afirmar que a análise da aplicabilidade da lei nos livros didáticos não consiste apenas nos próprios livros didáticos, mas também se estende aos documentos que avaliam e regularizam, pois esses tem papel fundamental para a definição dos livros que circulam no dia-a-dia das salas de aula.

Das limitações, presenciamos uma tendência em posicionar os textos e complementos sobre a presença negra e indígena como um conteúdo “à parte” ou separado em capítulos específicos e não como um conteúdo do todo e que tenha voz no todo.

**REFERÊNCIAS**

BEZERRA, Lia Monguilhott et al. **Projeto Buriti: ciências, 5 ano.** 3.ed. São Paulo: Moderna.

BRAGANÇA, Angiolina; CARPANEDA, Isabella. **Porta Aberta: letramento e alfabetização, 3 ano.** São Paulo: FTD, 2011.

BRAGANÇA, Angiolina; CARPANEDA, Isabella. **Porta Aberta: letramento e alfabetização, 2 ano.** São Paulo: FTD, 2011.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2016: Alfabetização e Letramento e Língua Portuguesa: ensino fundamental anos iniciais**. Brasília: Ministério da Educação,Secretária de Educação Básica, 2015.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2016: Arte: ensino fundamental anos iniciais.** Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2016: Ciências: ensino fundamental anos iniciais.** Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2016: Geografia: ensino fundamental anos iniciais.** Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2016: História: ensino fundamental anos iniciais.** Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação jan./abr. 2008 v. 13 n. 37, p.45-55. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2016.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar (orgs.). **Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade**. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; MAGALHÃES, Ana Del Tabor (orgs.). **Educação para a diversidade: olhares sobre a educação para as relações étnico-raciais**. Belo Horizonte: Mazza, 2010.

COELHO, Wilmar de Nazaré Baia; COELHO, Mauro Cezar. **Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso.** Educar em Revista, 2013, n. 47, p. 67-84. Disponível em: . Acesso em: 06 mar. 2016.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. **Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico**. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.2, n.4, p.01-13, Sem II. 2008

FUNARI, Raquel dos Santos; LUNGOV, Mônica. **Aprender Juntos: história, 5 ano.** 4. ed.São Paulo: Edições SM, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

IAVELBERG, Rosa; SAPIENZA, Tarcísio, ARSLAN, Luciana.**Projeto Presente: arte 4 e 5 ano**. São Paulo: Moderna, 2014.

LIMA, Alcides de;COSTA, Ana Carolina Francischetteda.**Dos griots aos Griôs: a importância da oralidade para as tradições de matrizes africanas e indígenas no Brasil.** Diversitas USP, 2015, n. 3, p. 217 -245. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/diversitas/article/view/113893>. Acesso em: 4 maio 2017

MANAUSCULT. **Café Teatro recebe 1º Encontro de Juventude Negra de Manaus.** Manaus, 20 mar. 2015. Disponível em: < http://manauscult.manaus.am.gov.br/cafe-teatro-recebe-1o-encontro-de-juventude-negra-de-manaus/>. Acesso em: 20 mar. 2016.

MONROE, Paul. **História da Educação**.19.ed.São Paulo: Nacional, 1988.

MORIN, Edgar. **Cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MENDES, Deenise; JAKIEVICIUS, Mônica; GIANSANTI, Roberto**Porta Aberta****Ciências Humanas e da Natureza, 5  ano.** São Paulo, 2014.

POUGY, Eliana. **Ápis: arte *4 e 5 ano***. São Paulo: Ática, 2014.

SANTOS, Ednailda Maria dos. **Identidades e Trajetórias de Docentes Negra(o)s**. - Manaus: UFAM, 2010.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**.32.ed. Campinas:Autores Associados, 1999.

SILVA, Leda Leonardo da. **Aprender Juntos: geografia, 5 ano.** 4. ed.São Paulo: Edições SM, 2014.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático :** o que mudou ? por que mudou? / Salvador : EDUFBA, 2011

SILVA, Edson; SILVA, Márcia da Penha. **A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da lei 11.645/2008**. Recife: Universitária UFPE, 2013.

SOARES, Leôncio (org.) et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.