

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
**Instituto de Geociências**  
Licenciatura em Geografia

Taís de Medeiros Silva

**O poder educativo das imagens dos quilombos/quilombolas no Livro Didático  
de Geografia.**

Porto Alegre  
2021

Taís de Medeiros Silva

**O poder educativo das imagens dos quilombos/quilombolas no Livro Didático de Geografia.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Geografia do Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Élide Pasini Tonetto

Porto Alegre

2021

### CIP - Catalogação na Publicação

de Medeiros Silva, Taís  
O poder educativo das imagens dos  
quilombos/quilombolas no Livro Didático de Geografia /  
Taís de Medeiros Silva. -- 2021.  
64 f.  
Orientador: Élide Pasini Tonetto.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto  
de Geociências, Licenciatura em Geografia, Porto  
Alegre, BR-RS, 2021.

1. Livro Didático. 2. Imagem. 3. Quilombo. 4.  
Geografia Escolar. I. Pasini Tonetto, Élide, orient.  
II. Título.

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Taís de Medeiros Silva

### **O poder educativo das imagens dos quilombos/quilombolas no Livro Didático de Geografia.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Geografia do Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Profa. Dra. Élide Pasini Tonetto

**Aprovada em:** Porto Alegre, [Clique aqui para inserir uma data]..

BANCA EXAMINADORA:

---

Profa. Dra. Élide Pasini Tonetto  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Profa. Dra. Denise Wildner Theves  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Profa. Dra. Larissa Corrêa Firmino  
Universidade do Estado de Santa Catarina

## **AGRADECIMENTOS**

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul e ao Instituto de Geociências, pela oportunidade de um ensino de qualidade, além da possibilidade de ter aula com excelentes professores (as) /pesquisadores (as).

À minha orientadora, Profa. Élide Pasini Tonetto, por sempre se mostrar solidária e sensível em todas situações, compartilhando conselhos, me tranquilizando e motivando. Obrigada por me guiar nessa etapa da graduação.

À Profa. Dra. Ivaine Maria Tonini, por seu apoio, orientação, paciência e incentivo. Seguimos agora para o Doutorado.

Obrigada as Profas. Dras. Denise Wildner Theves e Larissa Corrêa Firmino, fiquei honrada por aceitarem o convite de participação na banca examinadora e fico ansiosa pelas contribuições que darão.

À minha mãe, Isabel, e minhas irmãs Mônica e Sabrina, pelo incentivo e apoio. Amo vocês!

Ao meu pai, Jadyr, esteja onde estiver sei que está orgulhoso pelo caminho que estou trilhando. Saudade imensa!

Aos meus sobrinhos, Murilo e Danilo, por me enlouquecerem e me divertirem imensamente.

Obrigada as minhas amigas/irmãs Cata, Paola e Tia Clair, Cris, Maíra e Val. Quero vocês sempre por perto!

## RESUMO

Este trabalho visa mostrar como são apresentadas as imagens dos quilombos/quilombolas nos livros didáticos de Geografia, e sua atuação na construção de discursos sobre a luta dos negros no Brasil, a partir das obras aprovadas no Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2020 – PNLD. Esta pesquisa busca compreender o quanto essas imagens são constituidoras de significados na construção de uma suposta verdade ou realidade sobre questões étnico-raciais, entendendo os livros didáticos enquanto um artefato cultural, produtor de saberes e que está imerso em relações de poder, especialmente pela produção orquestrada pelo PNLD. Para isso examinar o eurocentrismo que ainda se faz presente na representação dos negros nas coleções selecionadas para esse trabalho, que tem o homem branco enquanto norma e reproduzindo, ainda, um discurso colonial. Outro objetivo será apresentar os diferentes significados da palavra quilombo ao longo do tempo, bem como na atualidade, assim como a legislação brasileira referente aos remanescentes de quilombos, para melhor compreensão de como as comunidades se apoderam do termo e das leis como forma de resistência. Buscamos, como referenciais teóricos prévios, aqueles que podem oferecer ferramentas de análise para esta pesquisa, Educação Étnico-Racial, Educação Antirracista, Educação Descolonial, Metodologias Pós-criticas e Geografia Escolar, nesse contexto serão utilizadas as reflexões contidas nos estudos de Ivaine Tonini, Aldo Oliveira, Wenceslao Machado de Oliveira Jr., Marlucy Paraíso dentre outros pesquisadores que possam contribuir com esta pesquisa. Atráves das imagens analisadas verificou-se que o preconceito e a discriminação ainda aparecem no livro didático, devido as diferenciações na forma como são representados os negros e os brancos, perpetuando estereótipos negativos sobre esta parcela da população.

**Palavras-chave:** Livro Didático. Imagem. Quilombo. Geografia Escolar.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Quadro com os livros didáticos de Geografia analisados do PNLD 2020. .	18
Figura 2. Quadro com as obras e capítulos das imagens. ....	42
Figura 3. Quilombo de Pedro Cubas, no município de Eldorado, SP (2013). ....	44
Figura 4. Quilombo Urbano de Canoas/RS. ....	44
Figura 5. Oficina de costura no Quilombo de Maçambique (2016). ....	45
Figura 6. Pesquisadora em laboratório do INPE (2015). ....	45
Figura 7. Pesquisadora em laboratório da Embrapa, em Londrina/PR. (2016). ....	46
Figura 8. Trabalhador em indústria de reciclagem de plástico (2012). ....	47
Figura 9. Vista de parte do Quilombo de Sacopã, no Rio de Janeiro/RJ. ....	47
Figura 10. Quilombo de Bombas, em Iporanga/SP (2015). ....	48
Figura 11. Gravura - Lavagem do mineral de ouro. ....	49
Figura 12. Escola quilombola na Comunidade Kalunga de Vão das Almas (2017)...	50
Figura 13. Integrantes do Quilombo Limoeiro (2016). ....	50
Figura 14. Mulher quilombola de Bongaba. Magé/RJ (2016). ....	51
Figura 15. Vendedora de acarajé (Salvador, BA). ....	51
Figura 16. Quilombolas, por Lúcia Gaspar (2016). ....	52
Figura 17. Quilombolas, por Lúcia Gaspar (2016). ....	52
Figura 18. ANGELI. Charge - Feriado: dia da consciência negra. 2006. ....	53
Figura 19. ANGELI/Acervo do chargista. ....	53

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CF – Constituição Federal

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FCP – Fundação Cultural Palmares

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INL – Instituto Nacional do Livro

LUME – Repositório digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

MEC – Ministério da Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO ....ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.</b>	<b>4</b>
2.1 Trilhas da pesquisa.....	14
2.2 Coleta de dados.....	17
2.3 Tratamento e análise dos dados.....	18
<b>3 MAPEAMENTO BIBLIOGRÁFICO .....</b>	<b>22</b>
3.1 O Livro Didático de Geografia.....	22
3.2 A Imagem.....	24
3.3 Abordagem Étnico-Racial.....	25
3.4 O Quilombo.....	26
<b>4 APORTE TEÓRICO .....</b>	<b>29</b>
4.1 O Livro Didático e o PNLD.....	29
4.2 Imagens enquanto discurso.....	32
4.3 Da Lei nº. 10.639 ao quilombo.....	34
<b>5 RECORTE DAS IMAGENS.....</b>	<b>41</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>58</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>64</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Enquanto estudante da licenciatura em Geografia, logo que iniciei meus períodos de estágios na Educação Básica, senti como uma experiência desafiadora e gratificante para meu processo de formação enquanto futura professora, pois, foi a partir da aproximação entre professor e aluno que pude articular meus conhecimentos teóricos à prática docente, algo que me causava certa inquietação. Entretanto, durante esse processo de formação outra inquietação surgiu, pois percebi na escola um ambiente ainda indiferente às vivências das crianças negras e as suas particularidades, onde se veem pouco representadas, não somente nos livros didáticos, mas na mídia em geral e, quando são, as imagens estão relacionadas a aspectos negativos, como pobreza e criminalidade, por exemplo.

A população negra representa mais da metade da população brasileira e, em pleno século XXI, as pautas raça/racismo/representatividade seguem buscando seus espaços de fala. Por isso, a vontade de contribuir, de alguma forma, na luta para obtenção de direitos civis e políticos do povo negro no país, me levaram a percorrer, através dos quilombos, as narrativas do preconceito, da segregação, da busca por protagonismo, na valorização da identidade negra e valorização de sua história.

O ano de 2020 justifica ainda mais a necessidade de engajamento nas lutas dos grupos menos valorizados socialmente, como os negros, a população LGBTQ+ e os pobres, por exemplo. Primeiro temos o crescimento da extrema-direita no Brasil, que culminou com a vitória de Jair Messias Bolsonaro para a presidência, iniciando um período ultraconservador, com políticas que atingem negativamente as camadas mais vulneráveis do país, levando ao crescimento nos níveis de pobreza.

Depois temos a pandemia do Coronavírus (SARS-COV-2) que, desde março/2020, colocou a população em isolamento, deixando somente serviços essenciais abertos, como farmácias e supermercados. No caso de universidades e escolas, muitas tensões entre fechamento e abertura estão sendo travadas, tentativas de ensino remoto emergencial são implementadas de diferentes modos por estas instituições. E o que foi destacado com o isolamento? O grande abismo social existente no Brasil, e quando falamos disso precisamos nos lembrar que estamos falando sobre a desigualdade entre brancos e negros, onde esses últimos representam a parcela da população em maior número nas comunidades mais pobres,

que tem menos acesso à educação, que mais morrem na mão da polícia e o maior contingente carcerário.

Aliada a estas constatações, a inspiração para esse estudo emerge, também, das minhas experiências nas seguintes produções: 1) Trabalho de Conclusão do Curso – TCC – do Bacharelado em Geografia: Rua Luiz Guaranha - Porto Alegre/RS: ainda um resquício do Arraial da Baronesa?<sup>1</sup>, defendido no ano de 2012, 2) Dissertação de Mestrado em Geografia: Trajetórias de desterritorializações e reterritorializações – estudo de caso: Comunidade Quilombola da Família Fidélis – Porto Alegre/RS<sup>2</sup>, defendida no ano de 2015, momento em que me foram apresentadas às questões de relação étnico-racial, importantes para que eu pudesse entender como o racismo e preconceito vivenciados pela população negra no Brasil os tem impactado, bem como os desafios enfrentados por eles e suas lutas por visibilidade através do Movimento Negro.

Com o início da Licenciatura em Geografia, no ano de 2015, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, o interesse pela temática permaneceu e fortificou-se após os estágios realizados com as turmas de 7º Ano do Ensino Fundamental<sup>3</sup> e do 2º Ano do Ensino Médio<sup>4</sup>, desafio assustador em um primeiro momento, e, ao final, gratificante. A isso, juntam-se ao conhecimento mais aprofundado sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD; a realização de um Curso de Extensão: Diálogos sobre a educação para as relações étnico-raciais e a educação básica, realizado no período de 02/09/2017 a 05/05/2018, e o estudo da Lei Federal 10.639, de 9 de janeiro de 2003, promulgada com o intuito de valorizar a cultura afro-brasileira e indígena.

A obrigatoriedade do ensino de História e da Cultura Afro-brasileira nas escolas tornou-se uma ferramenta de grande importância na compreensão de como abordar a Lei 10.639/03 na formação de professores (as), na elaboração e distribuição dos livros didáticos, na construção dos currículos e na inserção da temática no ambiente escolar. Portanto, examinar as imagens dos quilombos/quilombolas presentes nos livros didáticos de Geografia e como operam na subjetivação dos

---

<sup>1</sup> Disponível na Coordenação da Geografia. Escola de Humanidades - Secretaria Geral da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Avenida Ipiranga, 6681 - Prédio 9 - térreo, sala 119. Porto Alegre/RS. CEP 90619-900. Telefone: (51) 3320-3555 ou (51) 3320-3528. E-mail: [humanidades@puccrs.br](mailto:humanidades@puccrs.br).

<sup>2</sup> Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/131886>.

<sup>3</sup> Disciplina: Estágio Supervisionado em Geografia III – 2018/2.

<sup>4</sup> Disciplina: Estágio Supervisionado em Geografia IV – 2020/1.

estudantes negros, produz um apelo enorme enquanto futura professora, pois as imagens são produtoras de significados, tanto para os estudantes quanto para os professores (as), já que são uma cópia ou modelo estético produzidos no intuito de reproduzir um discurso pré-concebido.

Tem-se, assim, como objetivo central para este estudo analisar como são apresentadas as imagens dos quilombos/quilombolas nos livros didáticos de Geografia e como atuam na construção de discursos sobre a luta dos negros no Brasil. Já que os livros são materiais que chegam à maioria das escolas brasileiras e são, na contemporaneidade, compostos por grande número de imagens que produzem uma suposta verdade/realidade para alunos e professores (as). Para isso fez-se necessário: a) apresentar os diferentes significados da palavra quilombo ao longo do tempo, bem como na atualidade, assim como a legislação brasileira referente aos remanescentes de quilombos; b) analisar as imagens dos quilombos/quilombolas nos livros didáticos de Geografia enquanto constituidoras de significados na construção de verdades sobre a luta dos negros brasileiros; c) compreender o livro didático enquanto artefato cultural imerso em relações de poder, especialmente pela produção orquestrada pelo PNLD.

Dessa maneira reflete-se sobre o poder educativo das imagens para o entendimento dos quilombos enquanto espaço de luta /resistência dos quilombolas à luz da lei 10.639/2003. Para isso, precisamos compreender o quanto essas imagens são constituidoras de significados na construção de uma suposta verdade ou realidade sobre questões étnico-raciais, entendendo os livros didáticos enquanto um artefato cultural, produtor de saberes que compõe um conjunto de dispositivos escolares constiuidores da subjetividade dos estudantes. Examina-se, assim, o eurocentrismo que ainda se faz presente na representação dos negros nas coleções selecionadas para esse trabalho, que tem o homem branco enquanto norma e reproduzindo, ainda, um discurso colonial.

Buscou-se, como referenciais teóricos prévios, aqueles que podem oferecer ferramentas de análise para esta pesquisa, Geografia Escolar, Educação Étnico-Racial, Educação Antirracista, Educação Descolonial e Metodologias Pós-criticas. A abordagem teórico-metodológica se ampara nas reflexões contidas nos estudos de Ivaine Tonini, Aldo Oliveira e Wenceslao Machado de Oliveira Jr., para pensar nas imagens e seus significados enquanto construtoras de uma, suposta, verdade universal. No campo metodológico buscou-se autoras como Marlucy Alves Paraíso e

Dagmar Estermann, por seus trabalhos relacionados as pesquisas pós-críticas, que possuem como foco principal o sujeito, buscando compreender estigmas étnicos e culturais, como a racialidade, o gênero, a orientação sexual e todos os elementos próprios das diferenças entre as pessoas.

Dividiu-se a pesquisa em quatro capítulos, no primeiro momento, traz-se o caminho teórico – metodológico utilizado para conduzir o trabalho investigativo, cujo objetivo é a desconstrução de discursos e métodos rígidos de produção de conhecimento através da abordagem pós-crítica, pois, tendo no sujeito o seu foco principal, oportuniza a compreensão de estigmas étnicos e culturais, tais como a racialidade, o gênero, a orientação sexual e os elementos próprios das diferenças entre as pessoas. Para isso utilizou-se como corpus de análise da pesquisa o livro didático, visto enquanto recurso de produção de sentidos e significados, determinante de uma forma de ver e dizer a realidade. No momento seguinte, explorou-se o poder das imagens dos quilombos/quilombolas veiculadas no livro didático enquanto produtores de um discurso hegemônico eurocentrado, com destaque para a invenção da superioridade de uma determinada cultura, que é transformada em valor universal.

No terceiro capítulo foi realizado o estado da arte, com objetivo de analisar as produções científicas acerca das imagens dos quilombos/quilombolas apresentadas nos livros didáticos de Geografia e sua atuação na construção de discursos sobre a luta dos negros no Brasil. Assim, buscou-se entender o que já foi pesquisado na área. Para esse estendimento criou-se categorias que facilitassem a investigação, que foram: 1) Livro Didático de Geografia (LDG); 2) LDG + Imagem (LDGI); 3) LDGI + Étnico-Racial; 4) LDGI + Étnico-Racial + Quilombo. E, a partir dos resultados, fez-se a seleção do material, focando-se nos objetivos de cada um e sua relação com o tema desenvolvido nesta pesquisa.

O quarto capítulo trabalhou o desenvolvimento do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLND no Brasil e o livro didático enquanto artefato cultural, produtor de significados e disseminador de um conhecimento que forma concepções de mundo. Após investigou-se as imagens enquanto meio de comunicação e de representação de mundo, produtoras de um significado que reproduzem um discurso pré-concebido, característico de nossa atual sociedade. A seguir é trabalhada a Lei nº. 10.639 e sua importância valorização da história e da cultura africana e afro-brasileira, depois foi trazida a ressemantização do termo quilombo ao longo dos anos no Brasil e os marcos legais que envolvem os territórios quilombolas no país.

O quinto e último capítulo analisa as obras selecionadas quanto sua organização dos conteúdos, em quais capítulos aparecem as imagens dos quilombos/quilombolas e quantas são, se estão no texto principal ou em seções a parte e, posteriormente, a análise do contexto em que essas imagens são apresentadas, buscando uma percepção positiva ou negativa da população negra em nossa sociedade.

## 2 CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Os procedimentos metodológicos adotados nessa pesquisa buscam fugir de critérios extremamente analíticos e pragmáticos adotados no campo educacional que, segundo Gastaldo (2012, p. 9), produzem “a mítica possibilidade de generalização de resultados e a crença na neutralidade do/a pesquisador/a, que seria alguém separado do contexto do estudo”. O objetivo é desconstruir discursos e métodos de produção de conhecimento, buscando a promoção de transformações em prol da equidade educacional e social.

Por isso a adoção da abordagem pós-crítica, que possibilita examinar o *status quo* para que possamos desnaturalizá-lo, envolvendo-se na tarefa de explorar modos alternativos de pensar, falar e fazer determinadas práticas sociais, remodelando as metodologias de pesquisa para que não se constituam apenas como ferramentas de reprodução social (GASTALDO, 2012). Assim, teremos maior sensibilidade e flexibilidade na investigação de seus dinâmicos e singulares objetos, captando a origem de sua natureza, bem como as implicações que se desvelam nos atores envolvidos em cada cena (CORREA; FERRI; FERREIRA, 2015).

### 2.1 Trilhas da pesquisa

A metodologia a ser operacionalizada nesse trabalho trilhará o caminho das pesquisas pós-críticas. Emergidas a partir das décadas de 1970 e 1980, partiam dos princípios da fenomenologia, do pós-estruturalismo e dos ideais multiculturais, indo além da questão das classes sociais e direto ao foco principal: o sujeito. Desse modo, mais do que a realidade social dos indivíduos, busca compreender os estigmas étnicos e culturais, tais como a racialidade, o gênero, a orientação sexual e todos os elementos próprios das diferenças entre as pessoas.

Nesse sentido, é preciso estabelecer o combate a opressão de grupos semanticamente marginalizados e lutar por sua inclusão no meio social (SILVA, 2003). Segundo Meyer e Paraíso (2012), poderemos, dessa forma, rever, ressignificar e olhar sob outros ângulos nossas perguntas e objetos, rever tradições e experimentar outros pensamentos.

Paraíso (2012) comenta, a partir desse cenário, que a partir da teoria pós-crítica, constrói oito premissas para auxiliar no modo como conduzimos nossas

investigações, sendo essencial para que possamos delinear a nossa trajetória de pesquisa, delineando o que devemos levar em consideração no momento de construir nossos modos de interrogar, assim como a perspectiva trabalhada. Busca-se, desse modo, um novo olhar sobre o objeto investigado.

A primeira premissa diz que “este nosso tempo vive mudanças significativas na educação” (PARAÍSO, 2012, p. 26), pois se transformaram as condições sociais, relações culturais, racionalidades, espaços políticos, movimentos sociais, desigualdades, geografias, identidades e diferenças. Como consequência modificam-se, também, a pedagogia e o modo de ensinar, por isso a necessidade de novas estratégias, novos modos de pensar e racionalizar, com novas perguntas para novos contextos. Resumidamente: a educação mudou! Precisamos construir novos paradigmas e reorganizar o processo de ensino e aprendizagem, buscando a maior qualidade das práticas pedagógicas.

Em segundo lugar, temos como premissa que “educamos e pesquisamos em um tempo diferente” (PARAÍSO, 2012, p. 26), tempo esse que gostamos de chamar ‘pós-moderno’, combatendo, em nossos dizeres, fazeres e pesquisas, a racionalidade do sujeito, as causas únicas e universais, a linearidade histórica, a noção de progresso, a visão realista do conhecimento e as metanarrativas.

Logo, busca-se romper as estruturas e as narrativas-mestras, fugindo desse impulso centralizador e totalizante do pensamento humano, responsável pelo discurso universal, legitimador de determinada história e homogeneizante. À vista disso, esse trabalho procurará explorar a maneira pela qual as imagens veiculadas em quatro livros didáticos operam na construção da representação e construção da identidade étnico-racial.

A seguir temos como premissa que são outras as teorias, conceitos e categorias que podem explicar as mudanças na vida, na educação e nas relações que são nela estabelecidas. São outras as formas de pesquisar, as categorias de análise não mais priorizam uma única classe social, operamos agora com questões de raça/etnia, gênero, sexualidade, religiosidade, geração, cultura, entre outras (PARAÍSO, 2012). Em consequência, ao examinar as imagens do livro didático precisamos buscar um significado implícito, a racialização e as marcas das diferenças que se fazem ali presentes.

A quarta premissa apresenta que “a verdade é uma invenção, uma criação” (PARAÍSO, 2012, p. 27), o que existem são regimes de verdade, discursos que

funcionam como verdadeiros, e, por causa disso, devemos levar em consideração todos os discursos, os que são objeto de nossa análise e mesmo o que produzimos em nossa investigação. São esses discursos produto de uma luta para a construção de versões de verdade, aceitos e autorizados pela sociedade (FOCAULT, 2000).

As imagens presentes nos livros didáticos, assim, apresentam diferentes discursos que são tidos como naturalmente construídos e como verdades, hierarquizando, polarizando e classificando o olhar sobre o mundo. Dentro desse mesmo contexto, a quinta premissa traz que nossas metodologias são construídas “com o pressuposto de que o discurso tem uma função produtiva naquilo que diz” (PARAÍSO, 2012, p. 28), ou seja, “a realidade se constrói dentro de tramas discursivas que nossa pesquisa precisa mostrar” (PARAÍSO, 2012, p. 28).

As premissas seguintes (PARAÍSO, 2012), afirmam que o indivíduo é um efeito das linguagens; que as relações de poder estão presentes nos mais diversos artefatos, seja na escola ou outras instituições; e, por fim, por fim, a diferença vem primeiro e ela deve proliferar em nossas pesquisas. Ou seja, a pesquisa precisa examinar aquilo que nomeia o sujeito, que divide, categoriza, hierarquiza, normaliza, governa e o que produz diferentes tipos de indivíduos, que são uma produção discursiva e um efeito dos diferentes tipos de relações de poder. Essas relações, sejam de raça, etnia, classe, gênero, sexualidade ou outras, devem ser mapeadas, descritas e desconstruídas, discursos desnaturalizados e questionados, exaltando as diferenças e a multiplicidade.

Por essa razão, a análise das imagens dos quilombos/quilombolas, que representam a luta do povo negro brasileiro, busca mostrar o mecanismo de construção do discurso eurocentrado, onde características identitárias valorizadas positivamente são as do branco e que lhe cabe não mais que a reprodução do ideal branco-europeu para poder ser socialmente aceito. Aqueles que não se encaixam nesse padrão são designados para lugares e posições nem sempre vantajosas, submetidos a condições sociais de inferioridade e desvalorizam suas características físicas, intelectuais e culturais. Por isso, o exame minucioso dessas coleções didáticas busca averiguar o quanto desse discurso colonial hegemônico, naturalizador do preconceito, está presente, ainda, no livro didático de Geografia.

## 2.2 Coleta de dados

A escolha do livro didático enquanto *corpus* de análise é dada pelo fato de ser um artefato eminentemente escolar e, também, por estar no centro dos atuais projetos educacionais, como um campo de produção do saber, moldado pelas relações de poder que o constituem, funcionando como a engrenagem principal da prática pedagógica. Sobre esse tema Tonini comenta que:

Por seu intermédio o conhecimento se organiza, quer adotando-o, quer seguindo-o como fonte de consulta. Nele se entrecruzam práticas de significação, identidade e poder. O livro didático, ao estar inserido na política educacional, atua, como macrodiscurso, por expressar as visões e os significados do projeto dominante, ajudando a reforçá-las, a dar-lhes acolhida e, como microtexto, como prática de significação em sala de aula, pela escolha e maneira de trabalhar seus conteúdos pelos professores e pelas professoras. A meu ver, o livro didático significa, também, um artefato cultural: tanto é produzido a partir dos critérios avaliativos elaborados pelos pareceristas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) quanto é produtor de uma forma de pensar e fazer Geografia (TONINI, 2003, p. 36).

Nesse contexto, o livro didático pode ser visto como recurso de produção de sentidos e significados, determinando uma forma de ver e dizer a realidade, que no caso dessa pesquisa será observada através da análise das imagens dos quilombos e quilombolas veiculadas nos livros didáticos de Geografia, e como essas imagens operam na construção da representação e da identidade étnico-racial.

A Geografia possui doze obras aprovadas no Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD de 2020 e cada uma delas possui uma resenha disponível no Guia Digital<sup>5</sup>, onde os (as) professores (as) podem ter uma visão geral do livro, uma descrição, análise e recursos oferecidos para o uso em sala de aula. Para essa pesquisa o recorte utilizado contempla quatro livros didáticos (Figura 1), de diferentes coleções, do 7º Ano do Ensino Fundamental do PNLD de 2020, selecionados a partir de obras que conseguimos emprestados, atentando ao fato de muitas escolas não possuírem livros suficientes para os alunos.

---

<sup>5</sup> Guia Digital PNLD 2020. Disponível em: <https://pnld.nees.ufal.br/>. Acesso em 13 de abr. de 2021.

Figura 1. Quadro com os livros didáticos de Geografia analisados do PNLD 2020.

<b>Coleção</b>	<b>Autor (es)</b>	<b>Editora</b>
<b>CONVERGÊNCIAS GEOGRAFIA</b>	VALQUÍRIA PIRES GARCIA	SM
<b>GERAÇÃO ALPHA GEOGRAFIA</b>	FERNANDO DOS SANTOS SAMPAIO FLAVIO MANZATTO DE SOUZA	SM
<b>ARARIBÁ MAIS GEOGRAFIA</b>	CESAR BRUMINI DELLORE; MAIRA FERNANDES DANIEL; ZUNGOLO TEIXEIRA; ISABELA GORGATTI CRUZ; EUGENIO PACCELI DA FONSECA; JONATAS MENDONÇA DOS SANTOS; GUSTAVO NAGIB.	MODERNA
<b>PANORAMAS GEOGRAFIA</b>	MARCELO MORAES; ANGELA RAMA; DENISE PINESSO.	FTD

Fonte: Elaboração Própria, 2021.

A seleção das obras se justifica porque nessa série os objetos de conhecimento abordados são ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil; as características da população brasileira; desigualdade social e o trabalho; produção, circulação e consumo de mercadorias; mapas temáticos do Brasil; e biodiversidade<sup>6</sup>. Portanto, com maior probabilidade que a temática quilombos esteja presente, já que este é um tema constituinte da formação territorial brasileira. A abordagem dos conteúdos nos livros selecionados buscará analisar as imagens enquanto construtoras de uma visão de mundo, valores e comportamentos sociais e econômicos, um veículo de significados e mensagem que acabam por constituir subjetividades sobre a população negra (TONINI, 2002).

### 2.3 Tratamento e análise dos dados

Dentro desse contexto, evidencia-se o destaque do papel da imagem na produção de subjetividades, pois vivenciamos um período onde acontece a invenção da superioridade de uma cultura específica, que é transformada em valor universal. Por isso, ao olhar as imagens dispostas nos livros didáticos precisamos atentar ao cenário ao qual está inserida, neste caso, a estrutura do livro. Tonini (2002, p. 32) atenta ao fato da obra ser “um lugar de produção de significados, como um artefato

<sup>6</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 12 out. 2020.

cultural no qual as verdades são fabricadas e postas em circulação”, por isso o olhar as imagens deve ser uma fonte de questionamentos. Sobre este tema Paraíso comenta:

Quando já temos as informações, os materiais, os textos ou discursos que vamos analisar, não perguntamos 'o que é isso?'[...] 'como isso funciona?', 'O que posso fazer com isso?'. [...] Que relações podem ser estabelecidas com outras enunciações, com outros discursos divulgados em outros tempos e lugares? Que urgência histórica essa invenção veio responder? Que continuidades e descontinuidades podemos traçar? Quem está nesse discurso autorizado a falar ou a prescrever? Que relações de poder e de saber movem esse discurso? Que modos de subjetivação estão em funcionamento nesse discurso? Perguntamos e examinamos, como sugere Veiga Neto (2003, p. 22), "como as coisas funcionam e acontecem" e buscamos ensaiar "alternativas para que elas venham a funcionar e acontecer de outra maneira". (PARAÍSO, 2012, p. 37).

Ou seja, é necessário “desconfiar das construções identitárias inscritas nos livros didáticos de geografia” (TONINI, 2002, p. 33), pois essas imagens estão inseridas em um sistema de regras de raciocínio e de produção de enunciados desde o momento de sua produção, pois a imagem vem com um significado atribuído, mas cabe ao pesquisador investigar as estratégias veiculadas nesses discursos. Neste sentido, os processos investigativos deste trabalho passam pelo entendimento de que:

Educar os olhos não é somente fazê-los ver certas coisas, valorar certos temas e cores e formas, mas é, sobretudo, construir um pensamento sobre o que é ver; sobre o que são nossos olhos como instrumentos condutores do ato de conhecer, levando-nos mesmo a acreditar que ver é conhecer o real, é ter esse real diante de nós. (OLIVEIRA JR, 2009, p. 19).

Então, o que está além da imagem, que outra experiência ela pode proporcionar e qual sua localização no discurso? De acordo com Paraíso (2012, p. 38), “descrever é importante para que possamos mostrar as regras de aparecimento de um discurso, de uma linguagem, de um artefato e de um objeto”. Somente através da descrição em detalhe de diferentes textos educacionais, de diferentes discursos e suas enunciações, será possível mostrarmos como são feitos, seus processos de produção e seus modos de funcionamento.

Precisamos buscar as imagens verdadeiras, de acordo com Deligny *apud* Oliveira Jr (2020, p. 8), “aquelas cuja existência persistente não vem de nenhuma intenção” e “não estão sobrecarregadas em representar nada, tendo, entre elas, formas que só esperam as circunstâncias oportunas para alçar voo”.

[...] imagens que fazem tropa e voam, que não estão condenadas à linguagem, nem submetidas pelos signos intencionais e representacionais, imagens selvagens, que giram e aparecem “para nada”, sem objetivo anterior já definido. Em outras palavras, imagens que sempre atraem outras e outras imagens e forçam o pensamento a pensar, no sentido que Gilles Deleuze aponta para isso, promovendo, talvez, encontros com a diferença que diferencia, com as conexões entre-imagens que extraem sentidos e sem sentidos delas. Ou ainda, em mais outras palavras, imagens que não estejam a serviço somente de comunicar o que já se sabe, mas que também e, principalmente, busquem dar passagem para as experiências que ali ocorrem, afligem e interpelam os corpos humanos e não humanos que configuram cada escola (OLIVEIRA JR., 2016, p. 163 e 164).

Assim, na busca por essas imagens que alcem voos, o (a) professor (a) também precisa se libertar através de imagens que promovam um desvio para a autonomia do pensamento. Para esse estudo, observar as tropas de imagens dos quilombos e quilombolas que chegam aos alunos através dos livros didáticos, questionando os contextos onde essas imagens aparecem e circulam, qual o poder emerge dessa imagem e de que forma elas acionam modos de pensamento. São, em geral, imagens negativas, com miséria, fome e guerras, por exemplo? Há uma boa quantidade de imagens positivas, por exemplo, uma pessoa negra exercendo a medicina ou em cargo de chefia, ou mesmo um (a) cientista? Almeida Jr. (2020), chama isso de um território de poder das imagens, a cor dos corpos presentes no livro, em sua imensa maioria, são os brancos, “como se fossem a encarnação da universalidade dos corpos humanos” (ALMEIDA JR., 2020, p. 13).

Nos livros didáticos de geografia, se os homens brancos ainda são os corpos universais, como os ‘não universais estão/são representados? De que forma os livros didáticos participam do racismo que estrutura a sociedade brasileira? Sabendo que “racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar” (ALMEIDA, 2018, p. 40). O racismo é um processo de constituição de subjetividades que, como ideologia, molda o inconsciente, neste contexto, as imagens possuem enorme potência para mantermos essa naturalização da discriminação no imaginário social.

Nesse sentido, consideramos a busca nas tropas de imagens dos livros didáticos uma maneira de discutir o racismo que ainda se mantém muito presente no século XXI. E, a partir dessa experiência, promover importantes reflexões acerca das diferenças que existem na sociedade, e a possibilidade de construção de imagens representativas da cultura africana no Brasil, a partir dos quilombos, fugindo dessa

matriz excessivamente eurocêntrica, apresentando a África e a população negra a partir de referências negras.

Porém, essa pesquisa teve algumas limitações quanto ao baixo número de trabalhos que relacionem a representação, através de imagens, dos quilombos/quilombolas nos livros didáticos, além do pouco tempo para a produção desta investigação, tendo em vista que trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso – TCC<sup>7</sup>. Por essa razão, enxergamos nessa pesquisa uma oportunidade de incentivar novos projetos relacionados as imagens dos quilombos/quilombolas nos livros didáticos de geografia e sua atuação na construção de discursos sobre a luta dos negros no Brasil.

Visto que a luta pela garantia dos direitos quilombolas possui uma dimensão secular de resistência, baseada em homens e mulheres negros que buscavam o quilombo como possibilidade de se manterem física, social e culturalmente. Atualmente o pleito quilombola é uma alternativa política, não somente para regularização de seu território, mas também na busca de segurança (moradia; futuro); no resgate da cultura negra, de sua história, de seus sofrimentos e lutas; no respeito e admiração; e melhoria de políticas sociais e afirmativas, encontrando eco na luta de toda a população negra no Brasil.

---

<sup>7</sup> Semestre letivo 2020/2, de 25 de janeiro a 29 de maio de 2021.

### **3 MAPEAMENTO BIBLIOGRÁFICO: Quilombos e quilombolas nos livros didáticos de Geografia**

A análise sobre a produção científica acerca das imagens dos quilombos/quilombolas apresentadas nos livros didáticos de geografia e como atuam na construção de discursos sobre a luta dos negros no Brasil, focou-se na busca de trabalhos disponibilizados na plataforma Google Acadêmico, a partir da definição de quatro categorias de busca para uma melhor compreensão sobre o que já foi escrito sobre o tema e os principais autores. As categorias utilizadas foram: 1) Livro Didático de Geografia (LDG); 2) LDG + Imagem (LDGI); 3) LDGI + Étnico-Racial; 4) LDGI + Étnico-Racial + Quilombo, definiu-se, inicialmente, um mínimo de dez trabalhos por categoria, conforme a disponibilidade na plataforma. Finalmente, para a seleção do material, focou-se nos objetivos de cada um e sua relação com o tema desenvolvido nesta pesquisa (Apêndice A).

#### **3.1 O Livro Didático de Geografia**

A primeira categoria, “Livro Didático de Geografia”, obteve como resultado nove artigos publicados e uma dissertação de mestrado, entre os anos de 2011 e 2020, com autores predominantemente da área da geografia. Destacando-se os trabalhos de Costa e Dantas (2016) e Correia e Almeida (2020) que analisam, respectivamente, questões relacionadas a representação de gênero e de pobreza no Livro Didático - LD de Geografia, também Tavares e Cunha (2011), que tratam sobre conteúdos tendenciosos presentes nas obras e que limitam a compreensão da realidade.

Os trabalhos citados dialogam entre si, na medida em que entendem o livro didático enquanto um dos principais recursos utilizados por professores (as) e alunos, e, por essa razão, é necessário estarmos atentos aos discursos dominantes e estereótipos que se propagam nesse material. Costa e Dantas, comentam que não devemos conceber o livro didático “como um material isento de análises e reflexões, para que assim não se torne um reproduzidor de ideologias, mas pelo contrário, saiba utilizar os conteúdos dos manuais em uma perspectiva crítica-reflexiva” (2016, p. 327 e 328).

Dentro desse contexto, a Geografia contribui na formação de visões de mundo, pois, enquanto construção discursiva, estabelecerá narrativas e representações sobre as diferentes populações e espaços a partir da produção de um conhecimento legitimado por uma narrativa eurocentrada, historicamente difundida e possuidora de diferentes hierarquias. Entre essas hierarquias estão: linguística, étnico-racial, cultural e religiosa.

A história europeia colonialista, assim, transforma-se em uma história universal, mantendo o padrão europeu nas propostas e conteúdos de ensino, homogeneizando e reduzindo um agrupamento de indivíduos nos mais diversos rótulos: ‘africanos’, ‘americanos’ e ‘asiáticos’ definidos em comparação ao ‘europeu’, mesmo que não apareça de forma explícita nos livros didáticos. Por essa razão, segundo Tonini e Goulart (2017), precisamos buscar outras leituras de mundo e criar as linhas de fuga em relação àquilo que é definido como padrão, que negligencia culturas materiais e imateriais, silenciando-as e excluindo-as dos currículos educacionais.

Sobressai-se, também, dentro dessa mesma categoria, os textos que buscam refletir sobre o PNLD, analisando a criação do programa enquanto política pública, seu aperfeiçoamento e a constante necessidade de aprimoramento técnico, teórico e didático das coleções. Lembrando que se trata de um programa do Governo Federal que oferece gratuitamente aos alunos das escolas públicas de ensino fundamental e médio, livros didáticos, obras literárias, obras complementares e dicionários para o processo de ensino-aprendizagem.

Já autores como Maciel (2014), por exemplo, discorrem sobre os atores envolvidos no longo processo de produção e distribuição das obras, que envolve ações das editoras, equipes de pareceristas vinculadas às instituições de ensino superior e que irão realizar a avaliação, professores (as) que devem escolher as coleções e finalmente, os alunos que receberão os livros. Além do Ministério da Educação – MEC, encarregado das ações operacionais e dos recursos financeiros, e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, que define os valores repassados às editoras.

Por conta disso, a importância, de acordo com Vitiello (2020), de traçar o perfil dos profissionais que participam do edital e quais são as metodologias de avaliação presentes no guia do livro didático, documento que caracteriza as exigências comuns para todas as áreas do conhecimento e para cada componente curricular e subsidia a

escolha do professor (FILHO e CARVALHO, 2015). Procura-se, assim, avançar com a análise sobre as abordagens conceituais e didático-pedagógicas das coleções de geografia.

### 3.2 A Imagem

A segunda categoria pesquisada foi “Livro Didático de Geografia” + “Imagem”, encontrando-se nove trabalhos da área da geografia, publicados em revistas online e uma tese entre os anos de 1999 e 2020. Dentre esses textos, destacamos aqueles cujas perspectivas narrativas discorrem sobre a reprodução de discursos nas obras didáticas através das imagens veiculadas nos livros. Sobre o tema Tonini (2013) diz que:

[...] as imagens podem ser pensadas como um aparato cultural, com finalidade de formação e subjetivação e, tal como veiculada em materiais escolares (principalmente o livro didático - por ser o mais usual), estariam se valendo de certos dispositivos de poder que entram em jogo para capturar identidades ali inscritas. (TONINI, 2013, p. 179).

Perspectiva que dialoga com Firmino (2020), pois o livro didático de Geografia, enquanto um potente artefato, contribui na produção de uma suposta verdade/realidade para alunos e professores (as). Maurício e Martins (2020), discutem que o foco, nesse contexto, é reconhecer os processos de classificação, hierarquização e normalização da cultura, seja ela, de sujeitos, grupos, classes, continentes, de modo a perceber a produção cultural e discursiva daquilo que é tido como natural, estável e verdade. Assim, trazem as imagens enquanto produtoras de significados, tanto para os estudantes quanto para os docentes, já que são uma cópia ou modelo estético produzidos no intuito de reproduzir um discurso pré-concebido.

Estas abordagens permitem constatar aquilo que divide, separa, categoriza, normaliza, territorializa as identidades e, conseqüentemente, produz significados sobre os sujeitos, assim como problematizar algumas formas de uso das imagens no ensino de geografia. Ainda sobre o mesmo tema, Novaes (2011), explica que as imagens contêm ferramentas que auxiliam a aprendizagem, sendo carregadas de significados possibilitadores do desenvolvimento de processo interativo, estimulando, assim, o raciocínio e novas habilidades, tornando-se uma aliada na escola e, por

consequente no ensino da Geografia, pois irá possibilitar a formação de cidadãos críticos.

### 3.3 Abordagem Étnico-Racial

A partir desse cenário podemos trabalhar com a terceira categoria, que foi “Livro Didático de Geografia” + “Imagem” + “Étnico-Racial”, na qual destacamos, entre os dez artigos publicados entre os anos de 2007 e 2020, aqueles que discutem sobre a aplicação da Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo escolar o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, pois investigam como a população negra e a África são representadas nos livros didáticos de Geografia. Igualmente apresentam as formas discursivas que operam nos livros e discutem como a hierarquização entre os grupos raciais brancos e negros atuam de modo a manter ou criar relações de dominação entre os grupos raciais. Ratts, Rodrigues, Vilela e Cirqueira explicam que:

[..] a escola é uma instituição que se afirma como um locus de transmissão do conhecimento, por meio, principalmente, da educação, que se constitui pelos processos de humanização, sociabilização e formação dos indivíduos. Nesse sentido, o sistema escolar é organizado para cumprir uma função social que, em geral, margeia as demandas da sociedade. Apesar disto, a escola, como as várias instituições sociais, exemplificadas pela igreja, família, pelos meios de comunicação etc., encontra-se em uma relação de reciprocidade com a sociedade, produzindo e reproduzindo os vários ideários e representações nela contidas. (RATTS; RODRIGUES; VILELA; CIRQUEIRA, 2007, p. 48).

A escola, enquanto parte da sociedade, traz para seu ambiente os problemas acerca da discriminação racial direcionada a população negra, segmento que compõe mais de 56% da população total no Brasil, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 2018, a cultura e a estética negra seguem invisibilizadas e negativizadas frente ao padrão euro-branco. Constrói-se uma racialização que, conforme Kaercher (2006), se trata de um conjunto de práticas discursivas que imprimem aos corpos um sentido permeado por diversas práticas culturais que, de algum modo, colaboram para a constituição da hierarquia na relação entre sujeitos brancos e negros. Por isso, Santos (2014) salienta que a Lei busca reposicionar o negro e as relações raciais na educação, transformando em denúncia e problematização o que é silenciado, por exemplo, o racismo presente nas imagens

dos livros didáticos, chamando a atenção para o fato de conhecimentos aparentemente ‘neutros’ contribuírem para a reprodução de estereótipos, estigmas raciais e para o racismo.

Nesse trabalho damos ênfase à essa categoria, pois se aprofundam nas representações do negro e do continente africano através das imagens e conteúdos nos livros didáticos de Geografia, apontando o desafio de construir uma educação para a igualdade racial e uma formação humana que promova valores não racistas. É valiosa na construção dos currículos e inserção da temática no ambiente escolar, buscando ‘quebrar’ o *status quo* a partir de novas abordagens que tornem possível repensar a trajetória da população que não está incluída nas representações dominantes da sociedade.

A Lei nº. 10.639 procura auxiliar na construção de uma educação antirracista, que desnaturalize o racismo e reposicione o negro no mundo da educação através da alteração, revisão e inserção de conteúdos, assim como a reconstituição do currículo praticado no cotidiano escolar e das práticas pedagógicas. Sendo assim, a lei é uma ação afirmativa no que se refere ao sistema legal e sua aprovação destaca as lutas históricas do Movimento Negro no Brasil, no que tange, como lembra Silva (2018, p. 111), “à educação positiva das relações étnico-raciais para a sociedade brasileira, com foco na superação das práticas escolares/sociais discriminatórias e excludentes contra os alunos negros/afrodescendentes no espaço escolar.”

### **3.4 O Quilombo**

O termo final, “Livro Didático de Geografia” + “Imagem” + “Étnico-Racial” + “Quilombo”, é o que mais se aproxima do tema desta pesquisa e foi aquele que menos encontrou material para análise comparativa. Encontrou-se o artigo de Edmilson Suassuna da Silva, do ano de 2007, intitulado “O passado que teima em ser presente: uma abordagem sobre o livro didático no trato da questão quilombola”. Sua pesquisa aborda o processo de transformação do currículo a partir da Lei 10.639/03, estabelecendo, no processo educativo, as heranças culturais e a diversidade étnica da cultura brasileira. Discorre sobre a importância de uma revisão conceitual dos livros didáticos que, de maneira geral, relegaram o papel da cultura afro-brasileira e da própria história da África a uma condição de meras citações ou comparações

estereotipadas quando retratam fome e miséria, a partir das comunidades remanescentes quilombolas.

Devido ao pouco material encontrado sobre essa categoria no Google Acadêmico, pesquisou-se também no repositório digital – LUME da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS na busca de trabalhos que tratem a questão étnico-racial relacionados as imagens dos quilombos/quilombolas no livro didático de Geografia, mas nada específico foi encontrado neste repositório. Essa busca retornou diversos estudos realizados a partir dos quilombos, entre artigos, capítulos de livros, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses, abordando educação antirracista, educação quilombola e reconstrução da identidade quilombola, estudos sobre memória, sociabilidade e territorialidade negra, defesa de seus territórios, entre outras temáticas, dentro e fora da área da Educação.

Entretanto, a dissertação de Romise Inez de Lima, “Na sala de aula: a África de meus alunos”, de 2014, dialoga com essa pesquisa já que busca mostrar a visibilidade do continente africano que é estabelecida por leituras de imagens em diversos locais. A autora (2014), busca, através da interface da Geografia e da Educação, tensionar os significados construídos discursivamente sobre a África trabalhando com conceitos como poder, discurso, identidade e alfabetização visual.

A busca com o mesmo termo foi realizada no Portal de Periódicos CAPES/MEC – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ Ministério da Educação, retornando somente o livro “Reflexões e práticas na formação de educadores”, onde constam dois artigos referentes à educação escolar quilombola, cujos autores são da área da Pedagogia e Filosofia.

Mostra-se, assim, a relevância desta pesquisa, pois se trata de tema ainda pouco investigado, a representação imagética dos quilombos e quilombolas nos livros didáticos de Geografia. Fato esse que demonstra a necessidade de pesquisas relacionadas à essas comunidades, pois estão ela inseridas nesse contexto de lutas da população negra de modo geral, sendo, além do acesso à educação, outra forte bandeira dos movimentos negros organizados durante o século XX e XXI.

Dentro desse contexto, Silva (2007) avalia que ainda hoje encontramos esta visão estereotipada de quilombo ou quilombolas, fortemente arraigada no senso comum e em algumas esferas da sociedade, até mesmo entre os autores de livros didáticos. Sendo assim, precisamos analisar as imagens dos quilombos e dos quilombolas nos livros didáticos de geografia enquanto constituidoras de significados

na construção de verdades sobre a luta dos negros brasileiros, refletindo sobre o poder educativo das imagens.

A luta pela garantia dos direitos quilombolas possui uma dimensão secular de resistência, baseada em homens e mulheres negros que buscavam o quilombo como possibilidade de se manterem física, social e culturalmente e, na atualidade, para além da estratégia de regularização de seu território, esses espaços significam também segurança (moradia; futuro) e resgate da cultura negra, buscando respeito, admiração e melhoria de políticas sociais e afirmativas.

## **4 APORTE TEÓRICO**

Nas trilhas percorridas para o desenvolvimento desse capítulo, buscou-se, primeiro, atentar para a importância do livro didático que, conforme citado, é um artefato cultural produtor de subjetividades, mas em geral, é visto somente enquanto instrumento de ensino, é um facilitador no processo de aprendizagem e no desenvolvimento do aluno, além de oferecer um suporte ao (a) professor (a), direcionando os currículos das disciplinas. Entretanto, esse material, antes de adentrar o espaço escolar, foi submetido a regras, a restrições, a convenções e regulamentos de políticas educacionais e editoriais. E, por essa razão, precisamos compreender esses meandros da política que o envolve, a partir do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, assim como dos jogos de poder presentes nessa elaboração.

Esses jogos de poder envolvem uma gama de conhecimentos que são tidos como narrativas da realidade, estabelecendo verdades e produzindo sujeitos generificados. Sujeitos esses que, na visão eurocentrada, se dividem entre os 'civilizados', ou seja, o padrão branco europeu, e os 'outros', aqueles que não compartilham do padrão hegemônico ocidental e são vistos como inferiores. Por isso, na investigação das imagens dos quilombos presentes no livro didático de Geografia, buscaram-se possibilidades reflexivas de uma leitura tensionadora desses discursos com narrativas eurocêntricas presentes nas obras. Articulando-se essa investigação com a aplicação da Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e sua influência na produção do livro didático de Geografia, já que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo escolar o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

### **4.1 O Livro Didático e o PNLD**

O livro didático é um material de grande valor educacional, constituindo-se em um dispositivo de caráter pedagógico capaz de provocar e guiar possíveis mudanças na prática pedagógica. Entretanto, o livro não pode ser o principal e a única fonte de saber, fechando as portas aos diálogos e debates relacionados às problemáticas apresentadas por ele. Também não pode ser considerado como um recurso de informações prontas, onde o estudante reproduza pensamentos e respostas

elaboradas a partir de conhecimentos simplificados apresentados pelos mesmos, e que nem sempre estão conectados à realidade da comunidade ao qual o aluno está inserido (TONINI, 2017).

Assim sendo, os docentes utilizam o livro como um material didático em sala de aula, como uma fonte de consulta dos alunos em casa, como instrumento de apoio ao planejamento e como um guia curricular dos conteúdos. Para os estudantes é um material de suporte às aulas e pesquisa por meio de sua interação a partir da leitura, do diálogo com o texto principal, boxes, mapas e imagens presentes na obra, entre outros usos. Motivo pelo qual, a forma de utilizar o livro didático torna-se um referencial portador de uma verdade com caráter inquestionável, pois seu conteúdo apresenta-se como elemento a não ser tensionado, formando, assim, uma visão de mundo para as futuras gerações.

Nesse âmbito, autores como Tonini (2002) e Firmino (2020) entendem o livro didático enquanto artefato cultural, pois assume um lugar de produção de significados na prática cultural escolar, instruindo e educando a partir da disseminação de um conhecimento constituidor dos alunos, dentro e fora da sala de aula, formando suas concepções de mundo. Artefato este que foi submetido a regras, restrições, convenções e regulamentos de políticas educacionais e editoriais antes de chegar à escola, percorrendo um longo trajeto na sua elaboração, que é permeado de disputas, embates, lutas e negociações na busca por uma hegemonia de determinado domínio cultural. De acordo com Santos (2018), estas múltiplas e complexas tramas de relações de poder envolvem comunidades epistêmicas específicas, nesse caso a Geografia, o Estado e as editoras, essas últimas possuem o PNLD como objetivo principal, já que representa o maior filão do mercado editorial brasileiro.

Quanto ao PNLD, conforme apontam autores como Oliveira (2019), Duarte (2007) e Thadeu (2019), encontramos leis que se referem aos livros didáticos no Brasil entre as décadas de 1930 e 1990, desde os Decreto-Lei nº 93/1937 e o Decreto-Lei nº 1.006/1938 que, respectivamente, cria do Instituto Nacional do Livro – INL – e instituí a Comissão Nacional do Livro Didático, proporcionando, assim, uma política de legislação e controle sobre a produção e circulação do livro didático no país, deixando a escolha da obra nas mãos dos professores (as).

Na década de 1960, após a deflagração da ditadura militar, o objetivo era reorganizar o setor de livros didáticos, propor sua difusão e o seu barateamento, por isso, “a criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE em

1969 inaugura um instrumento permanente de capitalização da educação pública.” (OLIVEIRA, p. 86, 2019). Entretanto, até meados da década de 1980, não existia uma política que tratasse especificamente da compra e distribuição de livros e materiais didáticos para professores e estudantes de escolas públicas no país.

Nesse contexto, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD é criado através do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, trazendo novas diretrizes na produção desses livros, em que o material passou a ser analisado de maneira mais cuidadosa e crítica. A avaliação e a escolha dos livros deveriam ser feitas pelos docentes e a condução do PNLD caberia a Fundação de Assistência ao Estudante – FAE em parceria com as secretarias estaduais de educação (OLIVEIRA, 2019). Porém, foi a partir da Portaria nº 9.542, de 10 de maio de 1995, de maneira gradativa que se fixa o grandioso programa de distribuição de livros didáticos em escala nacional para os estudantes do Ensino Fundamental – EF e, em 1996, inicia-se o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD 1997 (DUARTE, 2007).

Os processos de avaliação e seleção dos livros didáticos ocorrem há mais de 25 anos e seguem auxiliando na melhoria da qualidade técnica, teórica e didática das coleções. O programa segue em constantes mudanças, como podemos observar, agora, a partir dos anos 2000, por exemplo, o Ensino Médio, inclusive a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, passou a ser atendido de forma completa pelo programa em 2011. Em 2012, além de livros impressos, é incluído material multimídia em DVD, com jogos, simuladores e infográficos como recurso didático.

Com o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, os programas relacionados a livro foram unificados. Quanto à aquisição dos materiais didáticos, estabeleceu-se que o processo ocorrerá de forma periódica e regular para atender, a cada ano, cada uma das etapas e segmentos de ensino. Ou seja, o PNLD 2018 atendeu o ano do Ensino Médio, o PNLD 2019 foi destinado à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tornou possível a aquisição de livros em formato digital, e acessíveis à tecnologia que permite recursos de acessibilidade. Já o PNLD 2020 diz respeito a aquisição e distribuição para os Anos Finais do Ensino Fundamental (THADEU, 2019).

Portanto, para compreender o livro didático no Brasil é necessário analisar as tramas de poder que estão em ação durante seu desenvolvimento, pois, conforme já mencionado, de acordo com Tonini (2002), a partir do PNLD, a obra segue regras, restrições, convenções e regulamentos próprios dentro de políticas educacionais e

editoriais e, por essa razão, os diversos atores envolvidos nesse jogo, lutam pela legitimização do conhecimento que deve ser tido como oficial e veiculado no livro didático.

As políticas educacionais, ao validarem o Programa Nacional do Livro Didático, autorizam certos grupos de especialistas, ao mesmo tempo em que desautorizam outros, ao fabricar um currículo. Tal política expressa a visão de mundo desse grupo, já que produzem os 'objetos epistemológicos' de que falam, por meio de um léxico próprio, de um jargão, que não deve ser visto apenas como uma moda, mas como um mecanismo altamente eficiente de instituição do 'real' que supostamente lhe serve de referente. (TONINI, 2002, p. 120).

Nesse contexto, deve-se seguir instruções na elaboração da obra, objetivando-se a qualidade e não permitindo expressões de preconceito, seja de origem, etnia, gênero, religião, idade ou quaisquer outras formas de discriminação, não somente nos textos, mas também nas imagens utilizadas para a compreensão dos conteúdos (MEC, 2001). São essas as tramas que envolvem a escolha das imagens presentes nos livros didáticos.

## 4.2 Imagens enquanto discurso

Retomando as já citadas múltiplas e complexas tramas que envolvem o PNLD, Firmino (2020) explica que o livro didático brasileiro é produzido por meio de práticas políticas e econômicas, que se configuram através de instituições e sujeitos em suas relações com a produção de verdades e, por essa razão, a obra didática, é, antes de mais nada, um complexo objeto escolar, possuidor de caráter político, uma vez que é produzido e moldado pelas relações de poder que o atravessam. Sobre o tema, Tonini (2003) comenta que o livro, estando inserido na política educacional, atua como macro discurso, pois expressa visões e significados do projeto dominante, ajudando, assim, a reforçá-las. E, no microtexto, atua como prática de significação em sala de aula pela escolha e maneira de trabalhar seus conteúdos pelas (os) professoras (es).

Firmino (2002) comenta que a Modernidade inventa uma superioridade, no caso específico dessa pesquisa, a branca europeia 'civilizada' e, aqueles fora dessa 'caixinha', os negros, são os 'outros, os 'selvagens' e 'primitivos', a partir de valores culturais que são transformados em valores universais, gerando o discurso eurocêntrico. E, dentro dessa estratégia, aqueles que seguem o padrão são vistos em

posição de superioridade e os que não seguem são posicionados de forma inferior. E nesse contexto que autores como Costa e Dantas (2016), comentam que não devemos conceber o livro didático como um material isento de análises e reflexões, para que, assim, não se torne um reprodutor de discursos hegemônicos, mas pelo contrário, saiba utilizar os conteúdos em uma perspectiva crítica-reflexiva.

A partir destes entendimentos esta pesquisa investigou as imagens dos quilombos e dos quilombolas presentes nos livros didáticos de geografia do 7º Ano do Ensino Fundamental<sup>8</sup> e como atuam na construção de discursos sobre a luta dos negros no Brasil, estabelecendo uma suposta verdade ou realidade sobre questões étnico-raciais.

Comenta Schwengber (2012), imagens, enquanto meio de comunicação e de representação de mundo possuem centralidade no mundo contemporâneo, pois não compreendê-las enquanto possibilidade de instrumento metodológico é negligenciar importante material de apreensão da experiência humana. Isso porque as imagens produzem significados, nesse caso, tanto para os estudantes quanto para os docentes, já que são uma cópia ou modelo estético produzidos no intuito de reproduzir um discurso pré-concebido, característico de nossa atual sociedade, ideia corroborada por Novaes (2011). Sobre esse tema Tonini (2002, 2011, 2013), enfatiza que a importância das imagens vai para além das atividades pedagógicas realizadas na escola, o aprendizado do conhecimento adquirido com elas é direcionado para as práticas sociais dos estudantes no seu cotidiano.

Para além dos textos, essas imagens estão diante de nossos olhos, sendo quase impossível não as perceber, materializam nosso pensamento sobre o mundo, desempenhando importante papel na constituição de ideias e contextualizações, pois são mais facilmente lembradas. Segundo Deligny *apud* Oliveira Jr. (OLIVEIRA JR, p. 7, 2020), “as imagens funcionam em tropa, ou seja, nunca andam sozinhas”, comenta ainda que será desse funcionamento em tropa que uma imagem agenciará o poder para configurar um certo território, pois uma ela não aciona qualquer outra. Ao contrário, somente uma imagem aciona exclusiva ou principalmente aquelas outras que fazem tropa com ela em cada recorte de nossa cultura. A imagem será, então, uma imposição, e não uma escolha subjetiva. Seguiremos então com um sentido único da imagem, aquilo que ela representa para o texto do livro didático, o rio, a cidade, a

---

<sup>8</sup> Aprovadas no PNLD de 2020.

montanha, o mar, entre outros, o aluno não precisa saber além disso e assim, as imagens seguem em tropas previsíveis e controladas.

Ainda sobre o tema, Oliveira Jr. (2009) comenta que as tropas de imagens são obras políticas e gestos na cultura, sendo esta última a escolha de uma forma cultural, filme, imagem ou pintura, por exemplo, que pretende apreender a realidade e fazê-la funcionar em nossos pensamentos e imaginações, como a realidade pretendida. Conseqüentemente, explorar as representações dos negros nas imagens veiculadas no livro didático, enquanto produtoras de significados, é de extrema importância, porque são uma cópia ou modelo estético produzidos no intuito de reproduzir um discurso pré-concebido. E o livro didático, segundo Tonini (2002), deve ser visto como um discurso.

### **4.3 Da Lei nº. 10.639 ao quilombo**

A partir desse cenário trabalhamos com autores como Ratts, Rodrigues, Vilela e Cirqueira (2007), Santos (2014) e Costa (2018), pois discutem sobre a aplicação da Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e sua influência na produção do livro didático de Geografia, já que altera as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluindo no currículo escolar o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

A Lei nº 10.639/03 é fruto das lutas dos movimentos negros na busca de equidade entre negros e brancos. Essa luta não é recente, a resistência, no caso dos quilombos se inicia antes mesmo do fim da escravidão, no ano de 1888. O movimento negro sempre buscou estratégias para inserção política e social na sociedade e para a superação do racismo. Por esta razão a necessidade de mecanismos para valorização da história e da cultura africana e afro-brasileira, bem como para a promoção da igualdade racial na escola.

Art. 1ºA Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 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.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'." (BRASIL, 2003).

À vista disso, esta lei federal apresenta-se com uma ferramenta importante na elaboração do livro didático, assim como auxilia na investigação das formas discursivas presentes nas obras, abrindo espaço para o debate sobre a hierarquização entre grupos raciais brancos e negros, assim como a manutenção das relações de dominação entre os grupos raciais dentro e fora da escola. Logo, busca-se quebrar narrativas de mundo produtoras de uma experiência no ensino que tendem a naturalizar os indivíduos dentro deste padrão de poder, ou seja, conforme Quijano (2009, p. 86), fazendo-as “entender como naturais, conseqüentemente como dadas, não suscetíveis de ser questionadas”. Sobre o tema Santos diz:

A Lei reposiciona o negro e as relações raciais na educação – transformando em denúncia e problematização o que é silenciado (como, p. ex., o racismo no cotidiano escolar), chamando a atenção para como conhecimentos aparentemente “neutros” contribuem para a reprodução de estereótipos e estigmas raciais e para o racismo. A 10.639 nos coloca o desafio de construir uma educação para a igualdade racial, uma formação humana que promova valores não racistas. (SANTOS, p. 5, 2011).

Esse reposicionamento do negro encontra eco na luta dos remanescentes de comunidades quilombolas, tanto na manutenção de seus territórios quanto de suas identidades étnico-raciais, temas trabalhados por autores como Silva (2015) e Heidrich e Pires (2013 e 2016). Sobre esse território, Anjos (2006) diz:

[...] é na sua essência, um fato físico, político, social, categorizável, possível de dimensionamento, onde o Estado está presente e estão gravadas as referências culturais e simbólicas da população. Desta forma, o território étnico seria o espaço construído, materializado a partir das referências de identidade e pertencimento territorial e, geralmente, a sua população tem um traço de origem comum. As demandas históricas e os conflitos com o sistema dominante têm imprimido a esse tipo de estrutura espacial exigências de organização e a instituição de uma auto-afirmação política-social-econômica-territorial. (ANJOS, 2006, p. 200 - 201).

Percebemos o envolvimento de aspectos simbólicos e culturais nessa resistência contra uma conjuntura política que é totalmente desfavorável a população negra, desde o período escravagista. São comunidades que resgatam a denominação

‘quilombos’ para evocar a luta dos negros no Brasil por meio da união dessas comunidades e da ligação afetiva com o território que habitam, admitindo-se, então, um território definido através de suas imagens e representações, surgindo uma dimensão mais simbólica que podemos denominar de territorialidade, eficaz na construção da identidade étnico-racial (SILVA, 2015).

Abordaremos aqui o entendimento da denominação quilombo, pois nos últimos anos temos presenciado a introdução cotidiana da palavra, falando-se dos remanescentes de quilombo e dos quilombolas. O termo passou por algumas transformações ao longo dos anos. Sobre a etimologia desta palavra, Munanga (1995), informa que possui raiz africana originária dos povos de línguas Bantu - kilombo - de grupos como Lunda, Ovimbundu, Mbundu e outros, cujos territórios se dividem entre Angola e Zaire atual. Esse mesmo autor (1995), comenta que a palavra quilombo tem a conotação de uma associação de homens, aberta a todos e sem distinção de filiação a qualquer linhagem, onde os membros eram submetidos a rituais de iniciação que os retiravam do âmbito protetor de suas linhagens e os integravam como guerreiros num regimento de super-homens invulneráveis as armas inimigas. Já de acordo com Silva:

A origem histórico-linguística da palavra quilombo vem de territórios africanos. [...]. Pela cultura africana quilombo significa lugar cercado e fortificado, possivelmente por isso os escravos brasileiros formaram seus quilombos em lugares afastados e de difícil acesso. [...]. Na visão histórico-tradicional, quilombo seria um esconderijo dos escravos negros fugidos no mato [...] na visão do rei de Portugal no ano de 1740, todo agrupamento de negros fugidos, que passavam de cinco, mesmo não tendo nenhuma construção erguida era considerada um quilombo e por consequência deveria ser destruído, elucidando o temor que se tinha desses agrupamentos. [...] A visão antropológica traz como critério de identificação dos quilombos, toda comunidade negra rural, onde seus moradores são descendentes de escravos, vivem do modo de subsistência e cultivam um forte vínculo com o passado através de manifestações culturais. [...]. Já a vertente sociológica considera os quilombos como sociedades alternativas ou mesmo paralelas de trabalho livre dentro do sistema escravista colonial. [...] O objetivo desses agrupamentos, muitas vezes próximos, era o de manter o branco à distância (SILVA, 2008, p. 4 e 5).

Temos então, dentro desta visão histórica, uma das primeiras definições de quilombo, através da legislação dos períodos colonial (1530–1815) e imperial (1822-1889). Os quilombos eram vistos como locais habitados por negros que eram escravos ou escravas que estavam ali refugiados, onde estes se reuniam para comer, descansar, praticar religião, trocar ou esconder mercadorias roubadas. Visto, assim,

como foco de desordem, a denominação serve como um instrumento de repressão (ARRUTI, 1997).

Sommer (2011) afirma ser consenso que grande parte das formações quilombolas ocorre nos períodos em que o tráfico negreiro era mais intenso, assim como em locais onde havia uma maior concentração escravista. São estes quilombos uma maneira com que os escravizados reafirmavam sua cultura e o estilo de vida africanos, um fenômeno de rebeldia frente aos padrões de vida impostos pela sociedade, assim como uma maneira de restaurar seus antigos valores e lutar para poder afirmar sua condição humana.

Após a abolição da escravidão no Brasil, em 1888, a população negra não recebeu qualquer tipo de regulação legal que os incluísse na sociedade. Sobre o tema Fiabani (2012), conclui que:

As sequelas da escravidão ultrapassaram a data da abolição. Porém, restringiu sobretudo essa seqüela aos domínios culturais e psicológicos: com efeito, a abolição da escravidão nas várias partes de toda-a-América não havia libertado o negro da pesada cadeia de preconceitos seculares. A alma continuava presa aos grilhões do seu complexo de inferioridade coletivo. (FIABANI, p.67, 2012).

Quanto à significação do termo quilombo, a questão só será colocada em evidência novamente a partir dos anos 1930 e 1940, período em que o quilombo era visto como um lugar de isolamento dos escravos fugitivos, momento em que surge a figura do Quilombo dos Palmares. Este quilombo, segundo Ramos (1942), ganha o título de cidade que, administrada por um rei, eleito pelo grupo, justifica o desejo do negro pela volta a suas origens africanas, por não se acostumar a cultura do branco. Era um momento de uma visão mais culturalista do termo, onde os indivíduos que habitam o quilombo estão ao lado de seus ancestrais no cotidiano, cultivando suas memórias e alimentando uma identidade ainda não cristalizada.

A partir dos anos 50, a bibliografia produzida no Brasil sobre as comunidades quilombolas serviu como um meio de afirmação política do Movimento Negro, onde a alma guerreira e a independência em relação à economia nacional fazem com que as comunidades quilombolas sejam exemplos da tradição de resistência negra no país, sendo um eco na luta por igualdade racial. Nos anos 1970 e 1980 a apropriação do significado desse termo não foi homogênea, pois era pensada como referência a contemporaneidade e a historicidade quilombola, repercutindo nos avanços e nas

contradições que existem atualmente na classificação das comunidades quilombolas como remanescentes (SAHR, 2011).

Nota-se que estas duas maneiras de abordar o quilombo, observadas anteriormente, uma de ordem econômica e política e outra de ordem cultural, eram as mais utilizadas pelos pesquisadores, demonstrando que este conceito foi sempre ressemantizado segundo a abordagem e intenção de cada pesquisador, sendo descrito segundo a situação específica da comunidade estudada, pelas políticas fundiárias e através do reconhecimento de direitos de grupos étnicos específicos (SILVA, 2015).

Segundo Silva (2007, p. 72), “os conceitos re-significados de população quilombola ou remanescentes de quilombos tornam a aparecer nos dias atuais, depois de cem anos da abolição da escravatura no Brasil”, por isso a necessidade de entender que o conceito carrega, hoje, outro significado. Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, o Art. 68 diz que “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os respectivos títulos” (BRASIL, 1988). Por isso, para além do período escravocrata, esse mesmo autor (2007), diz que :

O novo conceito de comunidade quilombola passou a referir-se à população e terras remanescentes de quilombos utilizadas para fins econômicos e culturais, inclusive espaços para fins religiosos e sítios arqueológicos, onde o conceito será atribuído a partir de reconhecimento auferido pela própria comunidade, que auto-reconhece sua condição quilombola. (SILVA, 2007, p. 73).

E, apesar dessa nova definição, do significado da luta quilombola e do Movimento Negro em si, qual é a parcela da população que tem menos acesso à educação e que mais morrem na mão da polícia? Existe essa herança do período escravocrata brasileiro e que, infelizmente, ainda marcam o imaginário da população, inferiorizado o povo negro e tendo no homem, branco, heterossexual o padrão universal. Paraíso (2012) nos alerta ao dizer que existem regimes de verdade, discursos que funcionam como verdadeiros, entretanto, a verdade é uma invenção, por isso a necessidade análise minuciosa dessas imagens e dos discursos estão produzindo.

Segundo Marques e Gomes (2013), a questão do direito de grupos quilombolas à sua territorialidade permaneceu não tematizado no espaço público geral

desde a abolição da escravidão (1888) até a Constituição Federal – CF – de 1988. Algumas das principais referências legais em vigor sobre a regularização de territórios quilombolas inicia com a Constituição Brasileira de 1988, marco fundamental na história da mudança de classificação e tratamento às comunidades quilombolas. Primeiro a partir do artigo 68 das Disposições Transitórias, que menciona que “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 1988). Temos também os artigos 215 e 216 da CF dizendo que:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988, Art. 215 e 216).

Já o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, "regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos" (BRASIL, 2003). O artigo segundo desse decreto diz que:

Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003).

Este decreto reserva à Fundação Cultural Palmares – FCP a competência pela emissão de certidão às comunidades quilombolas e sua inscrição em cadastro geral. Por fim, temos a Instrução Normativa n.º 57, de 20 de outubro de 2009, do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, que “regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintrusão, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das

comunidades dos quilombos” e traz no seu artigo 4º que “consideram-se terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos toda a terra utilizada para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural” (BRASIL, 2009).

Percebemos a evolução legal que trata sobre os direitos dos quilombos/quilombolas, fato que deveria dar visibilidade a essas comunidades e sua cultura, exatamente o que a Lei 10.639/03 objetiva, entretanto, apesar de passados tantos anos, Silva (2007), constata, em uma revisão conceitual dos livros didáticos a partir das imagens dos remanescentes quilombolas veiculadas que, de maneira geral, a cultura negra e a história da África seguem expostas de maneira estereotipadas e, por essa razão, precisamos rever, ressignificar e olhar sob outros ângulos a representação dessas comunidades nos livros didáticos, pois a luta quilombola é, também, a luta do povo negro brasileiro (PARAÍSO, 2012).

Assim sendo, a pesquisa buscou problematizar essa representação ao mostrar como essa parcela da população ainda está congelada em imagens com afetos de submissão, negação, silenciamento, e perceber as relações de forças que os discursos instituídos privilegiam alguns e inferiorizam outros. Logo, procura-se estabelecer uma discussão acerca da possibilidade de borrar o peso carregado de sentidos eurocentrados nas representações étnico-raciais nas obras para fazer voarem com outros afetos (OLIVEIRA JR., 2020).

Analisa-se, também, se os livros visam somente o atendimento aos quesitos do edital, mantendo a narrativa eurocêntrica, que coloca a sociedade esteticamente regida por um paradigma branco. Ou se houve alguma evolução no que se refere ao debate étnico-racial e seus desdobramentos no campo da Geografia Escolar, tratando a história dos negros brasileiros para além da escravidão, buscando seus aspectos culturais e possibilitando sua apresentação de maneira positiva aos alunos.

Constrói-se, assim, o desafio de uma educação para a igualdade racial, buscando uma formação que promova valores não racistas e, para alcançar esse objetivo, de acordo com Santos (2014), a educação deve promover a formação intelectual e a informação do ser humano, ou seja, colaborar para o seu desenvolvimento ou capacidade de conhecer para escolher, dessa maneira, é preciso começar por informá-lo e introduzi-lo nas diversas áreas do conhecimento. Portanto, a educação é concebida como elemento vital para a conquista e reprodução constante da democracia e da busca por um convívio cidadão.

## 5 RECORTE DAS IMAGENS

Em uma primeira análise das obras selecionadas, notou-se que o tema quilombo/quilombolas não está em um capítulo específico dos livros, tanto textos quanto imagens, estão localizados em capítulos sobre a população brasileira; sobre meio ambiente, sustentabilidade e fontes de energia; e, também, sobre a região sudeste, sua ocupação e população, por exemplo.

Além disso, somente em uma das obras o tema é citado no corpo do texto principal, referindo-se ao conteúdo da unidade, nos demais estão separados em seções/boxes dos livros, como informações à parte, logo após as atividades. Esse fato, em si, pode ser considerado simbólico, pois nas palavras de Tonini (2002, p. 21), “a diferença é tomada como um operador que constrói e demarca fronteiras identitárias, autorizando classificação e hierarquização entre elas.” Dentro dessa fronteira, a população negra é vista como os 'outros', aqueles que são inferiorizados e tem sua cultura colocada deslegitimada dentro do discurso eurocêntrico, produtor de um valor universal do modelo branco europeu ‘civilizado’ (TONINI, 2002).

Quanto às imagens, notam-se quilombos em ambientes rurais ou locais que não podem ser identificados se rural ou urbano, neste último caso podem ser espaços localizados nas periferias da cidade, além de moradias que denotam certa precariedade. Esses exemplos evidenciam confusões e imprecisões quanto ao entendimento enquanto quilombo, conforme Silva (2007), pois ainda existe a ideia do quilombo dos tempos da escravidão, locais afastados e de difícil acesso para onde os escravizados se dirigiam, um esconderijo. Tonini (2002, p. 31) observa que “as identidades que circulam nos livros didáticos têm sido produzidas, recorrentemente, por uma política de localização que tende a posicioná-las com significados cristalizados”.

Assim, nesse capítulo o desafio é analisar os discursos que são veiculados nas imagens de quilombos e quilombolas nos livros didáticos de Geografia e como atuam na construção de discursos sobre a luta dos negros no Brasil. Nesse caso, é necessário ter em mente que, segundo Paraíso (2012), não existe uma verdade, mas sim regimes de verdade, ou seja, discursos que funcionam para a sociedade como verdadeiros e, por essa razão, a imagem deve ser entendida como um campo de significações, uma representação visual que possibilita a elaboração de modelos de interpretações. Paraíso comenta que:

Sabemos, assim, por um lado, que tudo aquilo que estamos lendo, vendo, sentindo, escutando e analisando pode e deve ser interrogado e problematizado, porque podemos mostrar 'como os discursos se tornaram verdadeiros', quais foram as relações de poder travadas, quais estratégias foram usadas, que outros discursos foram excluídos para que estes pudessem ser autorizados e divulgados. (PARAÍSO, 2012, p. 28).

Desta forma, as imagens dos livros didáticos constroem e transmitem significados a partir de marcadores que estão ali inscritos, operando como símbolos que afirmam ou representam aquilo que desejamos comunicar. Entretanto, esses significados precisam ser interrogados, problematizando o estatuto de verdade de cada uma dessas imagens.

Nesse contexto, foram selecionadas quatro obras do 7º Ano do Ensino Fundamental, cujo conteúdo é o Brasil e suas características. O primeiro critério foi verificar a quantidade de imagens referentes aos quilombos que se encontram nos livros e em quais capítulos ou unidades estão inseridas. Assim, observou-se dentre as coleções investigadas, que existem onze imagens que estão inseridas em diferentes capítulos (Figura 2).

Figura 2. Quadro com as obras e capítulos das imagens.

OBRA	CAPÍTULO/UNIDADE
Alpha	Capítulo 2. Região Sudeste: ocupação e população
Araribá	Capítulo 3. Meio ambiente sustentabilidade e fontes de energia
	Capítulo 6. A heterogeneidade da população brasileira
	Unidade VI: Região Sul
	Capítulo 14. Organização do espaço, população e paisagem
Panoramas	Capítulo 5. Populações tradicionais e território
Convergências	Capítulo 7. A população economicamente ativa no Brasil

Fonte: Elaboração Própria, 2021.

Cada livro se organiza de maneira similar, quanto a ordem dos conteúdos, trazendo inicialmente a questão do território brasileiro e suas características, depois trabalham com a população brasileira, industrialização, urbanização e o espaço rural, para posteriormente trabalhar com as Regiões Norte, Nordeste, Sudeste, Centro-Oeste e Sul. As obras também apresentam boxes/seções com informações ou textos adicionais, seja entre o capítulo ou no final, após as atividades; sugestões de sites e livros; significado de termos encontrados nos textos; e, três obras (Convergências,

Alpha e Panoramas), iniciam suas unidades com leitura de imagens e questionamentos para os alunos.

Essa caracterização se faz necessária que se possa mostrar onde estão inseridas as imagens dos quilombos/quilombolas nos livros didáticos, para, assim, realizar a análise do contexto em que foram apresentadas, buscando uma percepção positiva ou negativa da população negra em nossa sociedade. Isso é importante, pois, nas palavras de Schwengber (2012, p. 265), “as imagens são produtoras de uma dada sensibilidade e instauradoras de dada forma de ver e dizer a realidade”. Essa mesma autora (2012), informa, que não podemos deixar de analisar a combinação entre o texto escrito e as imagens, ou o dizível e o visível, para, assim, poder identificar os enunciados dizíveis e os visíveis pelas imagens, possibilitando mapear o que mostram os livros didáticos sobre os quilombos/quilombolas e as lutas engendradas pela população negra no Brasil.

Durante a análise do livro didático é interessante notar que, das onze imagens encontradas, sete delas estão em seções a parte, separadas dos capítulos, questionando-se: será abordado o assunto pelo (a) professor (a) em sala de aula, já que não faria parte do conteúdo principal? Interessante também são os capítulos onde estão inseridos, que são variados, indo desde aqueles que tratam especificamente de uma região brasileira (Sul e Sudeste) até aquele que aborda o meio ambiente, sustentabilidade e fontes de energia.

Entretanto, não podemos deixar de comentar que a presença, não somente dos quilombolas, mas da população negra nos livros didáticos, sob a ótica da Lei 10.639/03, mostra que a lei é um instrumento importante no combate ao racismo no ambiente escolar, sendo fruto de lutas históricas do movimento negro brasileiro para a inclusão da História e Cultura Africana e Afro-brasileira no currículo escolar. Mas como está sendo retratada a população negra nas quatro obras escolhidas, neste caso representado pelas comunidades quilombolas?

Na investigação das imagens, percebe-se que ainda existe disparidade na “qualidade<sup>9</sup>” de imagens de brancos em relação a de negros apresentadas nos livros didáticos de Geografia analisados e, quando se trata do tema quilombo/quilombola, muitas vezes, a imagem está associada a aspectos ou situações negativas, como pobreza ou trabalhos socialmente menosprezados, por exemplo, nas Figuras 3, 4 e 5.

---

<sup>9</sup> Aqui estamos nos referindo aos aspectos positivos e negativos das imagens.

Figura 3. Quilombo de Pedro Cubas, no município de Eldorado, SP (2013)<sup>10</sup>.



Fonte: DELLORE, Cesar Brumini et el. **Araribá mais**, 2018<sup>11</sup>.

Figura 4. Quilombo Urbano de Canoas/RS.



Fonte: DELLORE, Cesar Brumini et el. **Araribá mais**, 2018.

<sup>10</sup> Os títulos das figuras são baseados naqueles dados pelos autores dos livros didáticos.

<sup>11</sup> DELLORE, Cesar Brumini et el. **Araribá mais geografia**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

Figura 5. Oficina de costura no Quilombo de Maçambique, em Rincão do Progresso/RS (2016).



Fonte: DELLORE, Cesar Brumini et al. **Araribá mais**, 2018.

Como contraponto, são apresentadas duas imagens encontradas do livro didático Alpha em relação ao trabalho realizado por pessoas brancas, no caso duas pesquisadoras em seus respectivos laboratórios, para demonstrar que "o livro didático de Geografia é um privilegiado espaço de funcionamento de discursos, permeando de maneira atuante o processo educativo, materializando-se discursivamente.", conforme destaca Firmino (2020, p. 60) (Figuras 6 e 7).

Figura 6. Pesquisadora em laboratório do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – INPE, em São José dos Campos/SP (2015).



Fonte: SAMPAIO, Fernando dos Santos; MEDEIROS, Marlon Clovis de. **Geração Alpha Geografia**, 2017<sup>12</sup>.

<sup>12</sup> SAMPAIO, Fernando dos Santos; MEDEIROS, Marlon Clovis de. **Geração Alpha Geografia**. 1. ed. São Paulo: Edições SM, 2017.

Figura 7. Pesquisadora em laboratório da Embrapa, em Londrina/PR. (2016).



Fonte: SAMPAIO, Fernando dos Santos; MEDEIROS, Marlon Clovis de. **Geração Alpha Geografia**, 2017.

Nesse contexto, segundo Tonini (2002), constrói-se uma modalidade discursiva que elege os atributos específicos para determinado grupo de pessoas, um sistema classificatório que produz uma diferenciação socioeconômica e cultural, estabelecendo hierarquias. Ou seja, as imagens são selecionadas já com significados direcionados para essa representação, pois faz uma distinção na operação de marcadores, cor da pele, e possibilita a discriminação do negro frente ao branco (DUARTE, 2007). Este discurso está além dos quilombos, ela se refere a representação do povo negro nos livros didáticos, pois são trazidos conteúdos, imagens e textos onde a população negra ainda é inferiorizada, oposto ao objetivo da Lei 10.639/03, que é a reavaliação do papel do negro na história do Brasil, além de sua valorização. A Figura 8, reforça essa situação racializada no mercado de trabalho.

Figura 8. Trabalhador em indústria de reciclagem de plástico em Manaus/AM. (2012).



Fonte: DELLORE, Cesar Brumini et al. **Araribá mais**, 2018.

Voltando as imagens que mostram o espaço do quilombo, percebe-se que elas apresentam locais precarizados e que denotam isolamento, como se os quilombos, assim como no passado, fossem lugares para onde os escravizados fugiam em busca de refúgio, de um lugar isolado para se esconder. Indiferente ao significado dado atualmente ao quilombo, de terras utilizadas pelos remanescentes para fins econômicos e culturais, seja no campo ou na cidade. (Figuras 9 e 10).

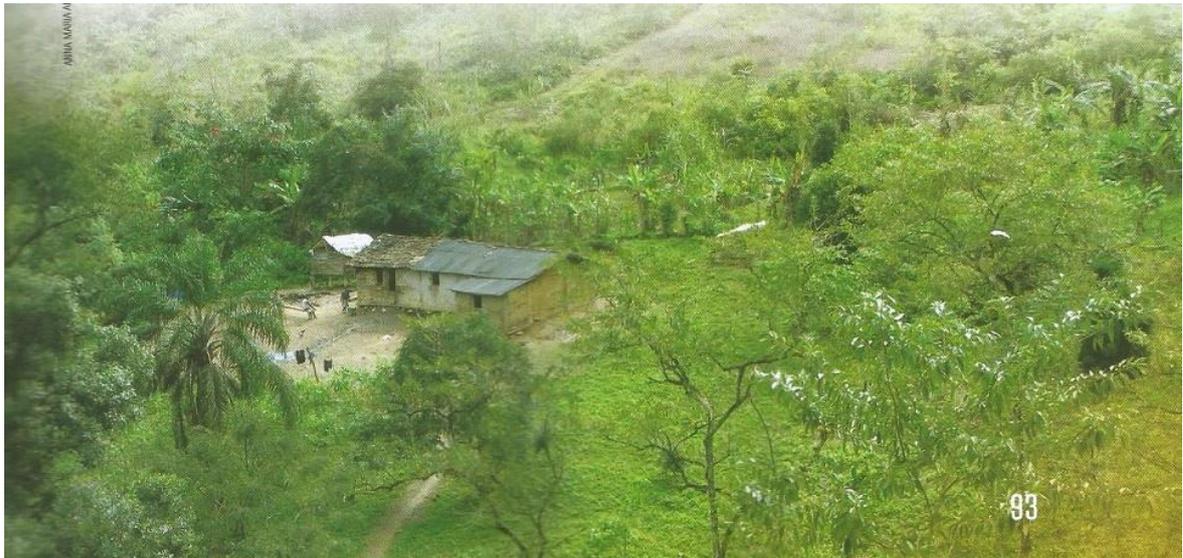
Figura 9. Vista de parte do Quilombo de Sacopã, no Rio de Janeiro/RJ.



Fonte : PAULA, Marcelo Morais et al. **Panoramas geografia 7**, 2019<sup>13</sup>.

<sup>13</sup> PAULA, Marcelo Morais et al. **Panoramas geografia 7**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2019.

Figura 10. Quilombo de Bombas, em Iporanga/SP (2015).

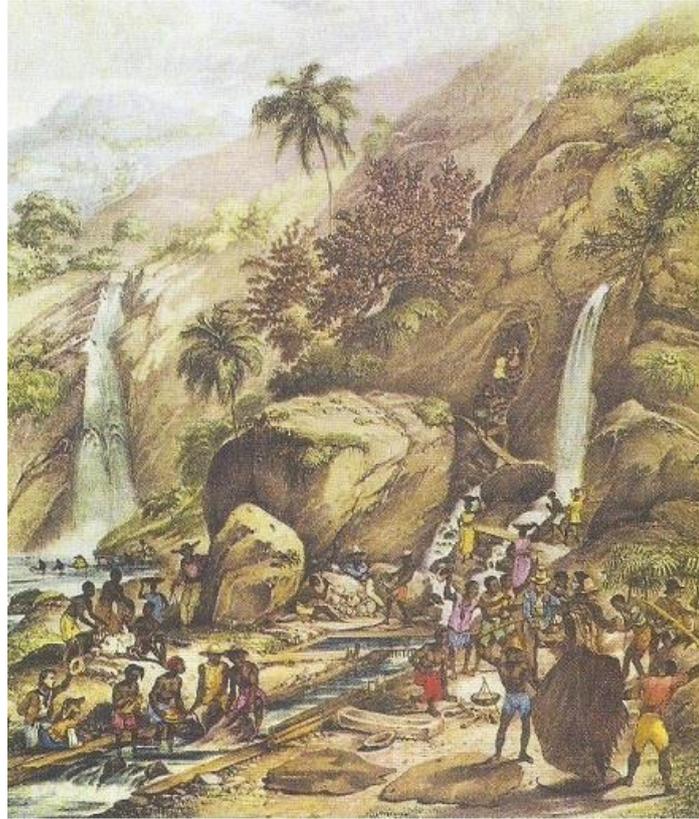


Fonte : PAULA, Marcelo Morais et al. **Panoramas geografia 7**, 2019.

Nesse contexto, percebe-se que a luta dos negros no Brasil não pode ser desvinculada das imagens dos quilombos/quilombolas que estão no livro didático, pois o discurso determinista está ali em circulação, perpetuando preconceitos, reproduzindo padrões de cultura, de vida e beleza estereotipados. Segundo Tonini (2002, p. 100), “existem determinados atributos que possibilitam construir uma identificação com determinada identidade étnica”, no caso esse atributo é a cor da pele.

Os livros didáticos ainda trazem muitas imagens do período escravocrata (Figura 11), reforçando essa representação étnico-racial negativa da população negra na construção da sua identidade, inventada através de seus usos socioeconômico e hierarquizante, que, de acordo com Tonini (2002, p. 101), elabora “uma linha divisória entre as identidades étnicas” e transmitindo, de maneira subjetiva, através dessas imagens, um discurso eurocêntrico de que existe uma cultura perfeita e outras ‘imperfeitas’.

Figura 11. Gravura - Lavagem do mineral de ouro, perto da montanha de Itacolomi<sup>14</sup>.



Fonte: SAMPAIO, Fernando dos Santos; MEDEIROS, Marlon Clovis de. **Geração Alpha Geografia**, 2017.

Assim, mantém-se uma ideia de superioridade entre os grupos étnico que nasceu de argumentos pretensamente científicos e que justificaram ações políticas de controle social que eram exercidas pelas elites dominantes sobre as populações dominadas, nesse caso a negra. Para aqueles que pensavam assim, o negro representaria o atraso da sociedade brasileira rumo ao progresso e à modernidade, também um empecilho para a construção da identidade nacional (RATTS, RODRIGUES, VILELA E CIRQUEIRA, 2006). Esses mesmo autores trazem ainda que:

Há muito a ciência provou que não há diferenças biológicas entre negros e brancos, mas este foi o discurso utilizado por muito tempo para legitimar as atrocidades cometidas com a população negra. O discurso de superioridade compreendia dizer que os negros eram, por sua genética, inferiores moral e intelectualmente. (RATTS; RODRIGUES; VILELA; CIRQUEIRA, 2006, p. 46).

<sup>14</sup> Da obra *Viagem pitoresca ao Brasil*, de Johann Moritz Rugendas, 1835.

Mas, infelizmente, esse discurso ainda se faz presente na atualidade, por essa razão, Costa e Dantas (2016), comentam que não devemos conceber o livro didático como um material isento de análises e reflexões, para que, assim, não se torne um reprodutor de discursos hegemônicos, mas pelo contrário, saiba utilizar os conteúdos em uma perspectiva crítica-reflexiva.

Nesse cenário, se percebe uma clara diferenciação socioeconômica nas imagens das comunidades quilombolas, trazidas também nos textos que fazem parte das obras didáticas, pois falam desses espaços ainda como o antigo refúgio de escravizados e socialmente excluídos; um dos textos diz que são espaços rurais, esquecendo de mencionar que existem também em espaços urbanos; citam que são grupos homogêneos, o que não é verdade, pois os mesmos se autodeclaram como remanescentes de quilombos, mas não necessariamente existem somente pessoas negras ali; espaços de conflitos agrários; com falta de assistência e lugares de fome e doença (Figura 12 e 13).

Figura 12. Escola quilombola na Comunidade Kalunga de Vão das Almas (2017).



Fonte : PAULA, Marcelo Morais et al. **Panoramas geografia 7**, 2019.

Figura 13. Integrantes do Quilombo Limoeiro, localizado entre Bacupari e Palmares do Sul/RS (2016).



Fonte: DELLORE, Cesar Brumini et el. **Araribá mais**, 2018.

Esses textos, aliados as imagens mostram, conforme Schwengber (2012, p. 267), que “seus significados nunca são inocentes”, as imagens são discursos e estão sempre ligadas a um regime de poder, organizando experiências, induzindo leitores a ver algumas coisas e outras não. Podemos observar, por exemplo, a partir da Figuras 14, 15, 16 e 17, a sensação de que, ao chegar no quilombo iremos logo nos deparar com alguma atividade religiosa de matriz africana, com pessoas trajando roupas típicas dessas celebrações, ou alguma festividade com a culinária típica baiana.

Figura 14. Mulher quilombola de Bongaba. Magé (RJ). 2016.



Fonte: SAMPAIO, Fernando dos Santos; MEDEIROS, Marlon Clovis de. **Geração Alpha Geografia**, 2017.

Figura 15. Vendedora de acarajé (Salvador, BA).



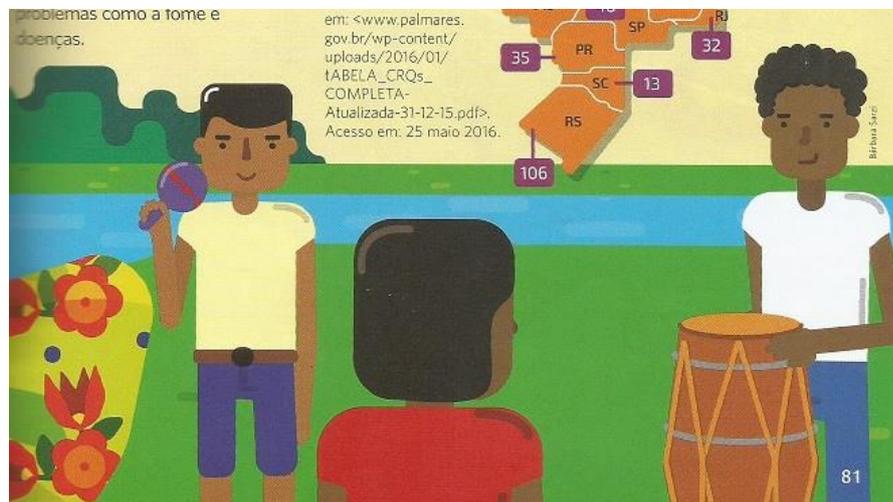
Fonte: DELLORE, Cesar Brumini et al. **Araribá mais**, 2018.

Figura 16. Quilombolas, por Lúcia Gaspar (2016).



Fonte : GARCIA, Valquíria Pires. **Convergências: geografia** , 2016<sup>15</sup>.

Figura 17. Quilombolas, por Lúcia Gaspar (2016).



Fonte : GARCIA, Valquíria Pires. **Convergências: geografia** , 2016.

O que não é a realidade, mas sim um discurso que posiciona a população negra enquanto os Outros que, segundo Tonini (2002), são aqueles que não compartilham do padrão hegemônico ocidental e são colocados em uma posição de inferioridade. No caso da população negra, essa teve sua cultura excluída, silenciada, negada e

<sup>15</sup> GARCIA, Valquíria Pires. **Convergências: geografia**. 1. ed. São Paulo: Edições SM, 2016.

inferiorizada nos discursos eurocentrados, evidenciando o quilombo ou mesmo os espaços de maioria negra, as periferias das cidades, como lugares desiguais e, no livro didático, essas imagens já aparecem com esse significado atribuído. Duarte (2007, p. 30), comenta que “enquanto uns são capturados para lugares e posições privilegiadas, outros são designados para lugares e posições nem sempre vantajosas, constituindo identidades étnicas diferenciadas por meio de distintos mecanismos”, como podemos observar nas figuras 18 e 19.

Figura 18. ANGELI. Charge - Feriado: dia da consciência negra. 2006.



Fonte: DELLORE, Cesar Brumini et el. **Araribá mais**, 2018.

Figura 19. ANGELI/Acervo do chargista.



Fonte: DELLORE, Cesar Brumini et el. **Araribá mais**, 2018.

A presença africana na cultura brasileira é enorme, mas existem limitações para entendê-la, devido a fragilidade nas abordagens de história africana nas escolas, assim como dos movimentos políticos engendrados por esta parcela da população na busca de equidade de direitos. Como consequência: isso retira a oportunidade dos negros brasileiros de construir uma identidade positiva sobre sua história; abre espaço para ideias preconceituosas sobre a população negra; o continente africano fica em desvantagem em sua apresentação no currículo; e nega à população brasileira o conhecimento das influências africanas na nossa cultura (ALGARVE, 2004). Essas limitações, infelizmente, de acordo com Tonini (2002), para alunos e alunas, acabam produzindo sentidos negativos quanto suas identidades.

Lembremos que a Modernidade construiu as políticas de verdades para poder legitimar a exploração econômica, social, política e cultural entre continentes, países e povos, moldando o eurocentrismo, que coloca sua especificidade histórico-cultural como um padrão de referência superior e universal, em que é elegido quais são os atributos específicos para um grupo de pessoas, nesse caso o branco europeu. A cor da pele é acionada, assim, para criar uma hierarquia e uma fronteira através classificação de pessoas, utilizada para justificar e manter a desigualdade socioeconômica existente (TONINI, 2002).

Oliveira Jr. (2009, p. 17) lembra que no “mundo atual, onde as imagens constituem muito do que nos educa os olhos e muito do que temos disponível para educarmos a nós próprios e aos nossos próximos e distantes estudantes acerca do espaço geográfico”. Por essa razão, diz Duarte:

Uma das funções do livro didático também é formar estudantes para construir sua identidade, a valorização da sua cultura, os seus valores éticos, morais, entre outros. Silenciar sobre os modos de vida de uma sociedade capitalista, atividades industriais, lugares bonitos, ocupações mais privilegiadas sociais e economicamente, contribui para desencadear um processo de discriminação para com os africanos. Também sombrear a importância da etnia/raça africana na contribuição do nosso país, dos seus costumes, de sua economia, contribui não só para que a cultura africana fique oculta, esquecida, mas também para a formação de estereótipos frente às outras. (DUARTE, 2007, p. 46 - 47).

Por isso, segundo Oliveira Jr. (2020, p. 7), as imagens, funcionando enquanto tropas, onde nunca andam sozinhas, “têm o poder de desterritorializar aquele território inicial onde uma imagem, ou conjunto de imagens, se situa”. Ou seja, desterritorializar as tramas de poder onde são veiculadas essas imagens, desfazendo a ideia de que

são essas representações da realidade. Nessa perspectiva, esse mesmo autor diz que :

[...] os próprios significados e (sem) sentidos de uma imagem não estariam nela própria, mas sim na tropa de imagens que ela aciona. No entanto, ao invés de perseguir a tropa, a lógica da eficiência, da rapidez, da economia produtivista da educação (seja ela escolar ou universitária) estanca o processo de desdobramento da tropa de imagens, fazendo com que paralisemos o pensamento –para ficar somente com aquela imagem primeira, com o que ela quis dizer/representar. (OLIVEIRA JR., 2020, p. 8).

Assim, precisamos ultrapassar essa imagem primeira, (re) educando nosso olhar para além desse discurso da superioridade dos brancos europeus, que relegada, não somente a população negra, mas aqueles que estão fora desse padrão eurocêntrico a posições subalternas na sociedade brasileira, sendo suas práticas culturais criminalizadas e marginalizadas.

À vista disso, voltando ao significado de quilombo, os grupos ganham uma capacidade de ação ao se apropriarem deste termo para reafirmar a sua luta pelo direito a terra e a condições dignas de existência, desta forma, o passado da luta de seus ancestrais se confunde com a luta que a população negra enfrenta nos dias de hoje (SILVA, 2015). Desta maneira, conforme Sahr (2011), ser um quilombola significa compartilhar uma mesma existência, um modo de vida, em que as perspectivas culturais, religiosas, ambientais, econômicas, históricas, geográficas e sociológicas estão todas integradas. E, por esta razão, como a desqualificação da população negra, os lugares que habitavam foram sendo ou abandonados pelo poder público ou solicitados por grupos de maior poder junto ao Estado, a identidade cultural destes quilombos está relacionada hoje a compreensão de sua trajetória histórica, estratégias de sobrevivência e autodeterminação (SOMMER, 2011).

Nesse contexto, a Geografia tem um papel importante na busca pela ressignificação dos saberes instituídos quanto a África e cultura Afro-brasileira, desinstitucionalizando esse viés eurocentrado, mantenedor dos discursos hegemônicos. Apoiada na Lei 10.639 na busca por uma educação multicultural que contribua para a consolidação da perspectiva democrática na educação brasileira e possibilitando a compreensão do papel dos sujeitos em sociedade e seus posicionamentos perante o sistema mundo (SANTOS, 2010).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho procurou analisar como são apresentadas as imagens dos quilombos/quilombolas nos livros didáticos de Geografia e como atuam na construção de discursos sobre a luta dos negros no Brasil, a partir da compreensão do livro didático enquanto artefato cultural imerso em relações de poder que envolve a sua produção através do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD. Também se apresentou os diferentes significados da palavra quilombo ao longo do tempo e a legislação brasileira vigente referente aos remanescentes de quilombos, para depois analisar as imagens dos quilombos/quilombolas nos livros didáticos de Geografia enquanto constituidoras de significados que constroem a luta da população negra no Brasil.

O interesse pelo estudo das imagens das comunidades quilombolas veiculadas nos livros didáticos surgiu porque a população negra tem sido vítima constante de violências, desde psicológicas até as físicas, desde o início da escravidão no Brasil, por volta de 1530. Violências que não cessaram com a abolição e que continuam presentes até os dias atuais. São quase 500 anos em que tem sido negado ao povo negro acesso a serviços básicos, como educação, moradia e saúde, promovendo a exclusão e o preconceito racial, a partir de práticas, hábitos, situações e falas que estão embutidos em nossos costumes. E o livro didático não foge dessa regra, pois reproduz o racismo generalizado na sociedade brasileira, sendo que a própria escola reproduz e silencia diante do preconceito.

A partir das análises dessas imagens nos livros didáticos, verificou-se que o preconceito e a discriminação ainda aparecem no livro didático, no momento em que existem diferenciações na forma como são representados os negros e os brancos, mesmo que hoje há um amparo pela Lei nº 10.639/03, principal instrumento de combate ao racismo na educação e fruto da luta antirracista do Movimento Negro brasileiro, ator central na construção dessa lei.

Os discursos dos livros didáticos de Geografia, inserido no modelo capitalista ocidental, constroem um sistema classificatório que produz uma diferenciação socioeconômico e cultural quando observamos as imagens das comunidades quilombolas, pois são estabelecidas hierarquias onde existe a pretensa superioridade do padrão europeu, branco, que é tomado como referência de estética universal. Nesse contexto, com a análise das imagens se constata que, em pleno século XXI,

uma representação ainda imperfeita do povo negro, ainda rotulados como se estivessem fora do modelo padrão, independente do fato de representar mais da metade da população brasileira. E esses discursos impactam na luta dos negros no Brasil, uma vez que as comunidades quilombolas também estabelecem articulações em diferentes instâncias, seja em âmbito municipal, estadual e/ou federal, com partidos políticos e/ou organizações da sociedade civil para a condução da luta contra o preconceito e o racismo, assim como da representatividade no Brasil.

O povo negro, junto com os indígenas, foram os responsáveis pela construção do nosso país, movimentando a economia e estabelecendo cidades, formando o Brasil conforme conhecemos hoje. Por essa razão, é urgente que essa visão única do conhecimento e de mundo, baseada nessa perspectiva eurocêntrica seja eliminada, ressignificando uma história que foi destituída pelo processo colonial. E, assim, dando o protagonismo e a valorização da identidade negra que a tanto tempo são negados.

O livro didático de Geografia, hoje, à luz da Lei nº 10.639/03, traz algumas poucas imagens positivas da população negra, como crianças brincando e sorrindo, famílias felizes, figuras em gráficos dos mais variados temas, como a evolução da população brasileira, por exemplo, mas isso ainda representa uma minoria quando comparado a representação da parcela branca da população. O fato da questão quilombola ser tratada nas obras analisadas deve ser visto como ponto positivo, mostrando que a estratégia política de luta dos movimentos negros no Brasil está dando resultado. Entretanto, a generalização da população negra e também do continente africano ainda é uma realidade e cabe a sociedade, aqui incluindo a escola e nós professores, lutar por uma autêntica democracia racial. Possibilitando, assim, uma mudança cultural e contribuindo para a luta contra o racismo em nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALGARVE, Valéria Aparecida. **Cultura Negra na sala de aula: pode um cantinho de Africanidades elevar a auto-estima de crianças negras e melhorar o relacionamento entre crianças negras e brancas?**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, p. 154. 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2661/DissVAA.pdf?sequence=1>. Acesso em: 21 abr. 2021.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?**. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. Cartografia e Quilombos: Territórios étnicos africanos no Brasil. **Revista Africana Studia**, nº 9, 2006. Disponível em: [https://ojs.letras.up.pt/index.php/1\\_Africana\\_2/article/view/7286/6676](https://ojs.letras.up.pt/index.php/1_Africana_2/article/view/7286/6676). Acesso em: 10 abr. 2021.

ARRUTI, José Maurício Andion. A emergência dos "remanescentes": notas para um diálogo entre indígenas e quilombolas. **Mana**, v. 3, n. 2. Rio de Janeiro: Museu Nacional PPGAS/UFRJ, 1997.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Página.

BRASIL. Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Seção I, p. 4.

BRASIL. Instrução Normativa Incra nº. 57, de 20 de outubro de 2009. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Seção I, p. 149-150.

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Seção I, p. 1.

CARVALHO, Diana dos Reis Pereira; VELOSO FILHO, Francisco de Assis. PNLD e o processo de avaliação: guias do livro didático de geografia (2013-2015). **Caminhos de Geografia**, v. 16, n. 55, 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/29926>. Acesso em: 30 mar. 2021.

CORREIA, Débora Luzia Moura; ALMEIDA, Jacqueline Praxedes. A representação da pobreza urbana no livro didático de geografia do ensino médio. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 24, p. 36, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/43401/html>. Acesso em: 02 abr. 2021.

CORREA, Shirlei de Souza; FERRI, Cássia; FERREIRA, Janara Cunha. As abordagens pós-críticas em pesquisa educacional na perspectiva do "ator plural" de Bernard Lahire. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 07, n. 13, p.75-89, jan.-jun. 2015. Disponível em:

<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/download/518/pdf/1323>. Acesso em: 25 abr. 2021.

COSTA, Glauber Barros Alves; DANTAS, Débora Nunes. O livro didático de Geografia e as questões de gênero: algumas reflexões. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 6, n. 11, p. 323-340, 2016. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/339/194>. Acesso em: 30 mar. 2021.

COSTA, Hellen Cristine da Silva. Análise dos livros didáticos de geografia e a representatividade étnico-racial após 130 de abolição. **Mosaico**, v. 9, n. 15, p. 105-120, 2018. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/mosaico/article/view/76906/74575>. Acesso em: 30 mar. 2021.

DAVID, Cesar de; CANCELIER, Janete Webler (Orgs.). **Reflexões e práticas na formação de educadores**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/spd6r/pdf/david-9788575114759.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2021.

DUARTE, Diogo Pereira. **Cenários Étnicos/Raciais nos Livros Didáticos de Geografia - um clique na África**. Monografia (Especialização em Geografia). Centro de Ciências. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2007.

FIABANI, Adelmir. **Mato, palhoça e pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes (1532 - 2004)**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FIRMINO, Larissa Corrêa. **Fotoatlas: uma cartografia de gênero em imagens de livros didáticos de Geografia**. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/216215>. Acesso em: 10 abr. 2021.

Heidrich, Álvaro Luiz; COSTA, Benhur Pinós da; PIRES, Cláudia Luisa Zeferino (Org.). **Maneiras de ler: geografia e cultura**. Porto Alegre: Imprensa Livre: Compasso Lugar Cultura, 2013.

\_\_\_\_\_; PIRES, Cláudia Luisa Zeferino (Org.). **Abordagens e práticas da pesquisa qualitativa em geografia e saberes sobre espaço e cultura**. Porto Alegre: Editora Letra1, 2016.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **O mundo na caixa: gênero e raça no Programa Nacional Biblioteca da Escola - 1999**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2006. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/11831/000521405.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 set. 2019.

LIMA, Romise Inez de. **Na sala de aula: África dos meus alunos**. Dissertação (Mestre em Geografia). Instituto de Geociências, Programa de Pós-Graduação em

Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 109. 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/108540/000946976.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 abr. 2021.

MACIEL, Giséle Neves. O Programa Nacional do Livro Didático e as mudanças nos processos de avaliação dos livros de geografia. **PESQUISAR–Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, v. 1, n. 1, p. 231-253, 2014. Disponível em: <http://stat.saudeetransformacao.incubadora.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/3237/3808>. Acesso em: 10 abr. 2021.

MARQUES, Carlos Eduardo; GOMES, Lílian. A Constituição de 1988 e a ressignificação dos quilombos contemporâneos - Limites e potencialidades. **Revista Brasileira de Ciências Sociais (RBCS)**, 176, São Paulo, Vol. 28, nº 81, fevereiro/2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcso/v28n81/09.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2021.

MAURICIO, Suelen Santos; MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski. Educação geográfica e imagens em livros didáticos para a educação de jovens e adultos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 19, n. 37, 2020. Disponível em: <http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/2056/1287>. Acesso em: 10 abr. 2021.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: **O negro: identidade e cidadania**. Anais do IV Congresso Afro-Brasileiro, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, Editora Massangana, 1995.

NOVAES, André Reyes. Uma geografia visual? Contribuições para o uso das imagens na difusão do conhecimento geográfico. **Espaço e cultura**, n. 30, p. 6-18, 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/view/4949/3655>. Acesso em: 10 abr. 2021.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de. **O Livro didático de geografia como estratégia de governo**. Tese (Doutorado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/189840/001090162.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 mar. 2021.

OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado de. Grafar o espaço, educar os olhos: rumo a geografias menores. **Pro-Posições** [online]. 2009, vol.20, n.3, p.17-28. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072009000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072009000300002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 28 set. 2019.

\_\_\_\_\_. Agências da imagem. Uma entrevista com o Professor Wenceslao Machado de Oliveira Junior. [Entrevista concedida em 08 de maio de 2016]. **Revista PerCursos**. Florianópolis, v. 17, n.33, p. 162 – 175, jan./abr. 2016. Entrevistador:

Marcelo Róbson Téó. Disponível em:  
<https://core.ac.uk/download/pdf/234142248.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. Tropas de imagens partilham o (não) saber geográfico: territórios contestados de poder. **Punto Sur**, n. 2, p. 5-19, 2020. Disponível em:  
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/RPS/article/view/8085/7093>. Acesso em: 22 mai. 2020.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In. MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgas.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação racial. In. SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2009. Disponível em: <https://bityli.com/JcA0N>. Acesso em: 10 abr. 2021.

RAMOS, Arthur. **A Aculturação Negra no Brasil**. São Paulo; Rio de Janeiro; Recife; Porto Alegre: Companhia da Editora Nacional, 1942.

RATTS, Alecsandro José Prudêncio; RODRIGUES, Ana Paula Costa; VILELA, Benjamim Pereira; CIRQUEIRA, Diogo Marçal. Representações da África e da população negra nos livros didáticos de geografia. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v. 8/9, n. 1, p. 45-59, 2006/2007. Disponível em:  
<https://bityli.com/W1Wwq>. Acesso em: 06 abr. 2021.

SANTOS, Clézio dos. A geografia no ensino médio e o uso das histórias em quadrinhos na questão étnico-racial. **Revista GeoPantanal**, v. 9, n. 17, p. 161-173, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/22>. Acesso em: 06 abr. 2021.

SANTOS, Renato Emerson dos. Ensino de Geografia e currículo: questões a partir da lei 10.639. **Terra Livre**. Rio de Janeiro, Vol. 1 N°. 34, jan-jun, 2010, p. 141-160.

\_\_\_\_\_. A lei 10.639 e o ensino de geografia: construindo uma agenda de pesquisa-ação. **Revista Tamoios**, v. 7, n. 1, p. 04 - 24, set. 2011. ISSN 1980-4490. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/1702/2995>. Acesso em: 06 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Renato Émerson dos. A Lei 10.639 no PNLD de Geografia: um ensaio sobre questões, mudanças e permanências. In. TONINI, Ivaine Maria. et al. (Orgs.). **Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo**. São Leopoldo: Oikos, 2018.

SAHR, Cicilian Luiza Löwen. et al. **Geograficidades quilombolas: estudo etnográfico da comunidade de São João, Adrianópolis - Paraná**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2011.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione O uso das imagens como recurso metodológico. In. MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy, Alves (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

SILVA, Edmilson Suassuna da. O passado que teima em ser presente: uma abordagem sobre o livro didático no trato da questão quilombola. In. Marcon, Frank; Sogbossi, Hippolyte Brice. **Estudos africanos, história e cultura afro-brasileira: olhares sobre a Lei 10.639/03**. São Cristóvão: Editora UFS, 2007. Disponível em: <https://bityli.com/m5gE0>. Acesso em: 07 abr. 2021.

SILVA, Murilo Borges. Comunidades remanescentes de quilombos: limites e possibilidades. **III Congresso Internacional do Curso de História da UFG/Jataí: III Congresso Internacional do Curso de História da UFG/Jataí: História e Diversidade Cultural**. 23 a 26 de Dez. de 2008. Disponível em: [http://www.congressohistoriajatai.org/anais2008/doc%20\(59\).pdf](http://www.congressohistoriajatai.org/anais2008/doc%20(59).pdf). Acesso em: 28 set. 2014.

SILVA, Taís de Medeiros. **Trajétórias de desterritorializações e reterritorializações – Estudo de caso: comunidade quilombola da Família Fidélis – Porto Alegre/RS**. Dissertação (Mestre em Geografia). Instituto de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 186. 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/131886/000981034.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 06 abr. 2021.

SOMMER, Michelle Farias. **Territorialidade negra: a herança africana em Porto Alegre: uma abordagem sócio-espacial**. Porto Alegre: Michelle Farias Sommer, 2011.

TAVARES, Daniel Alves; CUNHA, Jacksilene Santana. O livro didático e o ensino de Geografia: Algumas reflexões. **V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**. Universidade Federal de Sergipe: São Cristóvão, p. 1-11, 2011. Disponível em: <https://bityli.com/f2AA7>. Acesso em: 07 abr. 2021.

TONINI, Ivaine Maria. **Identidades Capturadas: gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de geografia**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2002. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3191/000245793.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 set. 2019.

\_\_\_\_\_. Imagens nos livros didáticos de geografia: seus ensinamentos, sua pedagogia.... **Mercator**. Revista de Geografia da UFC, ano 02, n 04, 2003. Disponível em: <http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/148>. Acesso em: 12 out. 2019.

\_\_\_\_\_. O livro didático: textualidades em rede? In: CATROGIOVANNI, Antonio Carlos et al. **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. 1ed. Porto Alegre: AGB-POA/UFRGS, 2011. V. 1.

\_\_\_\_\_. Notas sobre imagens para ensinar geografia. **Revista Brasileira de Educação Geográfica**, Campinas, v. 3, n. 6, p. 177-191, jul/dez, 2013. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/165>. Acesso em: 07 abr. 2021.

\_\_\_\_\_, Ivaine Maria; GOULART, Ligia Beatriz. Desafios para potencializar o Livro Didático de Geografia. In. TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). **O livro didático de geografia e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017.

THADEU, Victor. **PNLD: tudo sobre o programa nacional do livro e do material didático**. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/pnld-programa-nacional-do-livro-e-material-didatico/>. Acesso em: 05 mar. 2021

VITIELLO, Márcio Abondanza. Quem escreve o livro didático de geografia?. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 10, n. 19, p. 461-474, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v10i19.703>. Acesso em: 10 abr. 2021.

## APÊNDICE A - MAPEAMENTO REALIZADO NO ESTADO DA ARTE.

<b>Categoria</b>	Representação da pobreza (imagens, textos, charges e gráficos).	Representações do espaço geográfico em imagens para discussão do conceito.	Abordagens das questões de gênero.	PNLD - História, mudanças, metodologias.	Papel do livro didático em sala de aula/ recurso pedagógico para alunos e professores.	Discussão de conceitos.
<b>Palavra-Chave</b> Livro Didático de Geografia (LDG)	1	1	1	3	3	1
<b>Categoria</b>	Imagem enquanto discurso ("outros", gênero, relações de poder).	Interferência das imagens na construção dos conceitos espaciais.	Uso da imagem na difusão do conhecimento geográfico (mapas, fotografias e esquemas gráficos).	Imagens de satélite como recurso didático.	Importância da imagem nas representações gráficas.	
<b>Palavra-Chave</b> LDG/ Imagem (LDGI)	3	3	1	1	1	---
<b>Categoria</b>	Representações/abordagens da África e da população negra (pobreza na África, escravidão, trabalho precarizado no Brasil, exótico, imagens negativas, inferiorização, racismo).	Ensino de geografia e as relação étnico-raciais.	Uso das histórias em quadrinhos	A Lei10.639/03 e as imagens no LD	---	---
<b>Palavra-Chave</b> LDGI/ Étnico-Racial	6	1	1	2	---	---
<b>Categoria</b>	Quilombo estereotipado (povoações em que se abrigavam escravos fugidos).	---	---	---	---	---
<b>Palavra-Chave</b> LDGI Étnico-Racial/ Quilombo	1	---	---	---	---	---

Fonte: Elaboração própria, 2021.