



ESTUDOS
UNIVERSITÁRIOS

Revista de Cultura



Estudos

Texto de autores convidados. Recebido em: 1 abr. 2023. Aprovado em: 12 abr. 2023.

REIS, Maria da Conceição dos; LIMA, Cledson Severino de; OLIVEIRA, Rafaela Alcântara Barros de. Livros didáticos de História e a Educação das Relações Étnico-Raciais. *Estudos Universitários: revista de cultura*, UFPE/Proexc, Recife, v. 40, n. 1, p. 109-126, jan./jun. 2023.

<https://doi.org/10.51359/2675-7354.2023.258234>

ISSN Edição Digital: 2675-7354



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons

Atribuição 4.0 Internacional.

Livros didáticos de História e a Educação das Relações Étnico-Raciais

History textbooks and the Education of Ethnic-Racial Relations

Maria da Conceição dos Reis

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Doutora em Educação

E-mail: maria.conceicao@ufpe.br

 <https://orcid.org/0000-0001-5447-5069>

 <http://lattes.cnpq.br/7351422483583281>

Cledson Severino de Lima

Universidade Maurício de Nassau (UNINASSAU)

Mestre em Educação

E-mail: cledsonfugao@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6144-1577>

 <http://lattes.cnpq.br/9287092292546502>

Rafaela Alcântara Barros de Oliveira

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Licenciada em Língua Portuguesa

E-mail: alcantara.rafaela14@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-6824-400X>

 <http://lattes.cnpq.br/1961037425939829>

Resumo

Este artigo tem o objetivo de avaliar como livros didáticos de História selecionados pelo Ministério da Educação do Brasil e escolhidos pelos professores de História da Rede Pública do Estado de Pernambuco para serem utilizados no Ensino Fundamental II durante o triênio 2020, 2021

e 2022 estão trabalhando a Educação das Relações Étnico-Raciais (Erer). Para lidar com os conteúdos da Erer, demos ênfase à Educação Afrocentrada, com abordagem teórica da Afrocentricidade, conforme definida por Molefi Kete Asante (2014). A metodologia empregada foi a de pesquisa bibliográfica. A base de dados foi formada pelos livros: *História, Escola e Democracia*, de Flávio dos Campos, Regina Claro e Miriam Dolhnikoff (2019), da Editora Moderna; *História*, de Ana Lúcia Lana Nemi, Anderson Roberti dos Reis e Débora Yumi Motooka (2019), da Editora SM; *História, Sociedade & Cidadania*, de Alfredo Boulos (2019), da Editora FTD; e *Estudar História das origens do homem à era digital*, de Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto (2019), da Editora Moderna. Como resultado, identificamos que, nessa amostra de pesquisa, há o predomínio da perspectiva eurocentrista, paradigma que inviabiliza a Educação das Relações Étnico-Raciais. Esperamos que este artigo fomente novos textos e contribua para o trabalho dos professores de História, no sentido deles terem mais autonomia ao trabalharem a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais.

Palavras-chave: Educação das Relações Étnico-Raciais. Livro didático de História. Teoria da Afrocentricidade.

Abstract

This article aims to evaluate how History textbooks which were selected by Brazil's Ministry of Education and chosen by History teachers of the Public School System of the State of Pernambuco to be used in Middle School during the triennium 2020, 2021 and 2022 are working on the Education of Ethnic-Racial Relations (Erer). To deal with Erer's contents, we emphasized Afrocentric Education, with the theoretical approach of Afrocentricity, as defined by Molefi Kete Asante (2014). The methodology applied was bibliographic research. The database was composed by the books: *História, Escola e Democracia*, by Flávio dos Campos, Regina Claro and Miriam Dolhnikoff (2019), from Ed. Moderna; *História*, by Ana Lúcia Lana Nemi, Anderson Roberti dos Reis and Débora Yumi Motooka (2019), from Ed. SM; *História, Sociedade & Cidadania*, by Alfredo Boulos (2019), from Ed. FTD; and *Estudar História das origens do homem à era digital*, by Patrícia Ramos Braick and Anna Barreto (2019), from Ed. Moderna. Facing the results of this research, we identified that, in the History textbooks

for the triennium 2020, 2021 and 2022, there was a predominance of the eurocentrist perspective, a paradigm that makes the Education of Ethnic-Racial Relations unfeasible. We hope that this article will encourage new texts and contribute to the work of History teachers, in the sense of helping them develop more autonomy when working on the Education of Ethnic-Racial Relations.

Keywords: Education of Ethnic-Racial Relations. History textbook. Theory of Afrocentricity.

Introdução

No campo legislativo educacional, a Educação das Relações Étnico-Raciais (Erer) avançou de forma satisfatória, com a promulgação da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008, impulsionando mudanças. Nessa perspectiva, diversos materiais didáticos foram publicados e diversas formações continuadas ocorreram, da educação básica até a superior. Assim, podemos dizer que professores, estudantes e gestores das escolas públicas e privadas têm material para trabalhar e estudar sobre a Erer.

Entretanto, esse avanço não se reflete no equilíbrio das desigualdades étnico-raciais no Brasil. Isso porque o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2018) ainda mostra que os baixos salários e o baixo nível de escolaridade são predominantes entre o povo negro. Além disso, os meios de comunicação televisivos, impressos e virtuais revelam o crescimento vertiginoso de ataques racistas e de intolerância religiosa, que acontecem, também, para além do espaço cibernético. Desse modo, vídeos e fotos, publicados por esses meios, evidenciam que a sociedade precisa acelerar o fomento de ações afirmativas e antirracistas.

Nesse sentido, este artigo propõe-se a investigar como os livros didáticos de História do triênio 2020, 2021 e 2022, voltados para

turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, selecionados pelo Ministério da Educação e escolhidos, posteriormente, pelos professores de História da rede pública estadual de Pernambuco, estão abordando a Educação das Relações Étnico-Raciais. A análise aqui realizada foi desenvolvida a partir de uma perspectiva afrocêntrica, com a abordagem teórica da Afrocentricidade, que fundamenta este artigo.

A Afrocentricidade defende a proposta de analisar os fenômenos da população negra enquanto sujeito central da sua própria trajetória, sendo um conceito definido a partir do trabalho do teórico e professor Asante (2014) e das pesquisas de Benedicto (2016), Reis; Lima; e Nascimento (2019) e Lima (2020). Dessa forma, a Educação das Relações Étnico-Raciais, à luz da Afrocentricidade, “é uma perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos, atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus interesses humanos” (ASANTE, 2009, p. 93).

No ano de 2023, em janeiro, a Lei nº 10.639, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas públicas e privadas do Brasil, completou 20 anos. Ainda assim, é com pesar que, diante de tantos avanços, grande parte dos professores e professoras que trabalham essa temática executam tais atividades de forma isolada, visto que uma política pública deve ir e vir de forma que contemple o máximo de pessoas, e não um grupo pequeno. Diante disso, considerando a importância dada ao livro didático para o processo de ensino e aprendizagem, buscamos a resposta para a questão central deste artigo.

Nossos objetivos específicos são: I – Apresentar os livros de História que foram aprovados e encaminhados às escolas pelo MEC; e II – Descrever se a Educação para as Relações Étnico-Raciais está

presente nos conteúdos relacionados ao povo negro. A pesquisa aqui desenvolvida adotou a metodologia bibliográfica, realizada por meio da análise de livros didáticos. As fontes utilizadas foram os livros didáticos de História do Ensino Fundamental II. A partir desses desdobramentos, pretendemos entender em que medida as obras contribuem para a Erer.

A seguir, descreveremos a fundamentação teórica utilizada neste trabalho, na seção intitulada *Educação afrocentrada: Afrocentricidade como opção para educação do povo negro*. Em seguida, na seção posterior, discutiremos *O livro didático como ferramenta de ensino para a Educação das Relações Étnico-Raciais*.

Educação afrocentrada: Afrocentricidade como opção para educação do povo negro

A teoria da Afrocentricidade foi sistematizada pelo Professor Molefi Kete Asante, em meados de 1979 e 1980. Na década de 1960, antes de fundar a teoria da Afrocentricidade, o estudioso fez parte de um grupo de estudos denominado de *Estudos Negros*, nos Estados Unidos da América, formado por universitários, pesquisadores e professores que, indignados pela maneira como viam e ouviam a história e a cultura do povo negro serem tratadas de forma estereotipada, resolveram requisitar o apoio de intelectuais, cientistas, ativistas e artistas negros que contribuíssem para a produção de conhecimento sobre o verdadeiro papel histórico e cultural da população negra.

Essa década inspirou Asante a escrever livros que, posteriormente, foram conceituados como Teoria da Afrocentricidade.

A primeira publicação do autor foi *Afrocentricidade: teoria de mudança social* (1980); depois, *Ideia Afrocêntrica* (1987); e então *Kemet, Afrocentricidade e Conhecimento* (1990). A categorização da Afrocentricidade, teoria adotada para a construção deste texto e já definida anteriormente, foi a mesma que utilizamos para nosso tratamento de dados, ao realizarmos a análise dos livros didáticos de História: *Localização e Agência*.

A categoria *Localização* trata qualquer fenômeno da população negra a partir dos espaços ocupados por ela, sejam à marginalidade ou à centralidade de suas próprias experiências, perpassando seus usos e costumes. É a localização do sujeito africano que está no centro dos melhores interesses, perspectivas e referências africanas e afro-brasileiras, positivando a negação de pertencimento racial e social da pessoa. Assim, *Localização* é um conceito que enfatiza que “todas as relações são baseadas em centros e margens e nas distâncias de cada lugar do centro ou da margem” (ASANTE, 2003, p. 2).

A categoria *Agência* faz referência à construção da consciência a partir de uma perspectiva de centralidade da história vitoriosa do povo negro, atuando como sujeito de sua própria narrativa de vida. Ao conhecer sua cultura e história, o sujeito afrocentrado percebe a importância de não permitir que continuem inviabilizando e marginalizando o seu povo. Logo, *Agência* é “escrever, registrar e pensar a partir de uma topologia africana” (ASANTE, 2009, p. 93).

A partir dessas perspectivas acerca da Afrocentricidade é que nos debruçaremos sobre os livros didáticos, em busca de conteúdos para além da exaltação folclórica dos povos negros e indígenas desse país. Os estudos da Afrocentricidade, em busca de uma Educação Afrocentrada, poderão apontar caminhos para

uma sociedade menos desigual, a partir dos estudos de História em sala de aula.

Podemos encontrar orientações para o ensino da Educação das Relações Étnico-Raciais nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2004) e no *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2009), decorrentes das já citadas leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008. Dito isso, essas diretrizes são características da Educação das Relações Étnico-Raciais, em vigor no Brasil desde meados dos anos de 2004 e de 2009. A Educação das Relações Étnico-Raciais prima em valorizar a história dos povos negros, buscando a centralidade psicológica, social e histórica das pessoas, sem, entretanto, substituir os conhecimentos ocidentais e eurocentristas, predominantes nos livros didáticos.

O livro didático como ferramenta de ensino para a Educação das Relações Étnico-Raciais

Os livros examinados, seguindo a sequência das séries de ensino (6º–9º ano), foram: *Estudar História das origens do homem à era digital*, de Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto (2019), da Editora Moderna; *História, Sociedade & Cidadania*, de Alfredo Boulos (2019), da Editora FTD; *História*, de Ana Lúcia Lana Nemi, Anderson Roberti dos Reis e Débora Yumi Motooka (2019), da Editora SM e *História*,

Escola e Democracia, de Flávio dos Campos, Regina Claro e Miriam Dolhnikoff (2019), da Editora Moderna.

O livro do 6º ano é dividido em quatro unidades: I – *A construção da história e a origem da humanidade*; II – *Primeiras civilizações*; III – *Antiguidade clássica*; e IV – *África e Europa medieval*.

O livro do 7º ano divide as quatro unidades em: I – *O surgimento da humanidade*; II – *A conexão entre mundos*; III – *A construção do império português na América*; e IV – *Mudanças na economia do mundo ocidental*.

O livro do 8º ano traz, nas suas quatro unidades: I – *O mundo ocidental em transformação*; II – *Revoluções e independências*; III – *Brasil: da crise do sistema colonial ao segundo reinado*; e IV – *Transformações no século XIX*.

O livro do 9º ano formou suas quatro unidades em: I – *Brasil e mundo na aurora do século XX*; II – *Totalitarismo, Autoritarismo e Guerra*; III – *A Guerra Fria e seus desdobramentos*; e IV – *A construção do mundo contemporâneo*.

Ao apresentar os resultados desta pesquisa, reiteramos que o livro didático não é a única ferramenta pedagógica de ensino e aprendizagem para os níveis, etapas e modalidades da educação escolar. Entretanto, entendemos que ele exerce uma forte influência na formação das pessoas e, portanto, por meio dele é possível impulsionar um ensino para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

No livro do 6º ano, a unidade I, nos seus dois primeiros capítulos, chamados de: 1 – *Tempo, memória e história* e 2 – *A origem da humanidade*, tem-se que o tempo de cada civilização é único. Entretanto, a obra escolhida não contempla a noção de tempo para o continente africano, adotando para ele, na verdade, a pers-

pectiva ocidental e a lógica do relógio. O capítulo *África, o berço da humanidade* é escrito em apenas duas páginas. Nele, observamos a ausência das diferentes culturas presentes no mundo e vemos que, quando contempladas, os conteúdos aparecem de forma ínfima, sem contextualização e sem uma visão que permita que estudantes e professores(as) façam uma crítica social, política e histórica acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais.

A unidade II traz os capítulos três, quatro e cinco. Os títulos são: 3 – *Os primeiros habitantes da América*; 4 – *As civilizações fluviais na África e na Ásia e sociedade, economia*; e 5 – *Cultura dos povos nativos americanos*. Os capítulos três e cinco não foram analisados pelo fato de se delimitarem exclusivamente ao continente americano. Analisamos, então, o capítulo quatro, que conta com um total de dezoito páginas, dedicando, no entanto, apenas uma para falar de somente um país africano, o Egito. O título está no plural, mas predominam os estudos clássicos dos povos da Mesopotâmia. Podemos afirmar que há, aqui, uma inviabilização da diversidade dos povos africanos, porque continua-se reproduzindo a ideia de que a África seria apenas um país, inviabilizando a percepção do conjunto de 54 países desse, na verdade, continente, repleto de culturas e línguas inumeráveis.

A unidade III é formada pelos capítulos 6 – *Origens da Antiguidade Clássica*; 7 – *Transformações no mundo grego antigo*; 8 – *Roma republicana*; e 9 – *Roma imperial*. Não vemos, entretanto, a abordagem da colaboração entre a história da África e a origem da Antiguidade Clássica do mundo ocidental. Observamos a reprodução da Antiguidade como uma exclusividade dos povos da Grécia e de Roma. Pesquisas como a de Benedicto (2016) revelam ao mundo as significativas contribuições científicas das primeiras

civilizações africanas, que foram um dos berços da humanidade. A pesquisa do referido autor continua a revelar que há inúmeras evidências de que os filósofos da Grécia clássica estudaram na região do atual Egito, norte do continente africano. Portanto, omitir esses conhecimentos permite a perpetuação da falsa ideia de que a África e seus descendentes não produziram conhecimentos científicos para a humanidade.

Na IV e última unidade, encontramos os capítulos 10 – *A expansão do Islã e os reinos africanos*; 11 – *A Europa feudal*; e 12 – *Transformações na Europa medieval*. Com vinte páginas, o capítulo dez destina cinco para tratar da África, mas de forma superficial, já que o título do capítulo anuncia que tratará dos “reinos africanos”, mas traz apenas dados estatísticos, sendo as últimas três páginas dedicadas à expansão do islã sobre a África. Afinal: como valorizar a África e seus reinos se, na seção dedicada a ela, não se fala sobre ela? O livro, então, segue para o período medieval europeu, como se a história africana estivesse congelada no tempo e no espaço.

No livro do 7º ano, a I unidade é composta por três capítulos: 1 – *Os Estados europeus e o absolutismo monárquico*; 2 – *Humanismo, renascimento e reformas religiosas*; e 3 – *Expansão marítima europeia*. No livro, ao tratar da modernidade, é nítida a hegemonia europeia, como se os outros continentes não tivessem produção nesse momento histórico.

A unidade II traz os capítulos quatro, cinco e seis: 4 – *Expansão portuguesa na África*; 5 – *Colonização espanhola e inglesa na América*; e 6 – *Colonização portuguesa da América*. Ora, ao destacar, no livro, o tema *A conexão entre mundos*, percebe-se, na verdade, que tal conexão refere-se à invasão ocidental na América e na África. É evidente o descumprimento de uma das propostas da Educação Afrocent-

trada, que é a de contar a história daqueles que não contaram a sua própria. Dessa forma, dificilmente estudantes e professores(as) serão estimulados a perceber a história dos povos que habitavam a África e a América antes do processo de colonização.

A unidade III é formada pelos capítulos sete, oito e nove: 7 – *Nordeste açucareiro*; 8 – *Sociedade escravista e a cultura afro-brasileira*; e 9 – *Expansão das fronteiras da América portuguesa*. Nessa unidade, o livro, sem afirmar, cria a imagem de que o Império Português construiu seu poderio com tranquilidade e sem entraves sociais, políticos e intelectuais. Sabemos, entretanto, da efervescência dos processos e movimentos abolicionistas que ocorreram no Brasil durante o período de escravização, partindo dos negros forros até os intelectuais pertencentes à nobreza da época.

Temos, na unidade IV, os capítulos dez e onze: 10 – *Mineração na América portuguesa*; e 11 – *Mercantilismo: uma economia em transição*. Aqui, percebemos que os autores, de fato, não mergulharam nos estudos relacionados à Educação das Relações Étnico-Raciais, vista a omissão de fatos importantes para a construção de percepções integradas a ela. O sucesso da exploração dos minerais no Brasil foi alcançado graças aos povos indígenas e africanos: os povos indígenas contribuíram para a localização geográfica, os africanos, especialistas em metais, para mão de obra especializada. Para a teoria da Afrocentricidade, negar essa história é negar a história de vitória dos outros povos que compuseram o Brasil, é apagar a história do povo negro e dos povos indígenas.

No livro do 8^a ano, a unidade I é composta pelos capítulos um e dois: 1 – *Das revoluções inglesas à Revolução Industrial*; e 2 – *Novas ideias: o Iluminismo e os fundamentos do liberalismo econômico*. De acordo com essas exposições, acreditamos que deve ser permitido

conhecer não apenas a hegemônica, mas também as outras formas de fundamento da economia. O firmamento nas ideias da Revolução Industrial e do liberalismo conduz estudantes e professores(as) a acreditarem que só existe uma única forma de olhar a história, reproduzindo, então, a história do vencedor.

A unidade II é formada pelos capítulos três, quatro e cinco: 3 – *A Independência dos Estados Unidos*; 4 – *França: revolução e Época Napoleônica*; e 5 – *Independência da América espanhola*. Esses capítulos trazem textos que falam de emancipação, mas desprezam as contribuições, nesses processos, dos povos originários e dos imigrantes africanos.

Por último, o livro do 9º ano traz, na unidade I, os capítulos: 1 – *A primeira república do Brasil*; 2 – *Cotidiano e cultura na Primeira República*; 3 – *A Primeira Guerra Mundial*; e 4 – *A Revolução Russa*. Assim, chama-nos a atenção o fato de que o período republicano brasileiro não aponta ícones intelectuais da Literatura, da Política e das Artes, como Lima Barreto. O livro transmite, então, uma história uniformizada e padronizada.

A composição dos capítulos da unidade II é a seguinte: 5 – *A crise do capitalismo*; 6 – *A Segunda Guerra Mundial*; e 7 – *O primeiro governo Vargas e o Estado Novo (1930-1945)*. Acerca dessa última unidade, chama a atenção não haver menção à relação de Vargas com os povos de matriz africana, ora amistosa, ora impositiva – para não dizer racista.

A unidade III traz os capítulos: 8 – *Guerra Fria*; 9 – *A descolonização da África e da Ásia*; 10 – *O Brasil entre duas ditaduras*; e 11 – *Experiências ditatoriais na América Latina e ditadura civil-militar no Brasil*. O processo de descolonização da África causa problemas em alguns países até os dias atuais. A visão que o texto passa, porém,

é a de que esse processo aconteceu de forma pacífica e a de que os problemas desse continente acabaram. Olhar sem positivar uma comunidade do tamanho e diversidade da África traz transtornos que não favorecem a Educação das Relações Étnico-Raciais.

A unidade IV traz, por fim, os capítulos: 12 – *Movimentos sociais e culturais da década de 1960*; 13 – *A redemocratização na América do Sul*; 14 – *Fim da Guerra Fria e mundo globalizado*; e 15 – *O Brasil depois da constituinte de 1988*. O capítulo que mais chama nossa atenção é o que se chama *Movimentos sociais e culturais da década de 1960*. Observamos que há, no próprio título, uma delimitação temporal, que permitiria aos autores mostrar a diversidade racial dos movimentos reivindicatórios e culturais, o que não foi feito. Podemos citar, a exemplo disso, o ativismo e a arte do Teatro Experimental do Negro (TEN), de Abdias do Nascimento.

Diante de tudo que foi discutido, é importante ressaltar que a análise dos livros não invalida as informações e os conhecimentos contidos nas obras. Esta seção do artigo busca apontar caminhos para um livro de história afrocentrado, que contemple a Educação das Relações Étnico-Raciais. Não estamos falando de um livro que englobe exclusivamente os povos negros e indígenas, já que as observações feitas acerca da invisibilização dos povos negros não têm a intenção de anular o conhecimento dos autores, mas sim de possibilitar reflexões por meio de outras óticas.

Referências africanas, afro-brasileiras e indígenas são trabalhadas em quantidade insignificante nos livros e, quando aparecem, apresentam ainda uma imagem, que, em certa medida, é estereotipada. A perspectiva da Afrocentricidade nos diz que o povo negro ainda é marginalizado quando outros contam sua história e que é um imperativo buscar a centralidade desses povos: eles

precisam falar deles mesmos. Segundo Asante (2014), a Teoria da Afrocentricidade não vem para substituir as teorias hegemônicas, pelo contrário, elas estão à nossa disposição como um ponto de partida, não de chegada.

Concordamos com Nogueira (2016, p. 13) quando ele afirma que “uma educação que esteja assentada em paradigmas afrocêntricos pretende contribuir para a maioria da população brasileira”, e assim, colaborar para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que irá eclodir das escolas para o mundo. Desse modo, enquanto houver, no ensino de História, o predomínio da ciência da história única, daqui a dez anos ainda estaremos escrevendo artigos cobrando uma educação que represente os povos negros e indígenas deste país.

Reis; Lima; e Nascimento (2019) nos fazem refletir que o professor, assim como o livro didático, carrega epistemologias. Algumas epistemologias, a exemplo do eurocentrismo, predominante na educação brasileira, anulam culturas e conhecimentos de alguns povos e impõem teorias de origem europeia como um único ponto de vista válido. Tal fato acaba invalidando teorias contra-hegemônicas, como a teoria da Afrocentricidade, fundante deste texto.

Considerações finais

A análise dos livros didáticos de História aprovados pelo MEC e encaminhados às escolas públicas do país, para a escolha por parte dos professores de História das escolas, permitiu-nos perceber que, mesmo diante das legislações decorrentes das leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, encontramos o predomínio de perspectivas teóricas que não contemplam os povos negros e indígenas do Brasil. Apre-

ciar tal material de apoio aos professores(as), numa perspectiva contra-hegemônica e afrocentrada, concedeu-nos um olhar mais cuidadoso para as relações étnico-raciais e, principalmente, para a escolha dos futuros livros didáticos.

Documentos como as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2004) e o *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2009) orientam trabalhos, fortalecendo as contribuições sociais, políticas e de conhecimentos dos povos africanos e afro-brasileiros, mas os livros aqui analisados ainda não perceberam a importância dessas legislações nacionais. Desejamos, assim, que este artigo sirva como um catalisador das ações afirmativas presentes na legislação educacional brasileira, pouco aplicadas nas escolas.

Referências

BOULOS, Alfredo. *História, Sociedade & Cidadania*. Recife: Editora FTD, 2019.

ASANTE, Molefi Kete. *Afrocentricidade: A teoria de mudança social*. Tradução: Ana Ferreira e Ama Mizani. Philadelphia, EUA: Afrocentricity International, 2014.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. Afrocentricidade como um novo paradigma. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 93-110.

ASANTE, Molefi Kete. *Afrocentricidade: A Teoria de Mudança Social*. Chicago, EUA: African American Imagens, 2003.

BENEDICTO, Ricardo Matheus. *Afrocentricidade, Educação e Poder: uma crítica Afrocêntrica ao Eurocentrismo no Pensamento Educacional Brasileiro*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29032017-161243/publico/RICARDO_MATHEUS_BENEDICTO_rev.pdf. Acesso em: 15 maio 2023.

BRAICK, Patrícia Ramos; BARRETO, Anna. *Estudar História das origens do homem à era digital*. Recife: Editora Moderna, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

CAMPOS, Flávio dos; CLARO, Regina; DOLHNIKOFF, Miriam. *História, Escola e Democracia*. Recife: Editora Moderna, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). PNAD Contínua 2018: educação avança no país, mas desigualdades raciais e por região persistem. *Agência IBGE Notícias*, 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/24857-pnad-continua-2018-educacao-avanca-no-pais-mas-desigualdades-raciais-e-por-regiao-persistem>. Acesso em: 29 jun. 2023.

LIMA, Cledson Severino de. *Teoria da Afrocentricidade e Educação: um olhar afrocêntrico para a educação do povo negro*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/39245/1/DISSERTA%20c3%87%20c3%83%20Cledson%20Severino%20de%20Lima.pdf>. Acesso em: 15 maio 2023.

NEMI, Ana Lúcia Lana; REIS, Anderson Roberti dos; MOTOOKA, Débora Yumi. *História*. Recife: Editora SM, 2019.

REIS, Maria da Conceição dos; LIMA, Cledson Severino de; NASCIMENTO, Emerson Raimundo do. Reflexões sobre o paradigma afrocêntrico na

pós-graduação brasileira. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, Brasília, n. 31, p. 119-135, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/28260/26855>. Acesso em: 15 maio 2023.