

Artigos Originais

A LEI 10.639/03 E OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA À LUZ DE STEPHEN BALL E BASIL BERNSTEIN¹

Original Articles

THE LAW N° 10,639/03 AND HISTORY TEXTBOOKS: A SOCIOLOGICAL ANALYSIS IN THE LIGHT OF STEPHEN BALL AND BASIL BERNSTEIN

Manoel Ayusso Martins*

manoel.a.martins@unesp.br

<http://lattes.cnpq.br/6176719338126651>

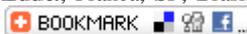
Vânia de Fátima Martino**

vania.martino@unesp.br

<http://lattes.cnpq.br/2196369285679678>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



RESUMO: Este texto é resultado de pesquisas que vêm sendo desenvolvidas no trabalho de mestrado, intitulado *A Lei 10.639/03 e os livros didáticos de História: recontextualização do discurso pedagógico*, que investiga os possíveis impactos da Lei 10.639/03 em sala de aula a partir da ação recontextualizadora dos autores dos livros didáticos de História mais escolhidos pelas escolas no PNLD 2005, 2014 e 2017. Consultamos os seguintes documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004); Resolução que as implementa (2004); Plano Nacional de Implementação das Diretrizes (2009); Editais e Guias de Avaliação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2005, PNLD 2014 e PNLD 2017); e livros didáticos de História (2005, 2014 e 2017). A análise de conteúdo é utilizada para aprofundamento analítico sobre os documentos. A Sociologia de Stephen Ball (pós-estruturalista) e de Basil Bernstein (estruturalista) apresentam-se como pilar da pesquisa, a partir dos conceitos: ciclo de políticas, recontextualização, classificação e enquadramento. Neste sentido, a análise crítica da Lei 10.639/03 demanda a investigação das relações, tensões e embates em torno da construção de seu discurso (influência de movimentos sociais negros, Conferência de Durban, produção acadêmica, partidos políticos, iniciativas legislativas, opinião pública, etc, na adoção ou rejeição de concepções específicas sobre raça e educação); e em torno de sua transformação (influência dos autores na

¹ Agradecemos ao Prof. Dr. Jefferson Mainardes (UEPG) e Prof. Dr. Felipe Ziotti Narita (UNESP e USP) pelas ricas contribuições à pesquisa em andamento.

* Graduado em História pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da UNESP, Câmpus de Franca/SP. Mestrando em Política Educacional pela mesma instituição. Professor e autor de materiais didáticos.

** Docente do Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais UNESP, Câmpus de Franca/SP.

recontextualização dos conceitos e valores dominantes no discurso oficial do Estado), em direção às salas de aula.

Palavras-chave: Lei 10.639/03. Livro didático. Recontextualização.

ABSTRACT: This paper is the result of a masters study, entitled *The 10.639/03 Act and History textbooks: recontextualization of the pedagogic discourse*, that investigates the potential impacts of the law No. 10,639/03 in Brazilian classrooms through the writing of the most common authors of History textbooks in the Textbook National Program – PNLD dating of 2005, 2014 2017. We consulted the following documents: Curricular Guidelines for the Education of Ethnic and Racial Relations (2004); the Resolution that implements it (2004); National Plan Guidelines for Implementation (2009); Textbook National Program Notices and Assessment Guides (PNLD 2005, PNLD 2014 and PNLD 2017); and History textbooks (2005, 2014 e 2017). Content analysis allows us to go deeper into the documents. The Sociological view of Stephen Ball (post-structuralist) and Basil Bernstein (structuralist) are the pillars of this research, because of concepts like: policy cycle, recontextualization, classification and framing. In this way, critical analysis of the Law No. 10,639/03 demands the investigation of relations and conflicts around the generation of its discourse (influence of black movements, Durban Conference, academic production, political parties, legislative initiatives, public opinion, etc, into the adoption or rejection of specific conceptions about race and education); and transformation (influence of the author in recontextualization of conceptions and values which are dominants in the State discourse), toward Brazilians classrooms.

Keywords: Law No. 10,639/03. Textbook. Recontextualization.

INTRODUÇÃO

O trabalho *A Lei 10.639/03 e os livros didáticos de História: recontextualização do discurso pedagógico* vem sendo desenvolvido no curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, na linha de Política Educacional, da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, UNESP, Câmpus de Franca/SP.

Nesta seção introdutória, nos preocupamos em apresentar o contexto em que o trabalho vem se desenvolvendo, justificando os contornos que assumiu. Assim, apresentamos o problema de pesquisa, o referencial teórico adotado e a construção de nosso olhar e principais questionamentos a partir da teoria, discorrendo sobre suas contribuições e sobre a aplicabilidade a nosso objeto da estrutura conceitual mobilizada. E, por fim, discutimos algumas das questões principais referentes à delimitação das fontes.

Antes de adentrarmos a questões mais específicas, introduzimos genericamente nosso trabalho: analisamos o discurso pedagógico em circulação nas escolas brasileiras

através dos livros didáticos de História mais escolhidos via PNLD 2005, 2014 e 2017. Assim, debruçamo-nos sobre a mensagem sociológica encerrada pelos livros, analisando *se e como* veiculam os *princípios de valorização da identidade negra*² legitimados na legislação federal antirracista, nomeadamente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) - discurso oficial da Lei 10.639 (BRASIL, 2003)³. Interessa-nos, portanto, investigar a geração do discurso da Lei ao longo do século vinte, e sua recontextualização/transformação em 2005, 2014 e 2017 através da ação dos autores; observando-se, por meio da relação do programa curricular oficial (DCNERER) com a produção de livros didáticos de História, os *possíveis* impactos da política em sala de aula⁴.

Para além das próprias concepções que produzem sobre a história e cultura afro, os livros permitem a análise de suas relações sociais geradoras. Neste sentido, a partir da recontextualização do discurso oficial (DCNERER) na condição de livros didáticos de História, é possível analisar as relações de poder e controle social sobre o processo comunicativo entre Estado – autores, observando-se em que medida o discurso em circulação nas escolas foi influenciado pelo primeiro ou pelos segundos. Neste sentido, a análise crítica da Lei 10.639/03 demanda a investigação das relações sociais e embates em torno da construção de seu discurso (influência de movimentos sociais negros, Conferência de Durban, produção acadêmica, partidos políticos, iniciativas legislativas,

² Ao longo do trabalho, denominamos “princípios de valorização da identidade negra” aquilo que é visível nas Diretrizes. A análise crítica da política (BOWE; BALL; GOLD, 1992) implica no entendimento das relações e conflitos em torno da construção e recontextualização de seu discurso, ou seja, dos conceitos, grupos e interesses tornados legítimos, dominantes, em detrimento daqueles deixados de lado. É esta leitura que nos permite compreender as fraturas, tensões e relações sociais conflituosas dentro e fora do Estado em torno da geração da política e de sua operacionalização ao longo do tempo. Neste sentido, com princípios de valorização da identidade negra referimo-nos aos conceitos e valores dominantes no discurso oficial da política. Entendemos que estes princípios refletem uma ação do Estado via política educacional na tentativa de valorização, e mesmo produção, de uma identidade étnico-racial. Esta contraditória questão se localiza em um complexo debate sobre raça no Brasil, e sobre a historicidade de seus usos políticos e epistemológicos.

³ Política curricular, aprovada em 2003, que produziu uma alteração nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, introduzindo nesta - principal legislação educacional vigente no país - os artigos 26A e 79B, que garantem a obrigatoriedade do ensino de africanidades na educação básica através dos diversos fluxos que a constituem, como currículo e formação docente.

⁴ O livro deve ser compreendido à luz das recontextualizações às quais está sujeito, quando se desloca do campo editorial à sala de aula, através das relações sociais de comunicação entre autores – professores, professores – alunos, e alunos – alunos. Ou seja, a presença de determinados discursos e valores nos livros não permite qualquer afirmação sobre seus impactos no cotidiano escolar. No entanto, como demonstraremos, afirmamos seguramente que estes livros foram os mais escolhidos pelas escolas em todo o país em 2005, 2014 e 2017, influenciando de alguma forma o discurso da Lei em sala de aula.

opinião pública, etc, na adoção ou rejeição de concepções específicas sobre raça e educação); e em torno de sua transformação (influência dos autores na recontextualização dos conceitos e valores dominantes no discurso do Estado).

Seguimos agora para uma apresentação do contexto em que a pesquisa veio se desenvolvendo.

A partir de levantamentos⁵ iniciais, realizados no primeiro semestre de 2018, de trabalhos que investigam as interfaces entre a Lei 10.639 e o currículo escolar desde 2003, notamos que grande parte do material empírico com o qual os autores trabalhavam (livros e materiais didáticos) era lido, fundamentalmente, à luz de abordagens preocupadas em identificar a (re)produção de estereótipos culturais, e seu impacto no ambiente escolar. Assim, as pesquisas restringiam-se a identificar a forma como africanos e afro-brasileiros eram representados nos livros, em comparações simplistas com o discurso oficial da Lei, através de metodologias preocupadas com a “implementação” dos textos políticos que a representam nos didáticos. Isto, da forma como é colocado, nos incomodava. As aspas confirmam tal incômodo.

A ideia de que uma política, um discurso oficial, poderia ser simplesmente “implementada” nos livros didáticos nos dava a impressão de que questões mais amplas estavam sendo ignoradas. Questionávamos: um texto curricular oficial pode ser fielmente reproduzido em um livro didático? De acordo com nossas leituras, percebíamos que era isto que estava sendo buscado pelos autores: verificar a existência ou não de uma reprodução fiel, como se os resultados concretos da política (nos livros) pudessem ser uma simples transposição de sua dimensão normativa (“intenções” das Diretrizes), desconsiderando-se a teia de relações e práticas sociais que entrelaçam a política em sua geração e movimentação.

Respondendo ao questionamento, parecia-nos que não, e os vários *por quês* ganhavam forma. Ora, se realmente não, uma análise da implementação da política nos livros didáticos fazia cada vez menos sentido. Portanto, para além da preocupação em verificar se o discurso oficial estava ou não sendo reproduzido nos livros, interessávamos cada vez mais uma análise preocupada com as relações sociais envolvidas neste processo, partindo-se do entendimento de que havia um cenário muito complexo entre a

⁵ Condensados no texto *Educação das relações raciais e o livro didático de História: revisão de literatura* (MARTINS; MARTINO, 2019), apresentado no III Congresso Brasileiro de Ensino e Processos Formativos, na UNESP de São José do Rio Preto/SP; e publicado nos anais do evento.

geração e movimentação da política, e seus resultados concretos. Mais do que os resultados em si, interessava-nos as relações e conflitos, localizados neste complexo cenário, geradores de tais resultados. Ou seja, intrigava-nos os distintos níveis do tecido social e político onde o discurso da política fora construído e vinha sendo recontextualizado, observando-se como as relações estabelecidas nestes níveis eram diretamente responsáveis pelos resultados concretos.

Paralelamente a estes levantamentos, e ao passo que os referidos questionamentos iam ganhando forma e nos causando cada vez mais inquietação, os trabalhos sobre epistemologias da Política Educacional⁶ e a bibliografia da disciplina de Análise de Política, ministrada no curso do mestrado, nos conduziram às obras de Stephen Ball e Basil Bernstein. A contribuição dos autores à Sociologia da Educação é muito vasta, e chamou-nos a atenção a aplicabilidade de determinados conceitos a nosso objeto e às inflexões e descompassos que vinham surgindo.

Neste sentido, o referencial nos garantiu uma linguagem explicativa, ampliando significativamente nosso olhar sobre os documentos, e obviamente estabelecendo novos desafios ao analisá-los. Estes documentos, destacamos, nos impunham problemáticas acerca das possíveis interfaces entre as diretrizes oficiais e livros didáticos de História desde a graduação, quando começamos a utilizá-los. No entanto, não era claro exatamente o que buscávamos e porquê. Após ingresso no mestrado, o referencial adotado ampliou e mudou a direção de nossos questionamentos⁷.

REFERENCIAL TEÓRICO E ESTRUTURA CONCEITUAL

O pensamento de Stephen Ball (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994) oferece um potente conjunto de ferramentas conceituais que permitem ao pesquisador inovar nas formas de se pensar como as políticas são construídas e colocadas em ação, suas relações e práticas geradoras, e seus processos e resultados. Especialmente os processos, para além de metodologias tradicionais que se mostram limitadas para

⁶ CUNHA; MARCONDES, 2014; FÁVERO, 2014; FERNANDES, 2018; GONZÁLEZ; PAZ, 2013; MAINARDES.; FERREIRA; TELLO, 2011; MAINARDES; GANDIN, 2013a; MAINARDES; GANDIN, 2013b; MAINARDES; TELLO, 2018; TELLO, 2012; TELLO; MAINARDES, 2015.

⁷ A experiência advinda do trabalho como autor de materiais didáticos e de questões para vestibular e simulados junto à Conexia Educação, ao longo de 2018, me permitiu um olhar amplo sobre o próprio processo de produção de livros e as relações que enseja.

descrever as políticas em sua complexidade, restringindo-se aos resultados visíveis. Os conceitos de Ball que utilizamos em nossa pesquisa são: ciclo de políticas, política como texto e política como discurso. Segundo o autor, o primeiro consiste em um método para análise crítica das políticas, uma forma específica para se pesquisa-las, observando-se as relações sociais e embates que circunscrevem a geração e transformação, ao longo do tempo, de seu discurso (MAINARDES; MARCONDES, 2009).

O ciclo de política permite a análise da construção e movimentação da política educacional a partir da ideia de *contextos* – de influência, de produção do texto, e das práticas - que se inter-relacionam, em uma perspectiva cíclica, ao invés de uma perspectiva binária e sequencial de elaboração/implementação. Tal fato desperta para a relevância de uma variedade de atores sociais, para além do Estado, atuantes no referido processo de geração e operacionalização da política, até seus impactos e resultados concretos (BOWE; BALL; GOLD, 1992). A ideia de que uma política é atravessada por ciclos lança o entendimento de que as relações e práticas sociais que integram os diferentes contextos são diretamente responsáveis por sua construção e transformação. Ou seja, políticas são mutáveis, movediças, produtos e produtoras de relações de poder.

Ou seja, foi possível em nossa pesquisa dar maior destaque a estes atores e às relações geradoras da política. No que diz respeito à construção do discurso da Lei 10.639 ao longo do século vinte, até sua aprovação em 2003, discutimos a influência exercida pela Conferência de Durban promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), pelos movimentos sociais negros, pelos partidos e representantes políticos, iniciativas legislativas, opinião pública e produção acadêmica na adoção ou rejeição de determinadas concepções sobre a questão racial na educação e o papel do Estado diante de tal cenário. Isto nos permitiu enfatizar o fato de que a construção de uma política educacional não se restringe ao momento legislativo, pois possui historicidade, e só pode ser analisada no rastro das relações, conflitos e fraturas em torno de sua construção, observando-se os discursos, interesses e grupos atendidos em detrimento daqueles que foram deixados de lado.

Já no que diz respeito à operacionalização da política após 2003, foi possível verificar o impacto do discurso da Lei na educação básica a partir das relações sociais entre Estado (Ministério da Educação) e autores de livros didáticos de História, observando-se a ação recontextualizadora dos segundos diante dos conceitos e valores

dominantes nos textos políticos que representam a política. Assim, não são meros implementadores da política, mas sim seus construtores, visto que podem atribuir sentidos específicos à mesma através da produção de livros didáticos. A mesma Lei, portanto, pode produzir resultados diferentes a partir de diferentes livros didáticos de História, questão que confere centralidade e relevância à ação dos autores. Assim, como dito, para além de verificar a relação do discurso oficial da política com os livros, como se fosse descolada das relações sociais a ela intrínsecas, é possível compreender como tais relações agem diretamente no discurso educacional.

Neste sentido, Ball nos permitiu compreender as relações de poder, conflitos e embates ao redor da construção da política curricular e de sua operacionalização, observando-se como tais relações são diretamente responsáveis pelos resultados produzidos em sala de aula. Aplicando-se a nosso objeto: para além de compreender se os discursos e valores legitimados no texto das Diretrizes vêm ou não sendo veiculados nos livros didáticos de História, como predominantemente os trabalhos da área propõem, é preciso compreender o que a veiculação/não veiculação tem a dizer acerca das relações e conflitos entre diferentes grupos, interesses e discursos; e o que estes discursos e conflitos tem a dizer sobre os impactos da Lei em sala de aula.

O conceito de política como texto e política como discurso (BALL, 1994) nos permite um entendimento aprofundado acerca destas relações, negociações e conflitos de interesses em torno da constituição da política, de seus discursos e conceitos, finalidades, propósitos. Uma política é representada por um texto ou conjunto de textos políticos, cuja *geração* implica em complexos e contraditórios processos de negociação entre diferentes grupos e sistemas de valores, através dos quais determinados interesses e concepções prevalecerão em detrimento de outros; e cuja *movimentação* implica no entendimento das múltiplas possibilidades de interpretações e assimilações (*readerly texts* e *writerly texts*) aos quais estão submetidos quando operacionalizados por diferentes agentes, como os autores de livros. O discurso em Ball traz claras contribuições de Foucault, como o próprio autor afirma. Estas relações e práticas sociais, responsáveis pela produção de textos políticos, são construídas e legitimadas dentro de discursos específicos. Assim, as políticas são produzidas por discursos, ao passo que também os produz.

A exemplo da construção da Lei 10.639/03, discutimos como as políticas educacionais, e especificamente curriculares, ao longo do século vinte foram fundadas a

partir de discursos específicos sobre raça no Brasil, a exemplo da democracia racial, disseminando conceitos e concepções específicas sobre as relações sociais de raça no país, sobre o papel dos negros na sociedade brasileira, sobre a construção de identidades étnico-raciais. Desta forma, há uma teia de relações e práticas sociais construídas a partir destes discursos, que produzem políticas e legitimam ações institucionais. Assim, demonstramos como as críticas e disputas em torno dos significados de raça fundam as próprias relações e conflitos, fora e dentro do Estado, responsáveis pela construção do discurso da Lei. Trata-se de compreender a historicidade dos usos políticos e epistemológicos do conceito de raça no Brasil a partir da segunda metade do século vinte, no âmbito da produção acadêmica, dos movimentos sociais e das ações institucionais.

Finalizando as contribuições do pensamento de Ball, e retomando alguns dos questionamentos suscitados anteriormente, chegamos ao entendimento de que não é viável uma análise que se preocupe com a mera implementação do discurso oficial da política nos livros didáticos, pois seus sentidos originais são modificados e ressignificados ao passo que se deslocam. Uma política não é simplesmente implementada, mas sim colocada em ação, deslocada, recontextualizada a partir de uma variedade de atores responsáveis por sua operacionalização, a exemplo dos autores de livros didáticos de História. Nestes termos, torna-se mais relevante uma análise preocupada com a ação recontextualizadora dos autores de livros, ou seja, com a possível influência de sua ação ideológica sobre o discurso da Lei em circulação nas escolas em 2005, 2014 e 2017⁸.

Em relação a Basil Bernstein (BERNSTEIN, 1996; BERNSTEIN; DÍAZ, 1985), este nos oferece a linguagem de descrição daquilo que buscamos nos documentos oficiais e livros didáticos de História, e nas possíveis relações entre ambos. Com forte influência durkheimiana, seu pensamento possui significativa contribuição para se pesquisar como as relações sociais e de poder são distribuídas através do discurso educacional. Assim, trata-se de pensar a relação entre estrutura social e linguagem, observando-se a

⁸ Conhecer a formação acadêmica dos autores, bem como o contexto da produção dos livros, é parte substancial da análise do livro em nossa pesquisa, dos discursos que legitima, da perspectiva e do olhar que lança sobre a história, e em nosso caso especificamente a história dos afro-brasileiros. De uma forma mais abrangente, a compreensão dos discursos predominantes no campo editorial é parte fundamental da análise do discurso pedagógico em circulação nas escolas. Infelizmente, nesta pesquisa, não é possível avançar mais nesta questão para além da análise documental. Cabe a nós, portanto, apresentar dentro do possível o histórico e formação dos autores, pois são dados que oferecem suporte sólido à análise dos livros.

localização do sistema educacional na reprodução, produção e contestação de desigualdades sociais. Seu anti-positivismo se manifesta na forma como estabelece a relação teórico-empírico, de forma que o primeiro orienta o segundo, e este altera o primeiro. Isto se torna claro em seu pensamento através de conceitos com elevada abstração e potencial explicativo da realidade (MAINARDES; STREMEL, 2010).

Para nós, os conceitos aplicados são recontextualização, classificação e enquadramento. O conceito de recontextualização nos garante a condição de pensar as formas através das quais o discurso pedagógico é gerado, recontextualizado e reproduzido, a partir dos distintos campos, contextos e relações que o atravessam. É especialmente relevante a nossa pesquisa pois nos forneceu a sustentação que buscávamos para compreender que os processos de transformação (recontextualização) dos textos oficiais que representam a Lei 10.639/03, especialmente as Diretrizes, ao longo do tecido educacional são inerentes à própria movimentação dos mesmos. Ou seja, a movimentação do discurso pedagógico oficial (Diretrizes) em direção ao campo editorial abriga um processo intrínseco de recontextualização a partir das relações sociais e ações ideológicas legitimadas neste processo.

A própria constituição do discurso pedagógico é, em si, um princípio recontextualizador que se apropria de textos e discursos, deslocados de seu contexto original e re-contextualizados. Assim, o discurso pedagógico é antes um princípio, e não propriamente um discurso, pois origina-se da recontextualização de um discurso original (Física, História, Economia) para configuração de um virtual/imaginário (discurso pedagógico, a exemplo de um livro didático, um programa curricular oficial, uma legislação), gerado sob finalidades e características específicas (BERNSTEIN, 1996). Assim, o conceito de recontextualização nos permitiu encaixar a política (Lei 10.639/03), os textos políticos que a representam (Diretrizes; Resolução que as institui; Plano Nacional de Implementação das Diretrizes; e editais do PNLD) e os livros didáticos de História em uma espécie de engenharia social e pedagógica, sendo possível observar as relações e práticas sociais responsáveis por sua geração e deslocamento (recontextualização) ao longo do sistema educacional. Nestes termos, como buscávamos, foi possível estabelecer uma proposta de análise que desse a devida relevância aos autores de livros didáticos enquanto possíveis influenciadores do discurso educacional (Lei 10.639/03) em circulação nas escolas brasileiras em 2005, 2014 e 2017.

Nestes termos, a ideia de recontextualização torna-se algo inerente ao deslocamento das Diretrizes em direção às unidades escolares, com inevitável influência da ação recontextualizadora dos autores. Trata-se, portanto, de investigar como este processo de transformação/recontextualização dos sentidos originais do discurso pedagógico oficial acontece na produção de livros de História, observando-se as disputas entre o Ministério de Educação e autores na configuração do discurso educacional. Como destaca Bernstein (1996), a ação do Campo de Recontextualização Pedagógica (CRP), onde localiza-se o campo editorial) é diretamente responsável pelo discurso pedagógico em circulação nas escolas.

Os conceitos de classificação e enquadramento descrevem, respectivamente, as relações de poder (disputas entre categorias sociais na construção do discurso) e controle social (práticas sociais, textos, resultados visíveis destas relações) legitimadas neste processo de transmissão-aquisição do discurso oficial, ou seja, no processo de deslocamento discursivo. Ou seja, versam sobre as relações sociais legitimadas pela produção de livros didáticos. A classificação (C) pode ser descrita como forte ou fraca, tem origem na divisão social do trabalho, e versa sobre as relações de poder existente entre as categorias sociais (Estado – autores). Quando é forte, há uma separação nítida entre as categorias, verificando-se diferença de estatuto e a existência de relativa autonomia, hierarquia e espaço de atuação (conflito) na construção do discurso pedagógico. Quando é fraca, as fronteiras entre as categorias são tênues, não sendo possível verificar autonomia.

O enquadramento versa sobre a natureza das relações sociais de comunicação entre as categorias, e diz respeito ao controle social exercido sobre tal comunicação para construção do discurso pedagógico. Também é descrito como forte ou fraco. Quando forte, há um controle exercido pelo sujeito transmissor (Estado); e quando fraca, há um controle exercido pelo sujeito adquirente (autores)⁹. Portanto, através do objetivo central (*os [autores de] livros didáticos de História veiculam os princípios de valorização da*

⁹ Partimos da hipótese de que na relação pedagógica de transmissão-aquisição do discurso pedagógico entre Estado (transmissor) – autores (adquirente), há uma forte classificação e fraco enquadramento. A classificação é forte pois, como indica Moraes, Neves e Ferreira (2019), numa relação pedagógica entre transmissores e adquirentes, o primeiro sempre adquire estatuto mais elevado que o segundo. Ou seja, há alguma diferença e isolamento entre as categorias sociais, o que viabiliza condições de hierarquia e relações de poder, onde serão disputados espaços para configuração do discurso pedagógico. O enquadramento é fraco, pois entendemos que nesta disputa os autores exercem determinado controle social sobre a comunicação, o que lhes garante condição e autonomia para recontextualizar o discurso oficial através da produção de livros didáticos de História.

identidade negra enunciados no discurso regulador geral [Lei 10.639/03] no discurso pedagógico oficial [Diretrizes]?)¹⁰, será possível analisar as relações de poder e controle social legitimadas na construção do discurso pedagógico em circulação nas escolas brasileiras em 2005, 2014 e 2017. Assim, será possível verificar se este discurso educacional que esteve em circulação foi influenciado pelo Estado ou pelos autores; o que permitirá analisar a condição e autonomia garantidas aos autores para transformação de discursos e práticas oficiais. Este cenário, portanto, expõe a complexidade das relações sociais intrínsecas à movimentação da Lei 10.639/03 em direção ao ambiente escolar, onde se pretendem as transformações efetivas nas relações sociais entre brancos e negros.

Através da teoria de Bernstein, foi possível obter uma compreensão articulada das relações entre Estado, especificamente o Ministério da Educação e suas subagências, como o Conselho Nacional de Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (responsável pelo PNLD); autores de livros didáticos de História; secretarias e conselhos estaduais e municipais de educação; e unidades escolares. Também, obviamente, os resultados concretos de tais relações: textos em circulação (Diretrizes, Planos, Editais, Guias, livros didáticos). Trata-se de compreender a teia de relações e práticas sociais geradoras e recontextualizadoras do discurso da política.

AS FONTES

Finalizando a posição assumida pela teoria em nossa pesquisa, destacamos que para além da visualização, fornecida pela teoria de Bernstein, das relações de poder e controle social legitimadas pelos livros didáticos de História, entendemos que os mesmos devem ser estudados em sua complexidade e dimensão. Trata-se de algo que está além da análise entre categorias sociais (Estado – autores) e da geração e

¹⁰ Se a resposta for positiva, será detectado um maior controle social sobre a configuração do discurso pedagógico por parte do Estado (sujeito transmissor), ou seja, do Campo de Recontextualização Oficial (CRO). Se negativa, será detectado o exercício de maior controle social sobre a configuração do discurso pedagógico por parte dos autores (sujeito adquirente), ou seja, do CRP, verificando-se a existência de relativo nível de autonomia dos mesmos para transformação do discurso oficial. Neste último caso, faz-se necessário analisar o grau e direção da recontextualização do discurso oficial por parte dos autores.

recontextualização do discurso oficial. Ou seja, além da estrutura conceitual fornecida pela teoria do discurso pedagógico. Os livros, dentro da amostra delimitada que constitui o universo empírico, têm muito a dizer, pois carregam discursos, constroem visões de mundo, de história, passado e sociedade. O fato é que tomamos os devidos cuidados para não tornar a análise dos livros algo instrumental, como se os mesmos pudessem ser investigados somente a partir de sua relação com o discurso oficial da política, enquanto discurso recontextualizado.

Os livros são dotados de voz própria, e é um grande desafio emergir nesta complexidade. Constroem uma interpretação sobre a história: como determinados grupos sociais foram representados; a perspectiva sobre contextos, processos e fatos históricos; as presenças e ausências; ou seja, as narrativas que o livro carrega. Obviamente, nesta pesquisa nos interessa aquilo que se relaciona à história e cultura afro-brasileira. Portanto, questionamo-nos: qual olhar o livro lança sobre a questão racial no Brasil historicamente? Como enxerga a diversidade étnico-racial brasileira? Como entende o papel dos negros na construção da nação brasileira? A partir destas questões, será possível analisar a visão e entendimento sobre história de seus autores, bem como verificar como dialogam com uma concepção dominante, sobre relações raciais, transmitida pelo Estado; e em que medida estes diferentes discursos impactaram o ambiente escolar.

Assim, nosso objeto se localiza fundamentalmente no domínio do sociológico, visto que através da ação dos autores (livros de História) é possível analisar os resultados concretos da Lei 10.639/03 (através das relações e práticas sociais legitimadas na geração e recontextualização de seu discurso) e os próprios aspectos culturais que os livros transmitem referentes à história e cultura afro-brasileira.

Encerrando esta primeira parte, destacamos que esta questão acima descrita reflete a relação entre empírico e teórico segundo nosso olhar. Entendemos que se trata de algo dialético – há questionamentos e problemáticas impostos pelo empírico, cujas descrições podem ser garantidas pela teoria. No entanto, o primeiro sempre transborda as margens definidas pela segunda, o que impõe ao pesquisador a recorrente necessidade de retomar a teoria à luz de novos questionamentos e problemáticas, configurando-se em um processo cíclico. Ou mesmo recorrer a distintas teorias, de diferentes perspectivas epistemológicas, que possam fornecer os instrumentos

conceituais necessários para se compreender a devida complexidade do empírico. Foi isto que procuramos fazer nesta pesquisa ao trabalhar com Basil Bernstein (pensamento de matriz estruturalista), e Stephen Ball (pensamento de matriz pós-estruturalista).

As coleções delimitadas para análise são:

1. Coleção Nova História Crítica, da Editora Nova Geração, de autoria de Mario Furley Schmidt. Livro mais escolhido para 7^{as} séries (volume) via PNLD 2005.
2. Coleção Projeto Araribá, da Editora Moderna, de autoria de Maria Raquel Apolinário. Segundo livro mais escolhido para 8^{os} anos (volume) via PNLD 2014.
3. Coleção História Sociedade & Cidadania, da Editora FTD, de autoria de Alfredo Boulos Júnior. Livro mais escolhido para 8^{os} anos (volume) via PNLD 2017.

No que diz respeito a quais obras seriam delimitadas, questionávamo-nos: devemos escolher as coleções a partir de seus autores e editoras? Ou a partir dos Guias de Avaliação produzidos pelo Programa Nacional do Livro Didático? Escolheríamos os melhores ou piores de acordo com a classificação do PNLD? Qual o recorte temporal adotado (anos em que os livros didáticos estiveram em circulação nas escolas)? Quais os volumes (séries/anos) das coleções? Quantas coleções seriam adotadas? Trabalharíamos com o Ensino Fundamental ou Ensino Médio?

Desta forma, enviamos ao Ministério da Educação através do Portal de Acesso à Informação, ainda no primeiro semestre de 2018, uma solicitação requisitando que nos fosse enviada uma lista com os livros didáticos de História mais e menos escolhidos pelas escolas brasileiras através do PNLD nos últimos anos. E, como resposta, obtivemos um documento com os livros mais e menos escolhidos pelas escolas através do PNLD desde 1999, de acordo com o número de tiragens. Assim, optamos pelos mais escolhidos de 2005 e 2017, e o segundo mais escolhido de 2014. Esta decisão se deu pelo fato de a coleção mais escolhida do PNLD 2014 ser também a do PNLD 2017: *História Sociedade e Cidadania*, da Editora FTD, de Alfredo Boulos Júnior. Assim, pensamos ser mais interessante analisá-la em referência ao PNLD 2017, optando, portanto, pela segunda mais escolhida no PNLD 2014.

Entendemos que havia uma possibilidade de se estabelecer um padrão na análise, o que viria a auxiliar nosso trabalho, ao escolhermos os livros mais solicitados pelas escolas brasileiras em 2005, 2014 e 2017. A opção pelos referidos anos se deu pelo fato de buscarmos ao máximo com a presente pesquisa uma compreensão ampla e

contextualizada da política curricular afirmativa (Lei 10.639/03) em ação, desde sua aprovação em 2003. Nosso intuito, como vimos tentando demonstrar, é investigar as transformações de seu discurso ao longo do tempo, e seus possíveis impactos em sala de aula através da produção de livros didáticos de História.

Apesar de uma dificuldade inicial, a obtenção dos livros de 7ª série/8º ano das coleções delimitadas não foi difícil. Inclusive, nesta pesquisa de mestrado, o acesso às fontes foi algo que não nos causou muitos problemas. Os textos¹¹ que integram o discurso oficial da política foram adquiridos através dos sites oficiais do Governo Federal¹², especificamente do Ministério da Educação e do Fundo Nacional da Educação. Já os livros didáticos demandaram uma busca um pouco mais específica, tendo sido feito um levantamento em sebos na região de Franca/SP e Ribeirão Preto/SP, em livrarias tradicionais, e nas respectivas editoras das coleções. Em todos estes lugares não houve sucesso.

Foi através de levantamentos online que dois dos livros desejados foram adquiridos. Tanto o volume da 7ª série da coleção *Nova História Crítica* do PNLD 2005, quanto o volume do 8º ano da coleção *Projeto Araribá* do PNLD 2014 foram obtidos através de compra online no site Estante Virtual. O primeiro foi comprado da Livraria Sebo e Arte/ES, e o segundo de Maura Dania Livreira/DF. Já a aquisição do volume do 8º ano da coleção *História Sociedade & Cidadania* do PNLD 2017 se deu na própria unidade da Diretoria de Ensino, Franca/SP, graças à gentileza do colega Valdir Geraldo Ferreira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso grande objetivo com a pesquisa em curso tem sido, desde o momento em que fomos nos inserindo com maior profundidade no referencial teórico adotado, trazer alguma contribuição que transcenda as análises vigentes no âmbito da produção acadêmica em Política Educacional. Assim, nos propomos a uma análise que lance

¹¹ CNE/CP n. 3/2004; CNE/CP n. 1/2004; Plano Nacional de Implementação das Diretrizes; Editais de 2014 e 2017 e Guias de Avaliação de 2005, 2014 e 2017 do Programa Nacional do Livro Didático.

¹² O Parecer 03/2004 e a Resolução 01/2004 foram obtidos através do Ministério da Educação (2004-2011). O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes foi acessado através do Google tradicional (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, [2009]). Já os Editais e Guias do PNLD foram obtidos através do Ministério da Educação (1985-2018). Não somente o texto do Plano, mas todos encontravam-se disponíveis também via Google tradicional, para além dos sites oficiais.

outros olhares sobre a Lei 10.639/03, sua construção ao longo do século passado, e seus impactos desde 2003, quando aprovada. Queremos entender o que estes impactos têm a dizer acerca das disputas e embates, dentro e fora do Estado, em torno dos significados e papel da questão racial e educação no Brasil. Para tanto, nos debruçamos sobre documentos oficiais, produzidos no interior do Ministério da Educação, e livros didáticos, produzidos fora do Estado, no campo editorial.

O discurso se coloca enquanto categoria conceitual central nesta pesquisa, a partir dos estudos de Ball, pois é através dele que são delimitadas as lentes para se compreender a política, os livros e suas relações sociais geradoras através de uma análise crítica, em que seja possível tornar visível as ausências, interesses deixados de lado e conflitos em torno deste processo.

REFERÊNCIAS

APOLINÁRIO, M. R. **Projeto Araribá: história** – 8º ano. São Paulo: Moderna, 2014.

BALL, S. J. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, código, controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BERNSTEIN, B.; DÍAZ, M. Hacia una teoría del discurso pedagógico. **Revista Colombiana de Educación**, Bogotá, n. 15, [p. 1-41], 1985. Disponível em: <http://doi.org/10.17227/01203916.5120>. Acesso em: 18 mar. 2019.

BOULOS JÚNIOR, A. **História sociedade & cidadania: 8º ano**. São Paulo: FTD, 2017.

BOWE, R.; BALL, S. J.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Institui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 16 jul. 2017.

CUNHA, V. G. P.; MARCONDES, M. I. Desenvolvimento de discursos de políticas educacionais ao longo do tempo: subsídios epistemológicos para análise do processo de recontextualização em textos oficiais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 503-530, jul./dez. 2014.

FÁVERO, A. A. Estudos epistemológicos em política educacional. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 21, n. 1, p. 207-211, jan./jun. 2014.

FERNANDES, F. S. Algumas reflexões em torno da análise epistemológica de políticas educacionais. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 3, p. 1-19, 2018.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Programas do Livro**. Brasília, DF, 1985-2018. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico>. Acesso em: 15 jan. 2019.

GONZÁLEZ, S. N. S.; PAZ, I. V. Las políticas educativas como textos y como discursos: el enfoque de Stephen Ball. *In*: TELLO, C. **Epistemologias de la política educativa**: posicionamentos, perspectivas e enfoques. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. S.; TELLO, C. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teorico-metodológicos. *In*: BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

MAINARDES, J.; GANDIN, L. A. A abordagem do ciclo de políticas como epistemologia: usos no Brasil e contribuições para a pesquisa sobre políticas educacionais. *In*: TELLO, C.; ALMEIDA, M. L. P. (org.). **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013a.

MAINARDES, J.; GANDIN, L. A. Contributions of Stephen J. Ball to the research on educational and curriculum policies in Brazil. **Review of Education**, London, v. 11, n. 3, 256-264, 2013b.

MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a15.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2019.

MAINARDES, J.; STREMEL, S. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 22, p. 31-54, 2010.

MAINARDES, J.; TELLO, C. A pesquisa no campo da política educacional: explorando diferentes níveis de abordagem e abstração. **Education Policy Analysis Archives**, Tempe, v. 24, n. 75, p. 1-16, 2016. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2331/1801>. Acesso em: 15 ago. 2018.

MARTINS, Manoel Ayusso; MARTINO, Vânia de Fátima. Educação das relações raciais e o livro didático de História: revisão de literatura. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO E PROCESSOS FORMATIVOS, 3., 2018, São José do Rio Preto. **Anais....** São José do Rio Preto: Ed. Unesp, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 3, de 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 maio 2004a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes/323secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobreeducacao-das-relacoes-etnico-raciais>. Acesso em: 10 abr. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 jun. 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais>. Acesso em: 10 abr. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de livros didáticos 2005: história**. Coordenação Nabiha Gebrim. Brasília, DF, 2004c. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico>. Acesso em: 15 abr. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília, DF, [2009].

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Edital do PNLD 2014**. Brasília, DF, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa n. 21, de 28 de agosto de 2013. Dispõe sobre a inclusão da educação para as relações étnico-raciais, do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, promoção da igualdade racial e enfrentamento ao racismo nos programas e ações do Ministério da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2013a. Disponível em: http://www.lexeditora.com.br/legis_24788463_PORTARIA_NORMATIVA_N_21_DE_28_DE_AGOSTO_DE_2013.aspx. Acesso em: 15 abr. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de livros didáticos: PNLD 2014: história: ensino fundamental: anos finais**. Brasília, DF, 2013b. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico>. Acesso em: 15 abr. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Edital do PNLD 2017**. Brasília, DF, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNLD 2017: história: ensino fundamental anos finais**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/programas/programas-dolivro/pnld/guia-do-livro-didatico>. Acesso em: 17 abr. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Pareceres e Resoluções sobre educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF, 2004-2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/formacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais>. Acesso em: 17 abr. 2019.

MORAIS, A. M.; NEVES, I. P.; FERREIRA, S. O currículo nas suas dimensões estrutural e interacional: perspectiva de Basil Bernstein. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 14, n. 2, p. 1-27, 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/13265>. Acesso em: 11 mar. 2019.

SCHMIDT, M. F. **Nova história crítica: 7ª série**. São Paulo: Nova Geração, 2005.

TELLO, C. Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 53-68, jan./jul. 2012.

TELLO, C.; MAINARDES, J. Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./abr. 2015.