

II Congresso Nacional Africanidades e Brasilidades  
4 a 6 de agosto de 2014  
Universidade Federal do Espírito Santo  
GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação

## **Caminhos a serem entrosados: a lei 10639/03, o livro didático de literatura e a prática pedagógica**

Isabela Bastos de Carvalho<sup>1</sup>

### **Resumo**

Sabendo ser o racismo uma construção discursiva, enunciado de um lugar de poder, este artigo, em conformidade com a prescrição da lei 10.639/2003, pretende tecer breve reflexão sobre os conteúdos curriculares – numa perspectiva dos estudos multiculturais – e a cidadania que se deseja; mostrar como o livro didático do PNLEM vem administrando o preconceito racial; apresentar uma sugestão pedagógica de abordagem sócio-interacionista sobre o racismo em *O cortiço*, obra de relevância no ensino da literatura.

### **Introdução**

Considerando a determinação da lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade dos estudos das culturas africanas e afro-brasileira nos diversos níveis de ensino, tem sido possível constatar uma prática, bastante generalizada, de omissão, nas escolas, da temática proposta pela referida lei. Acredito que a não efetivação desse componente curricular se deva à carência de formação do professor, e, acima de tudo, à concepção preconceituosa que permeia a ideologia do próprio docente. Nesse sentido, muito ainda tem que ser feito face à formação

---

<sup>1</sup> Mestranda em Relações Etnicorraciais no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET/RJ. Docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, campus Campos-Centro. E-mail: isabascarva@gmail.com

do professor e à produção de materiais ilustrativos que acenem para as possibilidades de abordar discursivamente o universo do texto.

Tal abordagem se deve ao fato de reconhecer que o racismo é fundamentalmente uma construção discursiva (HALL, 2013), em outras palavras, o lugar em que o ideológico se encontra com a linguagem, ou ainda, um lugar de poder em que “verdades” são construídas. A partir dessa perspectiva, a linguagem deve ser vista como um lugar de falas sociais em confronto, agente poderoso de transmissão de valores.

Pelo exposto, este trabalho pretende se desenvolver na seguinte sequência: primeiramente, tecer uma breve reflexão sobre a relação entre a escolha curricular – numa perspectiva multicultural – e a cidadania que se pretende, questão que também envolve uma construção discursiva; no segundo momento, mostrar, no caso da disciplina de Língua Portuguesa, como o livro didático do PNLEM (indicado pelo MEC) vem administrando o preconceito racial a partir de temáticas encontradas no texto literário. Com relação a esse tópico, o objeto de meu estudo será *O cortiço*, de Aluizio Azevedo, por ser um texto que assume muita relevância no ensino da literatura. Além disso, é uma narrativa que relata o pós-abolição e o início da República, momento crucial na solidificação dos valores positivistas, eurocentrados, solidificadores da ideologia racista. Por fim, irei apresentar uma teorização sobre a sugestão pedagógica de abordagem sócio-interacionista relativa ao racismo em *O cortiço* (em anexo).

## **Currículo multicultural X currículo tradicional**

Antes de prosseguir, farei aqui uma breve consideração sobre o que a teoria multicultural entende ser o currículo, que, nesta concepção, está permeado de discursos e de ideologias. A escola, atualmente, diante de tantas mudanças que vêm ocorrendo na sociedade, não deveria manter a estagnação do currículo, que se mostra conteudista e silenciador das diferentes vozes presentes no espaço escolar.

É importante lembrar que a palavra *currículo* não foi escolhida aleatoriamente, já que seu significado tem uma relação conceitual estreita com o objeto que se quer denominar. De origem latina, *curriculum* é um substantivo derivado do verbo *currere* (*correr*), o que nos acena para a ideia de mobilidade, compreensão inicial, relacionada ao termo em questão, apagada ao longo de muitos séculos. Historicamente falando, o currículo vem priorizando formar identidades sociais que atendam aos interesses do mercado, e não trabalhadores/cidadãos questionadores, capazes de interferir na sociedade em que vivem.

De acordo com Silva (2006), o currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conteúdos, ou, segundo incontáveis versões do mesmo argumento, saberes necessários ao mundo do trabalho. Esta concepção se sustenta na não mobilidade dos conhecimentos e, porque “validados por sua perenidade”, traduzem uma concepção que gera um sentido de verdade objetiva. Trata-se d’O conhecimento a ser transmitido. Aqui, o senso não avisado acredita não haver interferência de interesses.

Silva (2006) contesta essa visão e afirma que “o currículo é seleção”, feita em virtude de um determinado projeto político, de uma cidadania desejada. Não existe, na escolha de qualquer conteúdo, portanto, a neutralidade. Àqueles que defendem um currículo de conteúdos sacralizados – representante de interesses restritos – , vale indagar. Se eles são tão vitais, tão necessários, por que considerar satisfatório o processo avaliativo que considera os resultados a partir de 50%? Quais são os conteúdos que podem ser “dispensados” no conjunto de “saberes indispensáveis”? A escola tem meios de dominar tal processo, em outras palavras, tem meios de estabelecer os limites daquilo que pode ficar esquecido?

Perceber a mobilidade do currículo permite ao educador instaurar, na sua prática, fundamentos que esvaziem argumentações, validadoras de um currículo, centradas em conteúdos obsoletos, conservadores, excludentes, para dar lugar a uma prática em direção aos conteúdos que atendam aos interesses sociais plurais. Retomando Silva, “o currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz” (SILVA, 2006, p.27). Essa compreensão de currículo orienta o desenvolvimento do trabalho que este artigo pretende ilustrar.

## O preconceito racial no livro didático

Para discutir o encaminhamento que o livro didático de Língua Portuguesa vem conferindo à determinação estabelecida pela lei 10.639/2003, elegi a obra *Português, interlocução e sentido*. Tal escolha se deve, primeiramente, ao fato de ser uma das produções pedagógicas vinculadas ao PNLD (Programa Nacional do Livro Didático, do Ministério de Educação), distribuída em todo o território nacional, após a avaliação dos profissionais especializados da Secretaria de Educação Básica. O segundo motivo se deve ao fato de que, depois de examinar outros livros, também de mesma procedência, pude constatar semelhante encaminhamento face à determinação da lei em foco. Desse modo, a escolha da referida obra didática – terceiro motivo – permitirá fundamentar meus argumentos: defendendo a ideia de que há silêncio na efetivação da lei.

Considero o livro *O cortiço* uma obra rica para instigar reflexões a cerca do racismo. Sua escolha, exatamente por esse motivo, deve-se ao fato de que não julgo satisfatória a abordagem pedagógica que o livro didático confere à temática. Ao falar em preconceito racial no livro didático, sinto que uma de suas estratégias mais comum é o silêncio. A sabedoria popular nos mostra uma vertente de seu sentido: “quem cala consente”. O silêncio, entretanto, também pode contestar, pode ser instrumento de resistência, entre outras maneiras de significar. Aqui me deterei apenas no primeiro tipo de manifestação.

Segundo Orlandi (1997), o silêncio é uma forma discursiva, porque há nele sentido. De acordo com o que informa, uma das características do silêncio é ser “relegado a uma posição secundária, como excrescência, como o ‘resto’ da linguagem”. (ORLANDI, 1997, p.12) Mas como resto, é ainda linguagem, é ainda discurso e, assim, considerado, liga o não dizer à história e à ideologia. Esta percepção permite avançar um pouco mais: existe uma relação dialógica e, portanto, de força, entre o dizer e o não dizer, extensivo também ao livro didático. Por isso escolhi dois encaminhamentos pedagógicos para fins de ilustração do que estamos afirmando.

No contexto de uma reflexão teórico-discursiva, o que será aqui apontado é o silêncio fortalecendo o poder instituído, aquele que confirma a visão racista da obra. Em conformidade com as teorias científicas da época, vozes detentoras de poder, no nível da ciência, da arte, entre outros meios, engendraram o discurso que justificava a hierarquização das diferenças humanas. Tal lógica habita ainda o presente, daí a necessidade de lhe conferir a devida atenção, não permitindo a manutenção do silêncio

No encaminhamento pedagógico do livro, tecem-se considerações sobre aspectos técnicos da linguagem, como a presença de figuras, criação de uma imagística sensorial, detalhismos descritivos etc. Ao lado, uma orientação (p. 216) que tem por fim ressaltar a construção identitária da falta, dada à miséria em que vive a população do cortiço, sem, contudo, investir na causa histórica da exclusão. A discussão travada fica no plano universal da miséria, como se ela não tivesse determinações históricas em cada contexto em que ocorre.

O homem é determinado pelo meio – o livro chama a atenção do aluno, mas as causas que o colocam naquela posição são silenciadas e acatadas pelo professor. A criação de personagens de laboratórios, homens negros e mestiços, mulatas – caminho da perdição, apresentadas como objeto luxuriante de prazer, mesmo quando indomável, caso da Rita Baiana – confirmam, ao fim, as teorias científicas raciológicas do século XIX. Trata-se de seres humanos desfibrados por herança genética: não apresentam disciplina, são incapazes de dominar seus instintos primitivos, daí a indolência, a frouxidão moral, enfim, a incapacidade de concretizar qualquer tipo de projeto para a prosperidade. Uma sociedade majorada por essa humanidade, de terceira categoria (reduzida quase à condição de animal), inviabiliza, segundo a ideologia da época a qual o romance está filiado, um projeto de nação, cujo lema, positivista comtiano, é “ordem e progresso”. Está justificada a exclusão social.

A aproximação de Rita Baiana (mestiça brasileira, típica representante da terra) e Jerônimo (o europeu desbravador e edificador) resulta em ruína e degradação moral e material do branco e de sua família. Destacamos, aqui, o comentário do livro acerca da minuciosa passagem que descreve a inebriação sensual de que Jerônimo foi tomado ao ver a Rita sambar.

É nesse cenário promíscuo e insalubre que ocorre o cruzamento das raças, a explosão da sexualidade, a violência e a exploração do ser humano, demonstrando as teses deterministas e evolucionistas que tanto influenciaram os escritores da época. (ABAURRE, 2008, p.221).

Termino a sessão reafirmando ser necessário um olhar sobre o texto que vá além de suas fronteiras estilísticas, que ultrapasse o limite do significado das palavras. É preciso desconfiar do que se diz sobre o texto: que se investigue a filiação ideológica, que se busque outros sentidos possíveis, verdades ocultas. Fora disso, sobra compactuar com o silêncio consentido, camada opacificadora do preconceito subreptício. Colocado sempre na condição de excrescência, não nos esqueçamos da relevância do que nunca se diz. O não dito é mais importante e, quase sempre, apagado.

### **Entrosando a lei 10639 e a prática pedagógica.**

O conceito de “verdade” deve sempre ser visto sob a ótica da relativização. O fato do passado, aquele de que não somos testemunhas, quer oficial, quer em suas versões (neste segundo caso, quando existem, quando sobrevivem) é uma construção discursiva, já que recupera informações comprometidas com o olhar de quem o produz. O mesmo se pode dizer dos episódios ocorridos no presente. Na condição de testemunha ocular, o objeto é um construto que está relacionado a ângulos, filiações ideológicas.

No que se refere aos textos, orais e escritos, absolutamente todos são produtos da História à medida que se pronunciam sobre as ideias de seu tempo (SAVIOLI, 2011). Tal pronunciamento se dá sempre de um lugar sócio-historicamente construído. Mesmo as produções artísticas, com toda a sua liberdade criativa no uso da construção da realidade, são, ainda assim, um produto de seu tempo. Não existe exercício do dizer o nada. Se isso for proposto, mesmo assim, é um discurso em resposta às ideias de seu tempo. A partir do exposto, é possível afirmar que a literatura brasileira do século XIX contribuiu para

a propagação de ideias do governo imperial, pois construía e divulgava imagens relacionadas à pátria, numa tentativa de construir uma identidade nacional. Fiiome, aqui, à proposta de Richard Graham (2001), que considera a formação da nação posterior à do Estado. No caso do Brasil, uma vez instituído o Estado, fazia-se necessário e urgente o fortalecimento de um sentimento de pertença. A literatura brasileira, também um aparato ideológico, contribuiu para que tal projeto se concretizasse.

Anderson sinaliza que a nação pode ser vista como “uma comunidade política imaginada” (ANDERSON,1983). Considerando que certa concepção de nação é sempre uma construção, julgo relevante, ao se discutir um texto do perfil de *O Cortiço*, trazer para o espaço da sala de aula as suas condições históricas de produção, além das seguintes perguntas: quem, no século XIX, foram as vozes que propuseram efetivar uma determinada concepção de nação para o estado instituído? Quais aspectos foram considerados relevantes nessa construção da identidade nacional? Que interesses, não explicitados, estavam, na verdade, em jogo? A quem atendia tal concepção de nação? Quem estava excluído dessa concepção? Quais eram os ganhos obtidos pelo segmento empoderado ao proceder tal exclusão? Cabe ao professor verificar como isso aparece na obra, debatendo tais questões com os alunos.

Neste momento, para efeito do trabalho pedagógico que desenvolvo, atorme-ei, aqui, à questão étnico-racial, dentre tantas outras possibilidades de discussões que a complexidade do conceito de nação requer. Na condição de professora de Língua Portuguesa do Ensino Médio, o meu objetivo é investir na capacidade leitora do aluno, de modo que ele investigue as matrizes discursivas raciológicas de *O cortiço* e avalie em que medida tais matrizes constituíram-se em estratégias argumentativas, validadoras de “verdades discriminatórias”. Para tornar possível tal investigação, defendo ser importante investir no conhecimento prévio que o aluno pode não ter. Trata-se de verificar as ideias cientificistas vigentes no século XIX e como elas foram usadas a favor dos interesses da concepção de nação: que vozes empoderadas alijaram de seu processo de inclusão cidadã a população negra e mestiça. Julgo esse trabalho relevante porque a leitura e as discussões relacionadas a tal atividade podem promover a

reflexão de como as ideias penetraram e ainda hoje se perpetuam no imaginário coletivo da nação.

Vale lembrar que Aluísio Azevedo foi o primeiro escritor a ser considerado o autor “das massas”, em vista da grande popularização de suas obras. É importante ressaltar, ainda, que palavras *massas e leitores* já são, no contexto, principalmente do século XIX, um paradoxo. É relevante perceber, no universo restrito de grupos leitores letrados daquele momento, o papel solidificador do discurso raciológico de *O cortiço* que ajudou a naturalizar as estratificações sociais.

Como Althusser (1974) identifica, a arte é um aparelho ideológico do Estado. Aluísio Azevedo, ao ajudar a divulgar ideias da classe dominante, torna-se também um dos formadores de uma identidade nacional. É o que iremos analisar, numa proposta prática, em *O cortiço*.

## **Duas considerações finais**

Tenho convivido com professores que, ao perceberem que existe uma outra maneira possível de trabalhar a disciplina, tentam se fechar em sua insegurança, sustentando o argumento de que a escolha de outro caminho deixa descobertos os itens do programa. É, por isso, fundamental discutir, como parte da formação continuada do docente, a concepção de currículo. É também importante que ele tenha conhecimento de que as suas atividades, quaisquer que sejam, são fruto de uma escolha, embora muitas sejam feitas de forma inconsciente, na maioria das vezes, a serviço de interesses escusos.

Por outro lado, ao inserir temas transversais, e neles investir como eixo norteador que guiará os conteúdos programáticos, o discurso do não cumprimento do conteúdo é esvaziado. Ao se entender que ler, escrever e falar são desdobramentos específicos da atividade comunicativa, práticas que se dão em situações concretas, é importante exercer atividades comunicativas que abordem problemas concretos da atualidade. Assim o tema de natureza



transversal investe na atividade de leitura, escrita e oralidade, enquanto qualidade (intensividade) e não quantidade (extensividade).

Esse é um processo que, embora num mesmo tema transversal, investe na pesquisa de textos, na busca de matrizes discursivas. Ao se solicitar reelaboração das informações a partir da criação de novos textos, novas tipologias estão sendo acionadas. Trata-se de um trabalho circular, em que estamos investindo em atividades de várias leituras e de muita produção de atividade escrita e oral, em outras palavras, na aquisição de saberes sobre texto, intertexto, discurso e interdiscurso. Quanto ao aprendizado das estruturas da sintaxe frasal, posso argumentar que, também nesse nível do conhecimento, há necessidade de práticas concretas. Só se aprende a falar ouvindo falar e falando; só se aprende a escrever lendo e escrevendo. O saber linguístico não é teórico, mas como qualquer processo de saber só se constrói na interação com o outro, em situações efetivas de comunicação. Cessam-se os argumentos, ficam as escolhas. Educar é um ato político.

### **Referências bibliográficas**

ABAURRE, Maria Luiza M. et alii. **Português: contexto, interlocução e sentido**. V.2. São Paulo: Moderna, 2008.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1974.

ANDERSON, Benedict. **Nação e consciência nacional**. São Paulo: Ed. Ática, 1983.

GRAHAM, Richard. **Construindo uma nação no Brasil do século XIX: visões novas e antigas sobre classe, cultura e Estado**. In: Diálogos. Maringá, v.5, 2001.

HALL, Stuart. **Raça, o significante flutuante**. *Z Cultural*: ano VIII, 03, 2013, disponível em <<http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/raca-o-significante-flutuante>>

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 4 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

SAVIOLI, Francisco Platão & FIORIN, José Luiz. **Lições de texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 2011.

SILVA, Maurício da. **Repensando a Leitura na escola – um outro mosaico**. 4 ed. Niterói: EdUFF, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

## **Anexos**

A seguir, será apresentado um roteiro de trabalho que o professor poderá utilizar em 8 aulas, entregando ao aluno as etapas a seguir.

### **Construindo o conhecimento prévio**

#### **1ª Parte – Pesquisa extraclasse:**

Você irá estudar o Naturalismo e, como parte desse estudo, fará a leitura do livro *O cortiço*, de Aluísio Azevedo. Para tanto, deverá iniciar uma pesquisa a fim de preencher as lacunas que porventura tenha a respeito das condições históricas de produção da obra. Sendo assim, pesquise

- a) o contexto sócio-político em que a estética se desenvolve na Europa e no Brasil;
- b) os principais pensadores e cientistas que contribuíram para as ideias que vão nortear a construção discursiva da literatura dessa época;

- c) quais as teorias que esses cientistas defendem e quais os argumentos que essas teorias apresentam.
- d) o conceito de nação e relacione com o momento histórico em que foi escrito *O Cortiço*.

Objetivo: estabelecer um primeiro nível de conhecimento prévio – informações que permitam que o aluno, posteriormente, insira o texto a ser estudado no seu momento histórico.

### 2ª Parte – **pesquisando e debatendo o tema**

Nesse momento, em nossa aula, faremos um debate a partir das informações pesquisadas. Façam anotações para, em seguida, em grupo, produzir um texto sistematizado desses conhecimentos (texto dissertativo).

Objetivo: sistematizar, com base na negociação, os conhecimentos produzidos pelas várias vozes presentes na sala de aula.

### 3ª Parte – **Construindo mais conhecimento prévio: um passo para tecer o saber linguístico-textual.**

O texto que leremos é um conto, uma narrativa de pequena extensão. Toda narrativa tem um narrador que conta a história em primeira ou em terceira pessoa, por isso,

- a) observe em que pessoa o texto foi narrado;
- b) diga se o narrador, tal como foi construído, conhece toda a história ou se esse conhecimento só ocorre à medida que os fatos se apresentam para ele e o leitor.

*(Orientação ao professor: leitura, em sala, de um conto naturalista. Sugere-se um conto em terceira pessoa, com narrador onisciente. Além disso, sugere-se que o conto tenha também as seguintes marcas linguísticas: discurso indireto livre, temáticas pertinentes ao naturalismo, tais como a crítica à igreja, o papel da hereditariedade na conduta do indivíduo, o meio como componente determinante*

*do caráter. Um exemplo de conto que pode ser utilizado é “O noviço”, de Adolfo Caminha.)*

Objetivo: apresentar, como conhecimento prévio, uma arquitetura textual, semelhante à que é desenvolvida em O cortiço. Isso permitirá que o aluno amplie seu conhecimento linguístico em termos de estratégias discursivo-narrativas. O critério que determina a escolha de um arcabouço textual é o efeito de sentido que se deseja atingir.

#### **4ª parte – Construindo mais conhecimento prévio**

Você e seu grupo receberão um texto teórico que apresentará um histórico das teorias raciológicas no Brasil. Leiam-no com atenção e extraiam dele o que consideram mais significativo. Apresentem à turma um resumo das ideias que julgam centrais no texto, a fim de que possamos, em seguida, promover um debate.

*(Orientação ao professor: neste momento da aula, o professor irá apresentar um texto teórico ao aluno, e com ele desenvolverá um debate. Sugerimos o artigo de Rynane Freire Monteiro Bahia, intitulado O DISCURSO RACIOLÓGICO NO BRASIL PRESENTE EM O CORTIÇO, DE ALUÍSIO AZEVEDO. A partir dele, o professor poderá produzir um outro texto, com uma linguagem mais próxima à maturidade linguística do aluno. Lido o texto, levantará as seguintes discussões: raça X etnia, discurso racista X discurso raciológico, especificidade dos discursos raciológicos do século XIX, perpetuação desses discursos nos dias de hoje).*

Objetivo: ao final da leitura e do debate, os alunos deverão perceber a utilização das teorias científicas do século XIX como uma construção discursiva capaz de justificar a hierarquização das raças, em outras palavras, o racismo, e a permanência dessa construção ainda hoje.

#### **5ª parte – Produzindo um texto**

Em grupo, produza um conto nos moldes do conto lido, ou seja:

- a) foco narrativo em 3ª pessoa;
- b) narrador onisciente;
- c) construção de personagens que representem, de alguma forma, a visão cientificista da época (Positivismo, Darwinismo, Determinismo e Socialismo Científico).

Antes de começar o trabalho, o grupo deverá escolher qual tese será defendida no conto a ser produzido.

*Objetivo: levar o aluno a interagir com seu grupo de modo a negociar um esquema discursivo (com seus efeitos de sentido) e um enredo narrativo que permita a consecução da técnica solicitada, além de traduzir a visão de mundo da época do Naturalismo.*

#### **6ª parte: O estudo do texto**

Antes de você iniciar a leitura do livro “O cortiço”, procure na internet um resumo que apresente, em linhas gerais, o enredo da história. Em seguida, inicie sua leitura. Para aguçar suas reflexões ao longo da leitura, propomos algumas questões.

#### **Roteiro de observação**

- 1) “Ele propôs-lhe morarem juntos, e ela concordou de braços abertos, feliz em meter-se de novo com um português, porque, como toda a cafuza, Bertoleza não queria sujeitar-se a negros e **procurava instintivamente o homem numa raça superior à sua**”. A partir dessa passagem, retome o texto teórico lido em nossa aula, buscando dar resposta à seguinte questão: o que, em termos de instinto, segundo concepções raciológicas, uma afirmação desse tipo busca “solucionar”?
- 2) “O discurso raciológico estava tão presente na sociedade brasileira no período em que a obra foi escrita, que na descrição dos personagens de *O Cortiço*, há recorrentemente uma referência à negritude do personagem.”

Ao longo de sua leitura, destaque passagens que façam esse tipo de referência.

- 3) Como se pode interpretar a recorrência desse traço de humanidade na obra de Azevedo?
- 4) Esse tipo de descrição ainda é feito atualmente? O sentido ainda é o mesmo?
- 5) Dentre as figuras abaixo, aponte a que está relacionada a esse procedimento descritivo. Pense como vai apresentar suas razões da escolha feita. Metáfora? Metonímia? Hipérbole? Eufemismo?
- 6) No capítulo VII, atente ao seguinte parágrafo “Naquela mulata estava o grande mistério, a síntese das impressões que ele recebeu chegando aqui: ela era a luz ardente do meio-dia; ela era o calor vermelho das sextas da fazenda;(…), uma larva daquela nuvem de cantáridas que zumbiam em torno da Rita Baiana e espalhavam-se pelo ar numa fosforescência afrodisíaca”. A imagem que é construída da Rita, ao longo do livro, mais especificamente nesse capítulo, e, ainda, nesse parágrafo, leva em conta aspectos de sua intelectualidade ou aspectos físicos? A que podemos atribuir o privilégio de um aspecto sobre o outro? Que relações podem ser feitas se levarmos em conta a imagem criada da Rita e aquilo que o texto teórico lido nos informa?
- 7) Dentre as figuras abaixo, aponte a que está relacionada à construção da imagem da personagem Rita. Pense como vai apresentar suas razões da escolha feita. Metáfora? Metonímia? Hipérbole? Eufemismo?
- 8) A construção discursiva que o narrador faz da Rita está ainda presente na sociedade atual em relação à construção da imagem da mulher brasileira?

*(Orientação ao professor: em conformidade com a concepção raciológica, é preciso criar, discursivamente, a figura do mestiço bonito e sensual, para que possa ser possível o projeto de embranquecimento. Outras questões deverão ser propostas a fim de analisar a obra em estudo sob a perspectiva raciológica. O roteiro de observação do aluno deve caminhar para uma investigação de outras personagens com o mesmo olhar reflexivo que trabalhamos até aqui. O objetivo deste trabalho, de confluência acadêmica, é apresentar possibilidades de um outro olhar de prática docente, sem caber, aqui, o desenvolvimento completo do trabalho a ser feito em sala de aula).*

**Atividades para depois do texto:** apresentação das conclusões decorrentes da leitura a partir de debate regrado.

**Última parte:** leitura e discussão da lei 10639.

Você está recebendo a lei 10639/2003. Leia-a com atenção para determinar seu principal objetivo.

*(Orientação ao professor: introduzir reflexões que levem o aluno a entender que o conceito de nação é deslizando – sendo constantemente reconstruído. A percepção disso contribui para o fortalecimento da democracia, em que toda diversidade deve ser contemplada).*

### **Outras sugestões**

É interessante propor que o aluno investigue nos discursos das músicas populares **a continuidade** do discurso raciológico do século XIX em relação ao imaginário da terra, do povo, e da mulher. O objetivo é estimular o aprofundamento reflexivo dos valores discutidos.