

# A REPRESENTAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS<sup>1</sup>

Sílvia Ribeiro da Silva\*

## RESUMO

Neste artigo, apresento uma análise da abordagem e representação do negro no livro didático de Língua Portuguesa (LDP). O principal objetivo é discutir como se dá a inclusão da temática étnico-racial no LDP, observando se a representação do negro é feita ou não de maneira estereotipada e preconceituosa. A análise do tipo apreciativo-valorativa incidu sobre a forma como uma coleção de LDP aborda e representa o negro na divisão temática dos capítulos/unidades, na forma como são propostas as atividades relacionadas aos textos (orais e escritos) e, ainda, nas ilustrações e imagens. Tudo isso possibilitou identificar a existência ou não de uma abordagem e de uma representação que possibilitem aproximações da noção de igualdade quanto aos direitos, quanto à dignidade e que embasem a valorização da diversidade étnico-racial.

**PALAVRAS-CHAVE:** Relações étnico-raciais. Livro didático de Português. Ensino de língua materna.

## ABSTRACT

In this paper, we present an analysis of the approach and representation of black people in the Portuguese Language Manual (PLM). The main objective is to discuss how the inclusion of ethnic-racial themes in the PLM occurs, noting if the representation of black people is made or not in a stereotyped and prejudiced way. An appreciative-evaluative analysis was conducted and focused on (1) how a collection of PLM approaches and represents black people in the division of the thematic chapters/units, and (2) the way the activities are proposed in the texts (oral and written), and also in the illustrations and images. All this enabled us to identify the existence or not of an approach and representation that allow approximations of the concept of equality regarding rights and dignity, and that could support the valorization of the ethnic-racial diversity.

**KEYWORDS:** Ethnic-racial relations. Portuguese Language Manual. Mother language teaching.

## INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de uma pesquisa financiada pelo CNPq a qual analisou, no campo da Linguística Aplicada, a forma de abordagem e representação do negro no livro didático de

---

<sup>1</sup>Este trabalho contribui com as investigações referentes às práticas de reflexão sobre a língua desenvolvidas pelos integrantes dos grupos *Grupo de Estudos da Linguagem: análise, descrição e ensino*(UFG/CNPq) e *Livro Didático de Língua Portuguesa - Produção, Perfil e Circulação*(UNICAMP/IEL/CNPq).

\* Departamento de Letras da Universidade Federal de Goiás, Campus Jataí (UFG-CAJ) Jataí-GO. E-mail: shivonda@gmail.com.

Língua Portuguesa (LDP). Para sua elaboração, parti da hipótese de que a figura social do indivíduo negro não é reconhecida e nem respeitada no LDP, o que acaba por negar o fato de que se trata de um grupo étnico portador de uma cultura e de uma identidade singulares, além de se tratar de um grupo demasiadamente grande<sup>2</sup>. Negam-se, ainda, os valores representados pela tradição intelectual africana e sua contribuição cultural, como os hábitos, costumes, produção de riquezas, danças e músicas, o candomblé e outras religiões afro-brasileiras, a capoeira, a espiritualidade, a beleza e a inteligência do povo negro.

Além de se enquadrar na perspectiva da LA, esta pesquisa caracterizou-se, ainda, como qualitativo-interpretativista. Nesse tipo de pesquisa, a realidade não pode ser considerada independente do indivíduo, por ser ela construída por esse indivíduo. Assim, o pesquisador não tem como se tornar neutro, uma vez que os fatos a serem pesquisados são indissociáveis da sua figura (MOITA LOPES, 1998), sendo ele parte integrante do processo de construção do conhecimento, interpretando os fenômenos e atribuindo-lhes um significado.

Por estar vinculada à perspectiva qualitativo-interpretativista, a pesquisa fica, também, enquadrada dentro da ótica proposta pelo paradigma indiciário de Ginzburg (1991). Segundo Suassuna (2008), o paradigma indiciário se apoia na ideia de que, sendo a realidade opaca, alguns de seus sinais e indícios permitiriam ‘decifrá-la’, no sentido de que indícios mínimos podem ser reveladores de fenômenos mais gerais. Ainda de acordo com a autora, o paradigma indiciário vem sendo adotado em vários campos do conhecimento, incluindo as Ciências Humanas.

Através da análise de uma coleção de LDP<sup>3</sup> das séries/anos finais do Ensino Fundamental, devidamente avaliada e aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), pretendi identificar que ideologia é veiculada pelo LDP em relação ao negro e, conseqüentemente, ao branco.

Inicialmente, teço breves comentários acerca das considerações étnico-raciais presentes em discussões que dizem respeito ao LDP. Em seguida, apresento a coleção em análise para, posteriormente, analisar os dados. Por fim, trago algumas considerações finais e as referências bibliográficas apresentadas ao longo do texto.

---

<sup>2</sup> Segundo dados do Censo 2000 do IBGE, a população negra corresponde a, aproximadamente, 45,3% da população total.

<sup>3</sup> A coleção objeto de análise é “Textos e Linguagens”, de Márcia de Benedetto Aguiar Simões & Maria Inês Candido dos Santos, Edições Escala Educacional.

## O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS (LDP) E OS ASPECTOS ÉTNICO-RACIAIS

Segundo os PCN (1998 – temas transversais)<sup>4</sup>, é parte integrante da História do Brasil o registro da dificuldade em se tratar da temática do preconceito e da discriminação étnica<sup>5</sup>. O referencial coloca que, na escola, muitas vezes ocorrem manifestações de racismo, discriminação social e étnica por parte de professores, de alunos, da equipe escolar, por mais que isso ocorra de maneira involuntária ou inconsciente. Atitudes como essas representam uma violação dos direitos dos alunos, professores e funcionários discriminados, além de trazer consigo obstáculos que dificultam o livre acesso ao processo educacional pelo sofrimento e constrangimento que causa nessas pessoas.

Por conta das conquistas obtidas pela comunidade negra no Brasil ao longo do tempo, sua situação social tem melhorado, especialmente após o ano de 1997, a partir da lei 9459<sup>6</sup>. Antes disso, porém, o movimento negro, iniciado nos anos 1980, deu início a uma importante tarefa: além da denúncia e reinterpretação da realidade social e racial brasileira, o movimento passou a buscar a reeducação da população, dos meios políticos e acadêmicos acerca da figura do indivíduo negro (GOMES, 2001).

Isso favoreceu a ocorrência de uma ausência de qualquer tipo de tratamento preconceituoso ou discriminatório no livro didático (LD), não só no de Português. A partir da instauração do programa de avaliação do Governo Federal, iniciado em 1996, os autores e editores de LD passaram a ter uma preocupação maior com a forma de abordar aspectos relacionados à cultura e à etnia, uma vez que será eliminada qualquer coleção que apresentar e/ou discutir atitudes preconceituosas e estereotipadas ou desrespeitar os dispositivos legais, incluindo a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

As mudanças instauradas no processo de elaboração de materiais didáticos, a partir da implantação do PNLN, em especial, fizeram com que fossem excluídas quaisquer

---

<sup>4</sup> Convém mencionar que a elaboração e divulgação dos Temas Transversais nas discussões dos PCN indicam um considerável avanço em relação ao que antes existia dentro do Ministério da Educação e do Conselho Federal de Educação. A partir de então, passou-se a colocar como parâmetro para a elaboração de propostas de ensino o respeito a valores culturais diferentes, bem como se fez referência ao convívio harmonioso de pessoas de variados grupos sociais e culturais na sociedade. Porém, isso não é o bastante para excluir com a discriminação múltipla.

<sup>5</sup> Atualmente, o termo raça não é mais usado, tendo sido substituído por etnia e seus equivalentes, uma vez que o conceito de raça, quando aplicado à humanidade, causa inúmeras polêmicas, porque a área biológica comprovou que as diferenças genéticas entre os seres humanos são mínimas, por isso não se admite mais que a humanidade é constituída por raças. Santos (2001) coloca que houve uma época em que se chegou a defender a existência de raças diferentes. Hoje em dia, é sabido que só existe uma raça: a raça humana.

<sup>6</sup> A Lei 9459, de 13 de maio de 1997, corrigiu a Lei 7716, de 15 de janeiro de 1989, modificando os artigos 1º e 20, e revogou o artigo 1º da Lei 8081 e da Lei 8882, de 3.6.94. A lei pune, com penas de até cinco anos de reclusão, além das multas, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, de cor, etnia, religião ou procedência nacional.

considerações racistas da linguagem, bem como fossem proibidas quaisquer referências (seja em textos, seja em outras seções do LD) ao indivíduo negro a partir de piadinhas, apelidos e/ou imagens distorcidas ou estereotipadas<sup>7</sup>.

O fato de os autores e editores apresentarem preocupação na forma como abordar a etnia, por conta do que determina a Constituição Federal, a Lei 9459 e a avaliação do PNLD e do Programa Nacional do Livro do Ensino Médio (PNLEM), não significa que existe uma abordagem da diversidade étnica e uma valorização de sua importância no processo da construção histórica do Brasil<sup>8</sup>. Olhando superficialmente os LDP disponíveis no mercado, é comum observarmos a existência de uma invisibilidade, ou uma visibilidade subalterna, de diversos grupos sociais, não só os negros, mas também os indígenas e as mulheres.

Considerando o estudo da língua materna como um dos meios de favorecer “a construção da identidade nacional, da identidade cultural, da cidadania, do letramento<sup>9</sup>, da criatividade, do respeito aos direitos humanos e à diversidade cultural” (BATISTA; ROJO, 2005, p. 14), podemos ter a comprovação do tamanho da responsabilidade que recai sobre as instituições de ensino no sentido de colaborar com essa construção mencionada pelos autores, garantindo, durante todo o processo de ensino-aprendizagem, condições para que o desenvolvimento disso realmente ocorra. Nesse ponto, um dos destaques é dado à importância da formação dos professores, da metodologia de ensino adotada pelas instituições, bem como dos materiais didáticos que serão utilizados no ensino de Língua Portuguesa, especificamente.

De uns tempos para cá, na cultura escolar brasileira, o LD e o material didático ganharam funções que vão desde seu uso como material de apoio ou oficial para o encaminhamento das atividades, como suporte de textos de leitura, até a delimitação da proposta pedagógica (MARCUSCHI; COSTA VAL, 2005).

Sendo o LD um importante instrumento pedagógico usado na escola sistematicamente, ele pode criar referências para o aluno. O que podemos verificar é que o LD, segundo Melo (1997), é ainda a principal fonte de informação impressa utilizada por uma parte significativa de professores e alunos brasileiros. Dessa forma, ele parece ser, para grande parte da

---

<sup>7</sup>Mesmo assim, como será visto na seção de análise dos dados, na prática a estereotipia ainda existe.

<sup>8</sup> Provavelmente, essa abordagem sofrerá modificações em breve, tendo em vista a promulgação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, a qual altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

<sup>9</sup>Letramento aqui está sendo entendido como “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (SCRIBNER; COLE, 1981). É preciso considerar que o “letramento deve ser diferente em domínios diferentes e que a escola, por exemplo, é apenas um domínio das atividades de letramento” (BARTON, 1994, p. 40).

população, “o principal impresso em torno do qual sua escolarização e letramento são organizados e constituídos” (BATISTA, 2002, p. 535).

Além disso, carrega em seu interior conteúdos que trabalham valores morais, éticos, sociais e patrióticos. Um estudo de um LD permite uma análise das representações e valores que predominam num certo período de tempo, em uma dada sociedade, possibilitando, ainda, a discussão de projetos de construção e de formação social. Para Fonseca (1999, p. 204),

O livro didático e a educação formal não estão deslocados do contexto político e cultural e das relações de dominação, sendo, muitas vezes, instrumentos utilizados na legitimação de sistemas de poder, além de representativos de universos culturais específicos (FONSECA, 1999, p. 204).

Por conta disso, o LD se faz merecedor de análise e de estudo e, nesse sentido, é que se tem buscado garantir, cada vez mais, a qualidade desses materiais, a fim de realmente satisfazer aos anseios didáticos da classe estudantil. Estudos sobre o LD são também uma forma de avaliar se os conhecimentos e conceitos difundidos para a sociedade, repassados por ele, estão, de fato, apropriados às necessidades dos alunos, levando-se em conta o que preconizam os documentos oficiais (PCN, PNLEM, LDB, dentre outros).

Um estudo que investigue aspectos relacionados ao LDP usado em escolas públicas se torna pertinente tendo em vista o fato de que a maior parcela da população estudantil se encontra em instituições de ensino dessa natureza. Além disso, tendo em vista as condições dessas instituições, variados problemas podem ser lá detectados, o que, para mim, motiva uma série de pesquisas que dizem respeito tanto à organização estrutural e funcional do trabalho docente nessas escolas quanto aos conhecimentos por ela propostos, mediante suas práticas pedagógicas (cf. estudos de FRANCHI, [1986]2002 e SOARES, 1986, dentre outros)<sup>10</sup>.

## **APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO EM ANÁLISE**

A escolha pela coleção “Textos e Linguagens” se deu pelo fato de ser uma das mais adotadas pelas escolas públicas de Jataí (GO) e entorno<sup>11</sup>, tendo sido a escolha de 16% das escolas dos municípios mencionados.

---

<sup>10</sup>Não podemos deixar de ao menos mencionar que, ao lado do LD, está o professor, forte aliado na formação de cidadão livres de sentimento de racismo e preconceito.

<sup>11</sup> Foram consideradas cidades do entorno Aporé, Cachoeira Alta, Caçu, Caiapônia, Chapadão do Céu, Itajá, Itarumã, Lagoa Santa, Mineiros, Santa Rita do Araguaia, Serranópolis e Rio Verde; todas localizadas no sudoeste do estado de Goiás. O total de escolas desses municípios, incluindo Jataí, é de 95 (noventa e cinco).

Segundo o Guia do PNLD/2008, as principais qualidades desta coleção estão na seleção textual e nas atividades de leitura e produção escrita. Há diversidade de gêneros textuais, temas e contextos sociais de circulação. As atividades de leitura exploram aspectos linguísticos e textuais que favorecem a construção dos sentidos. As propostas de escrita apresentam orientação quanto à temática, ao gênero e às condições de produção.

A organização da obra associa temas e gêneros textuais. Os volumes se compõem de oito unidades, que abrangem de um a três gêneros. As unidades se organizam de forma progressiva e apresentam seções que articulam os diversos conhecimentos. Para isso, as unidades estão assim estruturadas: abertura (discussões para o levantamento de conhecimentos prévios sobre o tema contemplado ou o gênero abordado); processo de desenvolvimento de conhecimentos (atividades de leitura, compreensão, interpretação, aspectos gramaticais e linguísticos dos textos); elaboração de produtos que englobem o conteúdo trabalhado (textos escritos ou orais).

A seleção textual abrange significativa variedade de tipos (narrativo, descritivo, conversacional, instrucional e expositivo) e gêneros (história em quadrinhos, conto de fadas, crônica, notícia, resenha, letra de músicas, entrevista, conto contemporâneo, relatório, abaixo-assinado, requerimento, anúncio publicitário, etc.). A coletânea contempla diversas esferas sociais (jornalística, literária, científica e cotidiana, entre outras) e representa contextos culturais plurais (ambientes urbanos e rurais, de épocas diferentes). Quando relevante, os temas são abordados sob pontos de vista distintos. Por essas qualidades, a coletânea favorece o trabalho do professor e pode contribuir para a ampliação dos horizontes e das práticas de letramento dos alunos.

As atividades de leitura e produção textual se apoiam em práticas de linguagem efetivas e levam o aluno a usar de fato a língua, não apenas a estudá-la. As atividades de leitura concorrem para a formação de leitores proficientes. Para a compreensão dos sentidos do texto, são mobilizadas estratégias variadas, como ativação de conhecimentos prévios, levantamento e checagem de hipóteses, comparação de informações, generalizações e contextualização do vocabulário. No plano da textualidade, contudo, não são explorados os recursos coesivos para a compreensão do texto.

O trabalho com a produção escrita é significativo na coleção. A organização das unidades favorece as propostas, que variam quanto aos temas e aos gêneros textuais, oferecendo ao aluno subsídios com relação aos objetivos, aos meios de circulação, às características genéricas e ao suporte. Em geral, o comando da atividade define

adequadamente as condições de produção e propõe a socialização dos textos escritos, mas a circulação, quase sempre, fica restrita ao ambiente escolar.

São insuficientes as propostas de revisão e reescrita do texto pelo aluno. As orientações se resumem a mandar o aluno reler seu texto, observando se as palavras foram grafadas corretamente, se a letra está legível e de bom tamanho, se o texto é compreensível às pessoas que não participaram de sua elaboração e se ele segue a estrutura do gênero escolhido. Além disso, a coleção não explora o uso de mecanismos de coesão implicados nos gêneros e tipos propostos, nem discute aspectos relativos à variedade linguística pertinente.

O tratamento dado aos conhecimentos linguísticos se distancia da perspectiva do uso, enfatizando a transmissão de conteúdos e propondo exercícios que se limitam ao estudo de palavras e frases. Solicita-se ao aluno a observação dos fatos linguísticos, em contextos simples de análise, mas os próprios livros se encarregam de explicitar o fato linguístico em foco, estabelecendo as regras gerais de seu funcionamento. Ficam, assim, limitadas as oportunidades de reflexão linguística e sistematização por parte do aluno.

A variação linguística, embora reconhecida como constitutiva da língua, não recebe tratamento aprofundado e sistemático, mesmo nas seções destinadas ao conhecimento da língua.

## **ANÁLISE DOS DADOS**

Para a análise dos dados, observei o tratamento que o LD deu ao *tema* negritude, o *tratamento dado às ilustrações e imagens* em que aparece o negro, bem como a forma como encaminhou a *valorização do embranquecimento*. Essa forma de encaminhar as considerações sobre os dados funcionou como categorias de análise. No entanto, nem sempre foi possível apresentar de forma isolada as ‘categorias’. Em alguns momentos, elas se mesclam, constituindo-se numa espécie de ‘polifonia’.

Em relação ao *tema*, na Unidade 1, volume da 7ª série/8º ano, cujo tema é “Isto é Brasil”, temos uma extensa possibilidade de abordagens que consideram o papel importante que tem o negro na constituição identitária do país. No entanto, a única consideração diz respeito a uma ilustração que aparece na p. 8.

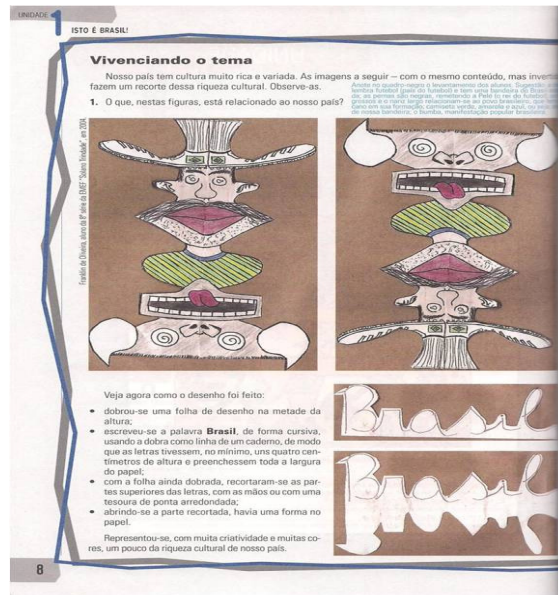


Figura 1: Ilustração apresentada no volume 7.

A ilustração é seguida de uma questão em que se pede ao aluno para dizer o que nas figuras está relacionado com o país. Como sugestão de resposta, traz o seguinte:

- (1) Anote no quadro o levantamento dos alunos. Sugestão: a chuteira lembra futebol (país do futebol) e tem uma bandeira do Brasil estampada; *as pernas são negras*, remetendo a Pelé (o rei do futebol); *os lábios grossos e o nariz largo relacionam-se ao povo brasileiro, que tem o africano em sua formação*; (...) (ênfase adicionada).

As colocações do LD sobre Pelé e sobre os lábios e nariz da ilustração em nada colaboram para que o aluno entenda o que deverá ser discutido com o tema “Isto é Brasil”. Aliás, reforçar os lábios e o nariz da ilustração acaba é por estereotipar ainda mais a figura do indivíduo negro, estimulando o racismo, e gerando um complexo de inferioridade prejudicial à constituição de uma identidade nacional brasileira (NASCIMENTO, 2001). Segundo Silva (2004), os estereótipos influenciam negativamente a autopercepção das pessoas pertencentes a grupos aos quais se atribuem características estigmatizadas. Além disso, convém mencionar que o uso de estereótipos fisionômicos é entendido como uma forma de difusão de ideias raciais bastante utilizado na Europa desde o século XVIII (PALLOTINO, 1994).



Em se tratando de *ilustrações e imagens*, a coleção em observação apresenta um considerável número de ambas<sup>12</sup>. Na Tabela a seguir, mostro, separadamente, as ocorrências para cada volume.

**TABELA 1 - NÚMERO DE ILUSTRAÇÕES E IMAGENS DA COLEÇÃO POR VOLUME**

	<b>Série/ano</b>	<b>Valor total</b>
<b>Ilustrações</b>	5ª /6º	86
	6ª/7º	96
	7ª/8º	80
	8ª/9º	64
	<b>Total</b>	<b>326</b>
	<b>Imagens</b>	5ª /6º
6ª/7º		28
7ª/8º		31
8ª/9º		28
<b>Total</b>		<b>147</b>

Ao fazer a proporção de ocorrências de ilustrações e imagens nas quais o negro aparece, o número, em relação ao total, é irrisório, especialmente quando se refere às imagens, como pode ser visto na Tabela a seguir.

---

<sup>12</sup> Estou chamando de ilustração todo desenho ou gravura que acompanha um texto, explicando algo sobre ele, acrescentando informação e até decorando o mesmo. Imagem é a representação visual e gráfica de um objeto ou pessoa.

**TABELA 2 - NÚMERO PERCENTUAL DE ILUSTRAÇÕES E IMAGENS DA COLEÇÃO POR VOLUME**

	<b>Série/ano</b>	<b>Valor total</b>
<b>Ilustrações</b>	5 <sup>a</sup> /6 <sup>o</sup>	19%
	6 <sup>a</sup> /7 <sup>o</sup>	9%
	7 <sup>a</sup> /8 <sup>o</sup>	20%
	8 <sup>a</sup> /9 <sup>o</sup>	22%
<b>Imagens</b>	5 <sup>a</sup> /6 <sup>o</sup>	7%
	6 <sup>a</sup> /7 <sup>o</sup>	9%
	7 <sup>a</sup> /8 <sup>o</sup>	6%
	8 <sup>a</sup> /9 <sup>o</sup>	7%

Pelas baixas ocorrências, tanto de ilustrações quanto de imagens em que o negro aparece, podemos observar que prevalece o padrão de dominação branca, por mais que 45,3% da população brasileira, segundo dados do IBGE (2000), seja constituída de indivíduos negros. Os dados mostram, também, as concepções que as pessoas têm da sociedade, falsamente formada por uma maioria branca.

No volume da 6<sup>a</sup> série/7<sup>o</sup> ano, p. 72, aparece a ilustração de uma menina negra escrevendo algo, possivelmente uma carta, como mostrado na sequência.



Figura 2: Ilustração apresentada no volume 6.

É possível notar a ênfase dada ao cabelo da garota da ilustração, apresentado de forma desregular e extremamente enrolado, reforçando o estereótipo de que pessoas negras têm o cabelo desta forma. Na concepção de Silva (2004), estereótipo é uma visão simplificada e conveniente de um indivíduo ou grupo qualquer, utilizada para estimular o racismo. A autora

coloca, ainda, que o estereótipo constroi ideia negativa do outro, constituindo num eficaz instrumento de internalização da ideologia do branqueamento. A ênfase dada ao cabelo da personagem da ilustração acaba por influenciar de maneira negativa a autopercepção das pessoas que pertencem ao grupo ao qual são atribuídas características estigmatizadas, colocando-as numa posição favorável à zombaria e humilhação, já que é recorrente a afirmação de que cabelo bonito é cabelo liso, arrumado, bem penteado.

No volume da 7ª série/8º ano, p. 38-40, ao longo de um texto que apresenta uma discussão sobre os alunos atuais não mais frequentarem bibliotecas para a realização de pesquisas escolares, usando apenas a técnica do “copiar e colar” textos prontos da *Internet*, aparece uma ilustração de um garoto negro, sentado em frente a um computador (com os pés apoiados sobre o monitor), tomando refrigerante (ou algo parecido), numa situação de descanso total. Pela ilustração, é possível notar que a impressora está em trabalho (aparecem algumas gotas de ‘suor’ sobre ela dando indício de que está trabalhando).



Figura 3: Ilustração apresentada no volume 7.

Ao longo da discussão sobre o texto aparece outra ilustração. Desta vez, trata-se de uma garota branca, de cabelos loiros, que trabalha avidamente em frente a um computador. Pela forma de apresentação da ilustração, nota-se que ela está digitando algo e se mostra muito atenta à tela do computador.



Figura 4: Ilustração apresentada no volume 7.

Comparando as duas ilustrações, observamos que, quando esta se refere a um estudante negro, o mesmo passa a imagem de um aluno preguiçoso, acomodado, que, acima de tudo, está envolvido numa atividade criminosa: apropriação indevida de texto de autoria de outra pessoa (isso por conta do que traz o texto acerca do assunto). Toda essa associação tende a dificultar a construção de uma identidade positiva por parte do aluno negro e colaborar com a ampliação da ideia, por parte do aluno branco, de que negros são preguiçosos e cometem delitos, reforçando a identidade positiva deste em detrimento daquele.

O Código Penal Brasileiro (artigos 184, 185 e 186) determina que apropriar-se indevidamente de direitos de terceiros, incluindo direitos autorais, é crime, resultando em detenção de 03 meses a 01 ano, ou de 06 meses a 02 anos, ou multa, dependendo do caso.

Quando a ilustração se refere a uma estudante branca, a mesma passa a imagem de alguém interessado, esforçado, dedicado, o que tende a reforçar o estereótipo de que o indivíduo branconão se associa a práticas delituosas, o que é uma inverdade, já que todos somos passíveis de cometer delitos.

Não há qualquer menção textual ao fato de o aluno acomodado ser negro e a aluna esforçada ser branca. Porém, a indicação não-verbal é muito clara para qualquer pessoa que observar as ilustrações com mais atenção. É Cavalleiro (2001) quem diz que o não-verbal, no cotidiano escolar, expressa tanto o tipo de relacionamento aceito e valorizado (a atitude da aula branca) quanto o não aceito, não valorizado e desejado (a atitude do aluno negro).

Em se tratando da *valorização do embranquecimento*, no mesmo volume e páginas aparece uma foto, referente ao texto sobre uso da *Internet* pelos alunos (colocada logo acima dele), com 10 (dez) estudantes, todos brancos.



Figura 5: Imagem apresentada no volume 7.

A apresentação da foto com apenas estudantes brancos evidencia a questão do embranquecimento, como se a sociedade fosse formada apenas por sujeitos brancos. Perdeu-se uma boa oportunidade para a promoção de uma educação anti-racista (CAVALLEIRO, 2001), desconhecendo-se a diversidade presente nas escolas. Promover essa educação prepara os alunos para a prática da cidadania. Somente uma

[e]ducação calcada na informação e no questionamento crítico a respeito das desigualdades sociais, bem como dos problemas relacionados ao preconceito e à discriminação, pode concorrer para a transformação dessa sociedade que tem, sistematicamente, alijado muitos indivíduos do direito à cidadania (CAVALLEIRO, 2001, p. 151).

Não contemplar a diversidade dos alunos integrantes da escola pode, também, colaborar com o reforço da percepção equivocada de que em nossa sociedade certo grupo é mais valorizado. Na perspectiva de Cavalleiro (2001), com quem concordo, o contato com material pedagógico que desconsidera a diversidade racial favorece a formação estrutural de uma falsa ideia de superioridade racial branca e de inferioridade negra. Um aluno que convive com a igualdade de tratamento tende a reproduzir também igualdade em suas relações cotidianas.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise da coleção aqui apresentada, podemos entender que, por mais que tenha havido grande movimentação no sentido de excluir considerações discriminatórias relacionadas ao indivíduo negro, o livro didático ainda produz e transmite discurso racista.

Pesquisas recentes sobre a relação entre negros e brancos em LD no Brasil (ROSEMBERG; BAZILLI; SILVA, 2003) indicam, sem sombra de dúvida, que os textos e ilustrações integrantes desses LD mantêm certo padrão de discriminação, baseado na superioridade dos brancos em relação aos negros (e indígenas, especialmente). Isso não se deu de maneira diferente na coleção analisada, como mostrei em algumas considerações feitas na seção de análise dos dados. Algumas dessas pesquisas, feitas no final da década passada (PINTO, 1999; OLIVEIRA, 2000; CRUZ, 2000; SILVA, 2001) indicam concordância na apreensão de algumas poucas mudanças no discurso que trata do negro nos LD publicados na década de 1990, provavelmente por conta da implantação do PNLD e da divulgação dos PCN com seus temas transversais. No entanto, essas modificações não significam que passou a haver um melhor tratamento para a questão racial (PINTO, 1999; OLIVEIRA, 2000; CRUZ, 2000) mesmo porque, também como mostrei, a figura do negro como pessoa íntegra na sociedade, é mínima. Da mesma forma, essas pesquisas não indicam ausência de discurso racista, o qual coloca o negro numa situação de inferioridade em relação ao branco.

Em se tratando das ilustrações, as pesquisas dão indício de que as mesmas continuam a mostrar forte tendência a manter o negro sempre relacionado a situações de escravidão (PINTO, 1999; OLIVEIRA, 2000). Um estudo de Cruz (2000, p. 190), por exemplo, mostra o quanto as ilustrações “não evidenciam nenhuma mudança de representação do negro”. Isso pôde ser também visto nos dados apresentados.

Ainda sobre as ilustrações, a coleção em observação manteve traços que reforçam a desigualdade no que se refere à proporção de personagens brancas em relação às negras, apresentando tendência a *diferenciar* o negro, ilustrado como contendo características exageradas (lábios e cabelos). Foi comum a ideia da condição *natural* do branco como representante autêntico da espécie, presente em contextos que o valorizaram, em situações de interlocução com leitores brancos, elevando a uma categoria superior a *universalização* da condição. Segundo Negrão (1988), o grupo étnico-racial dos personagens de um LD indica, em grande parte, o tipo de público a que ele se destina, ou seja, um grupo de consumidores supostamente brancos.

Na coleção analisada, nota-se que a maioria dos personagens ilustrados são brancos e que o negro praticamente não aparece constituindo grupos, multidões, famílias, casais. O LD concretiza, segundo Silva (2004), o ideal da ideologia do branqueamento quando apresenta um Brasil de maioria branca, onde o negro aparece como espécie em extinção. Ainda segundo a autora, apresentar o negro como minoria pode ser estratégico. Ocultar a sua presença majoritária nos estratos sociais mais baixos, bem como acentuar sua presença apenas nos papéis e funções estigmatizadas, pode funcionar como uma forma de justificar a sua ausência na participação do poder político e econômico do país.

Um ponto positivo para a coleção em observação diz respeito à ausência de vocabulário de cunho racista. Esse ‘silêncio’ tende a “construir a igualdade entre os alunos a partir de um ideal de democracia racial” (GONÇALVES, 1987, p. 28), anulando processos discriminatórios.

Para encerrar, convém mencionar que a escola deveria ter como uma de suas preocupações a promoção da igualdade. É essencial que haja professores capazes de lidar com a temática vinculada a essa questão, conscientizando os alunos da “diversidade cultural de nossa sociedade e incentivando o questionamento das relações de poder envolvidas na construção dessa diversidade” (MOREIRA, 1999, p. 90).

De acordo com Nascimento (2001), a educação e a escola constituem setores de ação prioritários para a promoção de uma transformação social. A escola e os professores devem, em todos os momentos, considerar a diversidade racial e étnica existente na nossa sociedade, conscientizando o aluno da existência dessa diversidade, ressaltando a importância de todas as etnias inerentes à nossa História. Além disso, ao se deparar com algum indicativo de apagamento étnico ou de supervalorização do branco, o professor precisa propor aos alunos uma leitura crítica dessa questão. Outro ponto, apresentando por Santos (2001), com quem concordo, diz respeito ao fato de que a discriminação, em grande parte das vezes, é tratada como um problema exclusivo do discriminado, excluindo o discriminador, que, segundo a autora, seria o ‘privilegiado’ nessa relação discriminado  $\times$  discriminador.

Espero que os dados apresentados neste artigo e a discussão promovida possam contribuir com os processos de construção identitária vinculados aos aspectos afro-brasileiros.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTON, D. Preface: literacy events and literacy practices. In: BARTON, D. et al. *Worlds of literacy*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 1994.

BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, M. (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

BATISTA, A. A. G.; ROJO, R. H. R. Livros escolares no Brasil: elementos para um estado do conhecimento. In: COSTA VAL, M. da G.; MARCUSCHI, B (Org.). *O livro didático de Língua Portuguesa - Letramento, inclusão e cidadania*. BH: Autêntica/CEALE, 2005.

BRASIL. *Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940*. Diário Oficial da União. Brasília/DF, 31 de dezembro de 1940.

BRASIL. *Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997*. Diário Oficial da União. Brasília/DF, 1997.

BRASIL (SEF/MEC). *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual, temas transversais*, v. 10. Brasília, 1998.

BRASIL (MEC). *Guia de livros didáticos 2008: língua portuguesa*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Infantil e Fundamental, 2007. 148 p.

CAVALLEIRO, E. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: \_\_\_\_\_. *Racismo e anti-racismo na educação*. São Paulo: Summus, 2001. p. 141-160.

CRUZ, M. S. *A história da disciplina Estudos Sociais a partir de representações sobre o negro no livro didático (período 1981-2000)*. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual Paulista, 2000.

FONSECA, M. da C. F. Os limites do sentido no ensino da matemática. *Educação e pesquisa*: revista da faculdade de educação da USP, p. 147-162, jan./jun., 1999.

FRANCHI, E. (1986). *E as crianças eram difíceis... A redação na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

GOMES, N. L. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossas escolas*. São Paulo: Summus, 2001. p. 83-96.

GONÇALVES, L. A. O. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p. 27-29, nov. 1987.

MARCUSCHI, B.; COSTA VAL, M. G. (Orgs.). *O livro didático de Língua Portuguesa: Letramento, inclusão e cidadania*. BH: Autêntica/CEALE, 2005.



- MELO, O. C. de. *Alfabetização e trabalhadores: o contraponto do discurso oficial*. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1997.
- MOITA LOPES, L. P. da. A transdisciplinaridade é possível em linguística aplicada? In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 113-128.
- MOREIRA, A. F. B. Multiculturalismo, Currículo e Formação de Professores. In: MOREIRA, A. F. B. et al. *Currículo: políticas e práticas*. São Paulo: Papyrus, 1999. p. 81-96.
- NASCIMENTO, E. L. Sankofa: educação e identidade afro-descendente. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação*. São Paulo: Summus, 2001.
- NEGRÃO, E. V. Preconceitos e discriminações raciais em livros didáticos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 65, p. 52-65, mai. 1988.
- OLIVEIRA, M. A. de. O negro no ensino de história: temas e representações. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, 2000.
- PALLOTTINO, M. *Storia della prima Italia*. Milano, 1994.
- PINTO, R. P. Diferenças étnico-raciais e formação do Professor. *Cadernos de Pesquisa*, n. 108, p. 199-231, nov. 1999.
- ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C.; SILVA, P. V. B. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan./jun., 2003.
- SANTOS, I. A. dos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação*. São Paulo: Summus, 2001. p. 97-114.
- SCRIBNER, S.; COLE, M. *The psychology of literacy*. Cambridge, MA: H.U.P., 1981.
- SILVA, A. C. *As transformações da representação social do negro no livro didático e seus determinantes*. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia, 2001.
- \_\_\_\_\_. *A discriminação do negro no livro didático*. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.
- SIMÕES, M. de B. A.; SANTOS, M. I. C dos. *Textos & linguagens: 6º ao 9º anos*. São Paulo: Edições Escala Educacional, 2008.
- SOARES, M. B. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1986.
- SUASSUNA, L. Pesquisa qualitativa em Educação e Linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário. *Revista perspectiva*, Florianópolis, v. 26, n.1, p. 341-377, jan./jun., 2008.