



REPRESENTAÇÕES DA MULHER NEGRA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

REPRESENTATIONS OF BLACK WOMEN IN PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOKS

Elionai Mendes da Silva¹

<https://orcid.org/0000-0002-2871-6014>

naybaianamendes@gmail.com

Resumo:

Considerando que o livro didático é um dos recursos mais utilizados, na esfera educacional, ao qual professores e estudantes têm acesso, neste trabalho, discutimos, à luz da Teoria das Representações Sociais (DURKHEIM, 1987 [1895]; MOSCOVICI, 2016) e da Análise do discurso (FOUCAULT, 1997; 2000), como a figura da mulher negra está sendo representada em um livro didático da coleção *Geração Alpha* (2018) de língua portuguesa, direcionado ao 6º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, observa-se como os discursos produzidos neste material constroem representações simbólicas de subjetividades e identidades em torno dessa figura emblemática. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho discurso-interpretativista, cujo recorte analítico seleciona enunciados verbais, não-verbais e imagéticos para compor o *corpus* de análise. Durante o processo analítico, foi possível observar que a figura da mulher negra está circunscrita em formações discursivas que produzem determinados efeitos de sentidos, os quais apontam para a uma (in)visibilidade socio, cultural e historicamente construída, pondo em circulação uma representatividade ilusoriamente construída.

Palavras-chave: Mulher negra; Discurso; Identidade; Representações sociais.

Abstract:

Considering that the textbook is one of the most used resources, in the educational sphere, to which teachers and students have access, in this work, we discuss, in the light of the Theory of Social Representations (DURKHEIM, 1987 [1895]; MOSCOVICI, 2016) and the Discourse analysis (FOUCAULT, 1997; 2000), how the figure of the black woman is being represented in a textbook from the Alpha Generation collection (2018) in Portuguese, aimed at the 6th grade of Elementary School. Therefore, it is observed how the speeches produced in this material build symbolic representations of subjectivities and identities around this emblematic figure. Methodologically, this is bibliographical research of a discourse-interpretative nature, whose analytical approach selects verbal, non-verbal and imagetic utterances to compose the corpus of analysis. During the analytical process, it was possible to observe that the figure of the black woman is circumscribed in discursive formations that produce certain effects of meanings, which point to a socially, culturally and historically constructed (in)visibility, putting into circulation an illusory constructed representativeness.

Keywords: Black woman; Speech; Identity; Social representations.

¹Doutoranda e Mestrado em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras Linguagens e representações da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).

INTRODUÇÃO

O meu desejo é que o seu desejo não me defina.
A minha história é outra. Tô rebobinando a fita.
Salve! Negras dos sertões, negras da Bahia.
Salve! Clementina, Leci, Jovelina
Salve! Nortistas, caribenhas, clandestinas...salve!
(OLÉRIA, 2010)².

As reflexões que abrem as primeiras proposições deste trabalho ancoram-se na Teoria das Representações Sociais (DURKHEIM, 1895; MOSCOVITI, 1979, 2001; JODELET, 2009), no que tange aos compartilhamentos identitários compreendidos, aqui, como um sistema de ideias individuais ou coletivas, que pode ser representado por objetos de significação. Assim, neste artigo, discutimos acerca das ideias construídas em torno da imagem da mulher negra na sociedade brasileira, dentre elas as que se tornam possíveis de serem identificadas por meios de processos e elementos identitários construídos histórico, cultural e socialmente. Para tanto, partimos do pressuposto de que toda sociedade produz suas próprias redes de significações, nas quais seus indivíduos encontram-se inseridos.

Neste lastro, considerando que a sociedade brasileira foi marcada por ações, discursos e significados que evidenciam o machismo, o racismo, o sexismo, reproduzidos inclusive na fala de um líder de Governo³, é inegável a promoção de alguns estereótipos em torno da ideia que se teve e que, ainda, se tem, em certa medida, a respeito da imagem da mulher negra no Brasil e no mundo. Dentre tais estereótipos, Silva (2017) destaca o da imagem que foi construída por discursos ideológicos mascarados por forças ideológicas. O discurso que ver a mulher como uma mercadoria sempre à disposição de quem quiser comprar. Como bem pontuou Elza Soares⁴, a carne mais barata do mercado continua sendo a carne negra.

E é dessa forma, que a mulher negra é vista por muitos segmentos que usam a sua imagem para vender seus produtos ou para adquiri-la ou consumi-la enquanto produto, apelando para determinada materialidade discursiva que a transforma em *commodity*, logo, objetivando-a. Nesse viés, os estereótipos deslizam sentidos que vão da objetificação sexual ao silenciamento e invisibilização da mulher negra em certos lugares sociais, principalmente em postos de destaque.

²Disponível em <https://www.letras.mus.br/ellen-oleria/antiga-poesia>. Acessado em: 27/07/2023.

³ Ver declaração feita por Jair Bolsonaro em um café da manhã com jornalistas em 25 de abril de 2019. Disponível em: <https://bitly.com/K93XO>. Acesso em: 02 jan. 2023.

⁴ Para melhor compreensão, acessar <https://www.youtube.com/watch?v=Lkph6yK6rb4>. Acessado em 04 de abr. 2023.

Sobre o conceito de estereótipos, é importante destacar que Tajfel (1982), o analisa a partir da concepção cognitivista que considera a necessidade de estudos das interações sociais para se formular “leis individuais gerais”, pois o contexto social é considerado apenas “um gerador de classe de estímulos” (TAJFEL, 1982, p. 163). Assim, propõe o conceito de estereótipo social, no qual são incluídas as interações sociais (o contexto social) na formação do estereótipo.

Na esteira dos estudos acerca das representações sociais de tais estereótipos, a este estudo interessa observar, de forma mais específica, como tais discursos estão sendo produzidos na esfera escolar a partir dos livros didáticos. Para nossa análise, escolhemos o livro do 6º ano – Anos Finais do Fundamental – pertencente à coleção Geração Alpha, voltada para o ensino de língua portuguesa, por este ser um dos mecanismos produtores dos saberes escolares e sociais. À luz de construtos teóricos da teoria das Representações sociais, (MOSCIVITI, 1978, 2001, 2003; JODELET, 2009), objetivamos, assim, compreender de que maneira a mulher negra está sendo representada em livros didáticos do PNLD/2020, tendo como objeto de estudo o referido volume.

Para isto, assumimos ainda o conceito de Formações Discursivas (daqui para frente FD) tal como formulado por Foucault (1987), por nos possibilitar compreender a escola e o LD como objetos discursivos inseridos em uma mesma FD. Sendo assim, o contexto escolar é intrínseco a uma Formação Discursiva, a qual produz e faz circular discursos hegemônicos e de poder, sobretudo, os representativos de ideologias dominantes. Se, por um lado, essa relação reside no fato de as FD encobrirem na materialidade discursiva do LD a transparência de sentido que nela se forma, visto que os discursos que atravessam os espaços escolares são tomados e aceitos como verdades; por outro lado, a escola, um dos Aparelhos Ideológicos do Estado (cf. ALTHUSSER, 1980), neutraliza e legitima as forças desses discursos crivados por suas ideologias.

Didaticamente, nossas discussões estão assim estruturadas: No primeiro momento, discutimos sobre o LD enquanto produto de um discurso de poder institucionalizado, buscando situá-lo em um contexto histórico, cultural e social. Em seguida, abordamos o escopo teórico que ancora esta pesquisa, a saber; o da Teoria das Representações Sociais (daqui para frente TRS) no que tange os modos como determinada sociedade (comunidade) constrói saberes que expressam a identidade de um grupo social; as representações que ele forma sobre o conjunto de códigos culturais, que o define em cada momento histórico e as regras dessa comunidade ou dessa sociedade; e, por último, o da Análise do discurso para refletirmos sobre os conceitos de Formação Discursiva e Constructo Discurso, conforme Foucault (1979). Por fim, apresentamos

a seção de natureza analítica, na qual buscamos apresentar e analisar o *corpus* da pesquisa, evidenciando nossas reflexões finais acerca do estudo desenvolvido.

DISCURSO, PODER E REPRESENTAÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO

Conforme aponta Circe Bittencourt (2008), o Livro Didático surgiu no cenário nacional brasileiro como um projeto político que obrigava ampliar os saberes escolares para outras camadas sociais, indo além da aristocracia. No entanto, esses saberes seriam distribuídos de acordo com a classe social. Assim, “[...] o saber escolar não deveria ser o mesmo para todas as classes sociais. As autoridades educacionais cuidaram de organizar estudos específicos para cada situação de escolarização” (BITTENCOURT, 2008, p. 40). Essa divisão marcou consideravelmente a relação entre o nível de instrução e as classes sociais, distribuindo os saberes segundo os objetivos a serem alcançados demarcando, assim, a divisão entre os saberes conforme estratificação social, historicamente, instituída.

Por essas vias, o LD foi concebido como um instrumento de controle estatal sobre o ensino e aprendizado dos diferentes níveis escolares, determinando, portanto, quem deveria aprender o quê e para quê. A esse respeito, Circe Bittencourt (2008, p. 63) esclarece que o LD implantado na “[...] instalação de instituições escolares públicas deveria se encarregar de uniformizar o saber escolar, de construir uma forma de pensar a ciência e de reforçar a disseminação de crenças religiosas e oficiais”. Estes fatos culminam com o que Street (2014) entende por letramento colonial, que seria aquele que impõe suas formas de dominação por meio da transferência de valores culturais, sociais, religiosos, dentre outros.

Frente a essa perspectiva, podemos dizer que o caráter político e ideológico foi e é inerente à constituição do LD enquanto instrumento controlador e mantenedor dos saberes escolares e dos processos ideológicos de cada época, marcando as relações de poder instituídas pelo Estado. Com isso, ele busca uniformizar o saber escolar, sobretudo, na rede pública de ensino, desconsiderando as diversas realidades econômicas e sociais que constroem as sociedades, neste caso, a brasileira. Além disso, ao construir uma forma de pensar a ciência, dissemina a crença de que os saberes válidos e legitimados são aqueles que circulam no LD, não cabendo, assim, questionamentos – nem por parte do professor e, menos ainda, por parte do aluno. Isto leva à produção de saberes sociais tidos como verdadeiros e inquestionáveis. Não queremos dizer com isto que professor e aluno atuam como agentes passivos nessa relação pedagógica, mas, sim, que estão submetidos a escanções pré-determinadas ideologicamente marcadas, cabendo a estes sujeitos questionar-se acerca da natureza dos saberes,

conhecimentos, ideologias, representações e seus pré-construídos que estão submersos às atividades didáticas nestes materiais.

No que tange a representação do negro, promovida no e pelos livros didáticos, observamos que o tratamento dado às imagens utilizadas, relaciona-se, em certa medida, à conjuntura social, histórica e cultural que envolve a participação desses sujeitos em sociedade. Supostamente, este quadro é resultado dos inúmeros empreendimentos realizados em torno da luta constante pelo reconhecimento dos direitos há muito negado ao povo negro. Não obstante, tal representação ainda se mostra tímida, pois apresenta uma perspectiva que ressalta a presença, sobretudo, da mulher negra em espaços dantes impensados, mas que não abre espaço para outras discussões como, por exemplo, as desigualdades sociais; a valorização de profissões exercidas, majoritariamente, por negros e negras; o índice de violência envolvendo a mulher negra.

Por este representativo contingente, torna-se possível remetermos ao pensamento freiriano quando reflete sobre a dinâmica estrutural de sociedades que conduz à dominação de consciências em que os métodos e mecanismos reproduzidos são os da classe dominante, pois “uma cultura tecida com a trama da dominação, por mais generosos que sejam os propósitos de seus educadores, é barreira cerrada às possibilidades educacionais dos que se situam nas subculturas dos proletários e marginais” (FREIRE, 2022, p.12-13). No livro didático, essa barreira pode ser representada pela limitação e restrição próprias desse objeto de ensino, o que perfeitamente compreensível, dado ao seu caráter limitador que diz respeito às funções exercidas pelos livros didáticos ou, ainda, pelo fato de que “[...] os livros didáticos constituíram-se e continuam a se constituir como poderosos instrumentos de unificação, até mesmo de uniformização nacional, linguística, cultural e ideológica” (CHOPPIN, 2004, p. 560).

Consideramos, portanto, que as representações e representatividades produzidas e postas a circular neste recurso didático são legitimadas pelo discurso de verdade que, como afirma Marisa Grigoletto (2011, p. 67-68), “[...] é aquele que ilusoriamente se estabelece como um lugar de completude de sentidos”. Esses sentidos representam a maneira pela qual determinado poder propaga, segundo seus interesses, seus valores, suas ideologias, seus saberes.

Esta perspectiva converge para as funções mais antigas do livro didático: a ideológica e a cultural. Segundo Choppin (2004), tais funções vêm sendo desenvolvidas a partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento, nesse contexto, dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos valores das classes dirigentes, desempenhando diferentes papéis dentro e fora da escola.

No caso dos distintos papéis que o LD ainda pode desempenhar na sala de aula, Piris e Azevedo (2018) discutem o papel do LD na constituição dos sujeitos professor e aluno na situação de ensino. Esses autores consideram o LD como um objeto de interação na relação pedagógica que envolve professor e aluno, concebendo-os como sujeitos em sua dimensão simbólica e sócio-histórica, os quais são constituídos pelos processos de objetivação e subjetivação, inserindo nessa relação um terceiro sujeito, o autor do LD. Este, por sua vez, toma seu lugar simbólico na sala de aula na qualidade de mais um dos intervenientes dos processos pedagógicos, sendo legitimado e autorizado pelo discurso de verdade e de autoridade do LD, uma vez que a instituição escolar lhe atribui a autoridade de determinar e impor os saberes escolares que devem ser (re) produzidos pelo professor e apreendidos pelos alunos, aspectos que abrem caminho para reflexões e questionamentos acerca desse objeto de ensino.

Para Michel Foucault (2012 [1979]), todo discurso de verdade implica em um “como” o poder exerce sua força a partir da produção dos efeitos de verdade. Estes, por sua vez, são disseminados em qualquer sociedade que os toma como verdades absolutas, e por isso mesmo, passível de questionamentos. Pensando nisso, ao definir o objeto de seu trabalho, este teórico afirma que seu objetivo maior não era analisar os fenômenos de poder nem lançar as bases de uma tal análise, mas sim produzir uma história dos diferentes modos de subjetivação do ser humano na nossa cultura (FOUCAULT, 1984). Daí, a necessidade de compreendermos as diversas formas de como os fenômenos sociais, culturais e históricos, por serem sensíveis, numa visão platônica, são manipulados.

Nessa mesma direção, tomamos o LD, por um lado, como um discurso de poder que mantém uma intrínseca relação com a sociedade e com os sujeitos que nela estão inseridos, mediando suas representatividades. Por outro lado, como objeto discursivo construído por discursos de verdade, aos quais os sujeitos são assujeitados, na medida em que se inserem dentro de uma mesma formação discursiva sendo subordinados aos saberes produzidos na e pela esfera escolar. Esses mesmos discursos constituem os discursos sociais e suas representações.

O LD assim materializado corrobora o discurso ideológico que irrompe o contexto escolar ao (re)produzir discursos hegemônicos circunscritos em dispositivos de poder⁵ representados aqui pelo sistema escolar no papel da escola. Logo, a escola é um aparelho mantenedor e controlador de ideologias hegemônicas cultural, social e historicamente

⁵ Este conceito é aqui entendido como “um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos”. (FOUCAULT, 2012, p. 244).

construídas. Assim, retomamos o pensamento de Althusser (1980) sobre os Aparelhos Ideológicos do Estado, os quais, segundo ele, têm um funcionamento de modo massivo “[...] prevalente pela ideologia, embora funcionando secundariamente pela repressão, mesmo que no limite, mas apenas no limite, esta seja bastante atenuada, dissimulada ou até simbólica.” (p.47). Isto significa dizer que a carga ideológica exercida pelos Aparelhos Ideológicos é o que determinará seu funcionamento e a prevalência do discurso hegemônico.

Cabe-nos, aqui, buscar compreender como esse discurso se materializa na construção de representações por meio do discurso promotor do livro didático. Para tanto, o objetivo da seção seguinte é apresentar o escopo teórico que ampara as nossas discussões em torno do conceito de representações sociais.

SITUANDO O CONCEITO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Neste trabalho, nossas reflexões são guiadas pelo conceito de representações sociais, o qual situamos, inicialmente, sob lastro da Teoria das Representações Sociais conforme analisa um de seus principais percursores, Serge Moscoviti (1978; 2001; 2003), dentre outros representantes. Para entendermos melhor tal conceito, é preciso lembrar que esta teoria se caracteriza como uma abordagem inscrita no escopo da Psicologia Social que, segundo Gustave Le Bon (1895), busca compreender a relação de forças entre o indivíduo e o grupo social em que ele está inserido.

Amparando-se no pensamento marxista, Volóchinov (2002 [1929]) diz que essas forças são materializadas pela Ideologia, por forças de influências, de significados, os quais estão intrinsecamente relacionados aos fenômenos da superestrutura, infraestruturas e questões econômicas, o que reflete nas percepções do corpo social (MEDVIÉDEV, 2012 [1928]). Nesse contexto, o papel da Psicologia Social seria o de evidenciar como os processos ideológicos e de significação funcionam, tornando os indivíduos dependentes do grupo no qual eles estão inseridos.

Posto isto, para ampliar um pouco mais o conceito de representações sociais, sem, contudo, esgotá-lo, é necessário, ainda, compreender dois aspectos: (1) ninguém pode viver a respeito delas sem formar ideias, pois é a partir dessas ideias que o indivíduo regula a sua conduta em sociedade (DURKHEIM, 1970). Com isso, de forma ampla, Durkheim entende as representações sociais como um conjunto de opiniões, imagens, conhecimentos, pessoas, objetos ou como estruturas mentais que são compartilhadas ou comungadas por um grupo que possui a mesma dimensão de pensamentos, formando, assim, seus partidos, suas redes, suas

ideologias, suas bolhas, critérios mentais que definem fronteiras sociais. E (2) reconhecer que esse conceito não é novo. Podemos encontrar esse conceito já em Platão (428-347 a. C.), por exemplo, quando ele desenhou o *Mito da caverna* (PLATÃO, 2002).

Na obra supracitada, o filósofo buscou desenhar a mente humana, e, por meio, desse desenho mental, Platão enxerga duas realidades mentais: a crença e o conhecimento. Crença, no grego, pode ser compreendida como *doxa*, que, por sua vez, significa opinião, uma realidade mental formada pelo mundo que nos cerca, pelos elementos que nós observamos com os nossos sentidos. Já o conhecimento, no grego, significa ciência, entendido como uma outra realidade mental, formada pelo exercício mental da racionalidade.

Sendo assim, na primeira realidade mental temos o mundo das opiniões, o mundo do senso comum, construído pelos sentidos, e na segunda, deve-se buscar o conhecimento “verdadeiro” para libertar-se desse senso comum, do conhecimento dado, imposto ou das manipulações, em direção a um conhecimento confiável, o qual, segundo Descartes (1983) é aquele construído pela dúvida, pelos confrontos e questionamentos sistemáticos. O que significa dizer que devemos construir um conhecimento próprio, maiêutico, acerca das coisas, pois é isso que torna um indivíduo independente cognitivamente.

Tal como para Platão (428-347 a.C.) no *Mito da caverna*, para a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1976), uma representação não é a cópia fiel de um objeto da realidade objetiva, ela é considerada como uma construção coletiva na qual um grupo (re) cria um objeto a partir das representações vividas, substituindo o mesmo objeto por distintas significações. Especificando um pouco mais, Moscovici (1978, p.26) afirma que “a Representação Social é uma modalidade de conhecimento particular que tem a função de elaborar comportamentos e a comunicação entre eles”, identificando-a como sendo a forma pela qual os indivíduos se apropriam das interações.

Nesse mesmo alinhamento, Jodelet (2001) considera uma representação social como “[...] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (p.22). Podemos, assim, dizer que as representações sociais buscam mostrar que o sujeito, em seus processos representativos, absorve categorias de pensamento da sociedade, bem como que o senso comum não é uma versão primitiva ou falha do conhecimento científico, ao contrário, elas possuem regras que agem de formas distintas (MOSCOVICI, 1981).

Em se tratando de Livro didático, compreendemos que as representações que circulam neste material devem estar em consonância ao que se identifica ou se percebe na sociedade brasileira. Neste dispositivo, o tema da representatividade da mulher negra, está relacionado a

questões étnico-raciais discutidas a partir da interdisciplinaridade em interface com as Ciências Humanas, evocando o discurso pacificador e benevolente de cunho positivista. Isso faz produzir um efeito apelador para a tolerância e o respeito por parte dos sujeitos sociais, cujos reflexos espera-se que sejam materializados na vida em sociedade, o que, como sabemos, na maioria dos casos, sobretudo no panorama atual, não acontece.

Acerca dessas questões, Djamilla Ribeiro (2017; 2019) destaca a importância do local de fala e, principalmente, da representatividade. Nesse ínterim, a autora evidencia que é necessário que mais e mais mulheres negras possam ocupar espaços de poder na sociedade e assumam a enunciação sobre suas vidas. Isso porque elas têm sido narradas, sexualizadas, objetificadas por outras vozes sem que lhes fosse concedido o direito de narrar suas próprias vivências e memórias. Reiteramos, assim, a importância da representatividade como esse espaço no qual identidades, frutos também das representações, diga-se de passagem, ainda que fragmentadas, possam se reconhecer e, a partir daí, entender que outras narrativas também são possíveis.

Por sua vez, Stuart Hall (2003), no que concerne ao estudo das identidades, defende que o sujeito não se constitui de uma identidade apenas, mas sim de várias. Conforme Hall, a identidade é um processo contínuo e contraditório que está em constante movimento. Paralelo a esses estudos, Hall concebe o conceito de raça a partir das relações identitárias e descentralizadas do sujeito iluminista. Nessa dispersão do significado de raça, os aspectos biológicos e genéticos são considerados como pano de fundo para o que convém chamar por raça. Nas palavras de Hall (2003, p. 37), raça “[...] é uma categoria discursiva e não uma categoria biológica”.

Com base nesse pensamento de Stuart Hall (2003), podemos compreender o conceito de raça como uma construção discursiva, cujos sentidos deslizam de acordo com a cultura que a significa, assumindo, portanto, diferentes sentidos segundo o sistema de classificação desta dita cultura. Em se tratando deste estudo, esta foi a perspectiva adotada como critério analítico das representações da mulher negra nos Livros didáticos, ou seja, ver a figura da mulher negra como um construto discursivo, construído cultural e historicamente por sistemas de representações sociais, constituídas por sistemas de estereótipos, os quais, por sua vez, constituem “a base dos pré-conceitos, apresentando um forte enraizamento histórico e cultural” (LIMA, 1996, p. 15), que reflete de, certa maneira, as propostas didáticas que tematizam a mulher negra em livros didáticos, especialmente, dos anos finais do Ensino Fundamental.

QUESTÕES METODOLÓGICAS

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica e documental de cunho analítico discurso-interpretativo. Assim sendo, é primeira característica se dá em função de se basear em fontes secundárias para o levantamento e construção do quadro teórico da pesquisa no que tange aos estudos sobre as Representações Sociais que cerceiam o espaço discursivo do livro didático, voltado ao ensino de português como língua materna. As outras características se constituem em virtude de relacionar-se ao levantamento de fontes primárias para análise e apoio da análise, especialmente, documentos oficiais, norteadores do ensino e da produção de materiais didáticos, tais como Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018) e as coleções didáticas aprovadas pelo PNLD/2020, dentre elas a Geração Alpha, objeto de nosso estudo.

A abordagem da pesquisa para análise das discursividades em apreço, enunciados verbais, não-verbais e imagéticos, é de caráter qualitativo, pois permite ao investigador cobrir uma ampla gama de fenômenos, maximizando o conhecimento do pesquisador acerca dos fenômenos estudados e os resultados da pesquisa. Seu desenvolvimento está situado no campo das ciências da linguagem, aplicada ao ensino de língua portuguesa em diálogo com diferentes interfaces teóricas que envolvem o campo das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1979; 2001), por possibilitar compreender alguns processos de construção identitária de determinado grupo étnico e social; e o campo da Análise do discurso (FOUCAULT, 2012[1979]), por favorecer a inserção das representações em torno da imagem da mulher negra em formações discursiva e ideológicas, possibilitando uma análise discursiva dessas representações. Assim, na sequência deste trabalho, daremos início à apresentação e constituição do *corpus* e procedimento de análise.

ANÁLISES E DISCUSSÕES

As imagens que se seguem se referem às discursividades que inserem a figura da mulher negra em um construto discurso que promove sua identificação como tal, segundo os elementos que caracterizam este sujeito como pertencente à formação discursiva “minha raça é negra” ou, simplesmente, “minha cor é negra”. Para isso, consideramos a produção de sentido da cena enunciativa, bem como, os elementos fenotípicos da raça negra por não se tratar do sujeito empírico e sim, sócio-histórico e cultural. Cabe ressaltar que para o Estatuto de Igualdade Racial *o ser negro* é definido como “o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas,

conforme o quesito cor ou raça usado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga (BRASIL, 2010, p. 13).

Fig.1⁶ –Mulher negra em “Narrativas de aventura⁷”



Fonte: COSTA; MARCHETTI, 2018, p. 34

Esta primeira imagem compõe a unidade 1: “Narrativas de aventura” e faz parte da sessão de “escrita de narrativas de aventura: espaços de aventura” que contempla o gênero infográfico, estando localizada na página 34 do livro do 6º ano. Nesta sessão, nos é apresentada uma personagem, cujos elementos fenótipos sugerem se tratar de uma jovem negra, o que é perfeitamente perceptível pelos traços característicos daqueles e daquelas que se autoidentificam e se declaram pertencentes a esta raça⁸. Suas condições de produção nos permitem inferir que esta personagem se insere em um contexto de grandes desafios, os quais devem ser superados para que ela possa adquirir certas habilidades práticas e, assim, desenvolver com competência alguns papéis sociais. Essa produção de sentidos pode ser produzida, conjuntamente, por meio da relação discursiva entre os enunciados verbais e imagéticos construtores deste cenário.

O enunciado “Em uma ruína histórica” traz consigo uma memória discursiva que produz alguns efeitos de sentidos. A personagem em questão entra em uma ruína histórica e, a partir daí, pode experimentar diversas atividades, a exemplo de armadilhas e línguas desconhecidas.

⁶ Na seleção das imagens, optou-se em utilizar tal como as mesmas são apresentadas no volume 6 da coleção Geração Alpha para valguardar a originalidade das informações.

⁷ Todos os títulos das figuras foram fonte de elaboração própria a partir das temáticas de cada seção.

⁸ Embora estejamos utilizando o vocábulo “fenótipo” para identificar selecionar imagens de mulheres negras no livro didático, salientamos não ser necessário aprofundar tais características, dado a diversidade de traços físicos que podem estar relacionados à raça negra a depender da autoidentificação social.

Entendemos, por um lado, que é muito importante ver uma jovem protagonista exercendo esse papel de desbravadora, por trazer a representatividade de que, para a mulher negra, todos os espaços são possíveis; que ela pode desbravar lugares nunca antes conhecidos. A representação simbólica de uma mulher negra aventureira, livre das amarras sociais, dona do seu próprio destino. Estes movimentos discursivos se remetem ao empoderamento feminino em voga nos últimos anos, na busca por uma reparação histórica em todos os seus segmentos.

Este panorama insere a imagem acima em um contexto de produção, cuja memória histórica (e coletiva) traz à luz sentidos outros, que se bem explorados tornam a atividade didática produtiva e problematizante do ponto de vista político, social, histórico e cultural. Assim, a partir de uma leitura discursiva desta imagem, pode-se depreender que a representação da personagem no livro didático compartilha dos saberes da civilização egípcia antiga, remontando um período marcado por grandes conquistas do povo negro no continente africano. Apesar de hoje haver questionamentos sobre as estratégias de branqueamento da população egípcias.

Estudos dão conta de que, desde a Antiguidade, a mulher negra teve e continua a ter um importante papel na história da civilização egípcia, atuando no campo político, administrativo, militar, religioso e outros (VIANA; BRAKS; CARVALHO, 2021). No entanto, por conta do regime escravista de mais de três séculos, imposto ao povo negro, as personagens negras foram relegadas ao lugar de subalternidade e subserviência ao homem branco, passando a viver em situação diaspórica de escravidão, em prol do branqueamento da história, aspectos que destoam dos sentidos que a imagem acima produz.

Apesar de observarmos representações tão significativas em uma pequena imagem, percebe-se que tais memórias ficam relegadas ao pano de fundo da prática didático-pedagógica, exigindo ainda mais do professor. Para que tais sentidos sejam explorados em sala de aula, de maneira que não se realize apenas uma leitura ingênua da imagem ilustrativa que compõe o texto “Em uma ruína histórica”, faz-se necessário promover uma leitura crítica por meio da qual se torne possível o agenciamento do resgate de uma memória muitas vezes apagada por processos ideológicos postos em movimentos por discursos hegemônicos e de poder que cerceiam as produções do livro didático. Para alargar nossas discussões em torno dessa temática, damos continuidade a segunda ocorrência.

Fig.2 – Mulher negra culta.



Fonte: COSTA; MARCHETTI, 2018, p. 46

Pelas informações prestadas sobre a personagem acima, podemos concluir que se trata de uma mulher negra que viveu no século XX, adentrou ao século XXI, que teve a oportunidade de estudar, frequentar espaços sociais elitizados, de certo privilégio social e cultural. Logo, representa um grupo limitado constituído por sujeitos históricos, situados em determinada formação discursiva. Ruth Guimarães (1920-2014) foi uma das primeiras escritoras negras a se destacar na cena literária brasileira. Ao lado de Guimarães Rosa e Mário de Andrade, escreveu sobre a etnografia da linguagem caipira, buscando sempre conservar suas raízes negras e culturais. Dedicou parte de sua vida à educação, à pesquisa dos costumes, lendas e folclore negros e do interior de São Paulo, onde escreveu mais de vinte livros.

Esta personagem é trazida na Unidade 2, cuja temática é “Conto popular”, com atividade direcionada para a cultura popular a partir de um conto da escritora. Ao nos atermos à representação da mulher negra nesta coleção, compreendemos que o lugar dado a esta personagem, Ruth Guimarães, produz um efeito de sentido positivista construído não só pela figura da mulher negra, mas também, por toda carga simbólica de lutas pela representatividade feminina em um cenário cultural racista, majoritariamente, constituído por homens brancos e heterossexuais. Aludimos, assim, que sua presença no LD, para além de sua intelectualidade, é um reconhecimento por todas as conquistas que envolvem questões de gênero e do fortalecimento do movimento negro.

Essa forma de representação produz um efeito de sentido que nos remete a coletividade de um grupo, de uma nação, de sujeitos que almejam o mesmo objetivo: a representatividade. Em se tratando da representatividade da mulher negra nos livros didáticos, podemos concluir que este é um ótimo exemplo de representação da mulher negra, seja no papel da mãe, da avó, da tia, da irmã, da professora, da vizinha que nos cuida. O construto discursivo “Ruth Guimarães

nos representa. Representa a mulher declaradamente negra. Aquela que vê nesse construto os elementos identitários que lhe remetem à sua própria identidade e, assim, lhe constrói.

Retomamos a Djamilla Ribeiro, que, em seu *Pequeno manual antirracista* (RIBEIRO, 2019), expressa a necessidade de não somente serem representadas pessoas negras em condições sociais diversificadas, mas que, especialmente, estejam em contextos positivos. Sendo assim, entendemos que se trata de apresentar pessoas e personagens negras que transgridam à histórica representação pejorativa e negativista que foi imposta ao povo negro. Assim, trazer essa nova proposição, além de representatividade, mostra-se também como uma forma de combater ao racismo.

Fig. 3–Mais mulheres na política



Fonte: COSTA; MARCHETTI, 2018, p. 218

A figura 3, por sua vez, está apresentada no capítulo II, “A arte de engajar-se”, que tem como tema o tipo textual anúncio publicitário. Ao discutir essa tipologia textual, o LD enfatiza suas características e objetivos, entre eles o de influenciar o modo de pensar e agir das pessoas. Em se tratando da imagem, observamos que a intencionalidade recai sobre incentivar maior participação feminina, dos jovens e da comunidade negra na política. Para isso, aborda uma temática bem atual que é as eleições municipais de 2020 e presidenciais de 2022.

A atividade enfatiza a relevância e necessidade de maior representatividade feminina no cenário político brasileiro, a qual precisa ter e dar voz a estes sujeitos que hoje representam a minoria neste campo de atuação, caracterizando um dos grandes desafios a ser vencido, ainda, pelas mulheres em um espaço dominado 90% por homens. De acordo com as informações trazidas no e pelo LD, “[...] as mulheres são mais da metade da população, mas ocupam menos que 10% dos cargos políticos” (COSTA, MARCHETTI, 2018, p. 218). Diante dessa realidade, o

enunciador do LD faz uma convocação: “Neste ano, serão realizadas eleições municipais. Mulheres participem mais da política e façam a diferença na vida de sua cidade!” (2018, p. 218).

Esses dados demonstram a grande desigualdade que ainda há entre homens e mulheres quando o assunto é o acesso a espaços de poder. Não é de nosso século, mas ainda bem recente, início do século XX, a luta das mulheres para ter plena participação política, primeiramente pelo direito ao voto (garantido pelo Código eleitoral de 1932)⁹ e, ainda hoje, pelo direito de serem votadas. Essa desigualdade é ainda mais acentuada quando diz respeito à mulher negra, pois, como pode ser observado na ilustração utilizada para compor a atividade didática, a grande minoria representativa, ainda, é de mulheres negras.

Contrariamente a isso, segundo Sueli Carneiro (2003), as mulheres negras têm participação ativa na sociedade brasileira em segmentos sociais que buscam evidenciá-las como protagonistas de sua própria história. Elas participam de movimentos negros, culturais e de mulheres; de sindicatos; partidos políticos; associações de bairros. Estão à frente de comunidades religiosas. Contribuem para melhorias sociais e econômicas com sua força de trabalho. Operam em segmentos operacionais e organizacionais, além da produção de saberes. Destacamos, assim, o caráter de força e resistência que essas mulheres foram obrigadas a assumir ao longo da história, pois a elas não restou outra opção a não ser efetivamente lutar por sua vida e a dos seus.

Entretanto, sua presença ainda é escassa em posições de liderança, devido às discriminações de gênero e raça que também operam no interior de grupos da sociedade civil, apesar de participarem vigorosamente dos debates e atividades políticas (CARNEIRO, 2003), ou seja, enquanto houver ideologias que apregoam a inferioridade da raça negra, que a colocam em um lugar de subalternidade, que dizem “este aqui não é o seu lugar”, é lá que precisamos estar. Entretanto, ao apreendermos a produção discursiva posta em movimento na relação entre os enunciados desta propaganda e o signo imagético, observamos que há um afastamento discursivo na constituição dos sentidos entre os primeiros e o segundo.

Observa-se que a imagem foi utilizada apenas como pretexto para ilustrar uma suposta representatividade da mulher na política, já que, conforme a estilística discursiva, temática e composição (BAKHTIN, 1997), a imagem utilizada alude a um registro fotográfico do gênero formatura. Apesar de ser um ato político, pouco tem a ver com o cenário que representa o exercício de atividades políticas, o que não diminui a importância da representatividade feminina nesta esfera de poder.

⁹ Tinham o direito ao voto apenas mulheres casadas, mediante autorização dos maridos, e mulheres solteiras ou viúvas, com renda própria. Acessar: <https://www.mdh.gov.br/biblioteca/igualdade-racial/a-participacao-das-mulheres-negras-nos-espacos-de-poder>. Acessado em: 10. Jan. 2023.

Fig.4 – Mulheres no mercado de trabalho



Fonte: COSTA; MARCHETTI, 2018, p. 225

Esta imagem faz parte de uma campanha publicitária do Governo Federal que objetiva evidenciar os direitos e as conquistas das mulheres no mercado de trabalho. Neste cenário, destacamos a figura da mulher negra, nosso objeto de estudo. Como foi dito anteriormente, a presença da mulher negra ainda é escassa em posição de poder, não só na política, mas também em cargos de prestígio social, pois o sujeito idealizado para ocupar determinadas posições ainda é o produzido por ideais burgueses: mulher branca, loira, alta, de olhos claros e, de preferência, magra e *sexy* (inferência nossa baseada no saber da experiência feito). É esse o padrão de beleza promovido pelos meios midiáticos, pelas propagandas e anúncios quando mostram a mulher negra em um papel de destaque.

Em se tratando da imagem trazida na sessão “A língua na real”, que vai tratar dos usos do modo indicativo em anúncios de propaganda, cabe ressaltar que essa peça publicitária foi produzida para comemorar o dia Internacional da mulher, o 08 de maio, e circulou em meios midiáticos e também está neste LD. Além dos elementos básicos que a compõem, as imagens e os enunciados, o discurso ali materializado reforça a ideia de uma Formação Discursiva de inclusão social no mercado de trabalho, haja vista, a figura de uma cadeirante na imagem e, também, o fato de a fotografia central retratar uma mulher negra com seu cabelo tido por “natural” ou *Black Power*, como respostas de movimentos *blacks*, sem o processo de alisamento comumente exigido em empresas.

Pela materialidade discursiva, é possível depreender que os efeitos de sentido produzidos a partir do lugar social em que as mulheres (brancas e negras) ocupam nesta imagem evocam uma Formação discursiva que reconhece a trajetória de lutas da mulher no

combate à opressão machista, colocando-as em uma assimetria harmoniosa. Contudo, nesse cenário, as ideologias machistas e racistas recaem sobremaneira sob a representação da mulher, como bem discute Collins (2016) ao refletir sobre as imagens construídas socialmente em torno da mulher negra e da mulher branca, as quais constituíram formas estereotipadas de conceber estes signos linguísticos.

Estes estereótipos podem ser melhor compreendidos a partir da ideia que Foucault (2012) desenvolve acerca da relação entre a palavra e a coisa. Para esse teórico, a palavra não determina a coisa, mas a institui por meio da linguagem que coloca os discursos em movimento. Por essas vias, são esses discursos que instituem os objetos de que se falam, ou seja, é a discursivização, o falar sobre que constitui o “referente”. Dito isto, compreendemos que as representações da mulher negra que são postas em movimento na sociedade brasileira foram construídas sob a ótica patriarcal do homem branco, eurocêntrico e machista.

Outro aspecto que nos chama à atenção é a presença de uma personagem negra numa campanha publicitária, disputando espaços discursivos com duas personagens brancas. Deste quadro podemos refletir sobre o seguinte questionamento: Por que não a imagem de duas negras e uma branca ou duas negras e duas brancas? A resposta a esse questionamento pode ser respondida tendo por base o artigo 289 do capítulo XXIII da Constituição do Estado da Bahia (BAHIA, 1989). Esse artigo disserta sobre a participação de pessoas negras em campanhas publicitárias que tenham mais de duas pessoas. Enfatiza que em campanhas que tenham três pessoas, uma delas deve ser negra. Ou seja, o que está implícito nesta imagem, e que pode ser depreendido, é que a presença da mulher negra está sendo utilizada em atendimento a uma normativa estadual que obriga a participação da mulher negra seja vinculada a peças publicitárias e não para representar a efetiva participação da mulher negra neste espaço de trabalho.

Com todas essas reflexões, concluímos que, por um lado, o referido LD traz mulheres negras em situações positivas, o que entendemos ser necessário e plausível. Contudo, preocupa-nos o fato de que as mulheres retratadas, de forma geral, tenham um padrão de vida que não condiz com o padrão socioeconômico da maioria das mulheres negras de nossa sociedade, principalmente porque os consumidores destes livros são estudantes negras e negros, por tanto, precisam, também verem-se representados.

Diante disso, torna-se importante estimular esses adolescentes a refletirem sobre seu próprio lugar na sociedade brasileira enquanto sujeitos cognoscentes, historicamente constituídos. Uma forma de realizar essa ação é questioná-los sobre a possibilidade de

acessarem tais espaços e alcancarem não apenas as posições sociais aqui avultadas, mas tantas outras possíveis.

O que não podemos permitir é que essas representações, simbolicamente representadas, construam um sentido de uma realidade produzida socio, cultural e historicamente ao não trazerem problematizações que envolvam as mulheres negras e toda a complexidade que envolve as suas subjetividades individuais e coletivas, como, por exemplo, questões de gênero e de raça, sexistas, elitistas, estereótipos, e tantas outras – e que precisam ser discutidas em sala de aula, sob a perspectiva de que é possível vislumbrar novas possibilidades e adentrando a infinitos espaços sociais, modificando realidades e provocando rupturas social, histórica e culturalmente construídas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do atual cenário político e social que traz para o centro discussões temáticas como as referidas neste texto, faz-se necessário fomentar ainda mais o que está sendo discutido, além de propor reflexões sobre as formas de pensar o lugar da mulher na sociedade brasileira, a partir das propostas de atividades presentes no livro didático, sobretudo, no que se relaciona à mulher negra. Isso porque construíram-se, ao longo da história, no imaginário social, representações estereotipadas que, quando não vulgarizam, tendem a determinar os espaços que a mulher negra deve ou não estar e fazer parte.

Inicialmente, afirmamos que o discurso do livro didático pode produzir um efeito de sentido que evidencia a (in)visibilidade da representação da mulher negra por identificar que, neste arquivo, há uma dispersão discursiva caracterizada por elementos que não se relacionam por nenhum princípio a priori. Essa dispersão, por um lado, aponta para a ascensão dessa personagem, inserindo-a em Formações Discursivas de resistência e luta; por outro lado, nega-lhe o acesso a determinados espaços sociais, o que caracteriza a força de discursos hegemônicos e dominantes da sociedade brasileira.

Durante o processo analítico, verificamos que o discurso produzido e posto a circular no livro didático, embora dê voz à mulher negra, atribui a ela características relacionadas a papéis e lugares sociais que pouco dialogam com a realidade empírica da maior parcela desta população. Estes aspectos podem restringir as representações a mulheres cultas, nobres e de amplo conhecimento intelectual, o que pode produzir um discurso excludente que rechaça a representatividade das minorias, apagando e silenciando o lugar de luta da mulher negra marginalizada.

Nosso intento neste trabalho, não foi o de promover uma discussão em torno das representações da mulher negra em detrimento da mulher branca, pois isso representaria apenas mais uma das manifestações preconceituosas que insistem em reverberar em discursos que circundam a nossa sociedade. Contrariamente a isso, nossa intenção foi a de ressaltar a importância da multiplicidade representativa da mulher negra em livros didáticos, abrindo espaço para novas e futuras reflexões sobre o uso deste recurso no ambiente escolar, relacionadas às representações sociais enquanto um objeto de conhecimento que é multifacetado, e que precisa ser desmistificado e (des) construído.

Diante ao discutido, defendemos que, em uma sociedade tida como democrática, deve-se primar pelo respeito à multiculturalidade constitutiva do povo brasileiro, aspecto que não pode ser negligenciado pelo livro didático, o qual, por sua vez, também deve assumir-se como um espaço para a democratização e manifestação das representações da mulher negra. Assim sendo, seu discurso deve dar voz e vez aos sujeitos que de fato representem o movimento negro das mulheres pretas, pois só assim nossas meninas, jovens, mulheres e adolescentes se verão representadas no livro didático.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.

BAHIA, **Constituição** (1989), Capítulo XXIII – DO NEGRO, Art. 286. Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_14128604_Constituição_do_Estado_da_Bahia.aspx. Acesso em: 05 jun. 2023.

BAKHTIN, Michael. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, **Michael. Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p.277-326.

BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e saber escolar** (1810 - 1910). Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Deporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Plano Nacional do Livro e Material Didático**. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Deporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Deporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Plano Nacional do Livro e do Material Didático**, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acessado em: 01. Jun. 2023.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, 17(49), pp.117-132, 2003.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: DIFEL, 1990.

CHOPPIN, Alain. História dos livros didáticos e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set/dez. 2004.

COLLINS, Patrícia Hill. **Aprendendo com a outsider within**: a significação sociológica do pensamento feminista negro. *Revista Sociedade e Estado – Volume 31 Número 1* janeiro/abril 2016. Disponível em: Acesso em: 05 jun. 2023.

COSTA, Cibele Lopresti; MARCHETTI, Everaldo Nogueira Greta. **Geração Alpha**: Português6. São Paulo: SM Educação, 2018.

DESCARTES, René. **Discurso do método**. 3ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.p. 25-71. (Coleção Os pensadores).

DURKHEIM, Emílie. **As regras do método sociológico**. 13.ed. São Paulo: Nacional, 1987 [1895].

FOUCAULT, Michel. As formações discursivas IN: **A Arqueologia do Saber**. 8ª edição, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984, p.39.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto. Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2012 [1979].

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2022. 253 p.

GRIGOLLETO, Marisa. Leitura e funcionamento discursivo do Livro Didático. In: CORACINI, Maria José (Org.). **Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático**. Campinas: Pontes, 2011. p. 67-77.

HALL, Stuart. *Da diáspora*: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

JODELET, Denise. Representações sociais: Um domínio em expansão. In. JODELET, Denise (Org.), **As representações sociais** (L. Ulup, Trad., pp. 17-44). Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

JODELET, Denise. **Loucuras e representações sociais** (L. Magalhães, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O método formal nos estudos literários** – Introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de Ekaterina V. Américo e Sheila C. Grillo. São Paulo: Contexto, 2012 [1928].

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise** (A. Cabral, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

MOSCOVICI, Serge. **Das representações coletivas às representações sociais**: Elementos para uma história. In D. Jodelet (Org.), *As representações sociais* (L. Ulup, Trad., pp. 45-66). Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: Investigações em psicologia social (P. Guareschi, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2003 [1976].

PIRIS, Eduardo Lopes; AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de. Subjetivação, saberes e poderes: o autor do livro didático como um interveniente na relação pedagógica. In: AQUINO, Zilda G. O. et al. (Org). **Estudos do Discurso, o poder do discurso e o discurso do poder**. São Paulo: Paulistana, 2018. v. 1. p. 122-143.

PLATÃO. **A república**. Tradução de Enrico Corvisieri. Rio de Janeiro: Best Seller, 2002.

RIBEIRO, Djamila Ribeiro. **Pequeno manual antirracista**. Companhia das Letras: São Paulo – SP, 2019.

RIBEIRO, Djamila Ribeiro. **Lugar de fala**. Pólen Livros: São Paulo – SP, 2017.

SILVA, Jairo da Silva e. A prática discursiva publicitária do ensino superior privado. **Revista Dissol** - discurso, sociedade e linguagem, p. 16-30, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu. T. **Do livro**: Identidade e diferença. Organizado por Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000 p. 73-102.

TAJFEL, Henri. **Grupos humanos e categorias sociais**: estudos em psicologia social, 1. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

VIANA, Iamara da Silva; BRACKS, Mariana; CARVALHO, Marina Vieira de. O protagonismo da mulher negra na escrita da história das Áfricas e Américas Ladinhas. In: **Revista Transversos**. Rio de Janeiro, nº. 21, 2021. pp. 6-13.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Publicado sob o nome de Bakhtin (Volochinov). Tradução do francês de Michel Lahud e outros. 9. ed. São Paulo: Hucitec/Annablume, 2002 [1929]