

Representação do negro: considerações sobre o PNLD 2021

*Ilca Guimarães da Silva (UNEB)**

<https://orcid.org/0000-0003-0073-2132>

*Oton Magno Santana dos Santos (UNEB)***

<https://orcid.org/0000-0002-6872-4799>

Resumo:

O livro didático é um grande instrumento difusor de ideias na escola e também construtor de novos conceitos. Para discutir a representação do negro no Plano Nacional do Livro e do Material Didático, PNLD, este trabalho apresenta um arcabouço teórico sobre estereótipos e insultos raciais, com o intuito de evidenciar os desafios da dinâmica social brasileira, bem como abordar as políticas públicas de ensino de língua portuguesa e literatura à luz da implementação das Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008, como ações do governo federal para combater o racismo e promover uma educação afirmativa quanto às relações raciais e étnicas nas escolas de educação básica do país. Por fim se discute a representatividade do negro nos textos literários dos livros didáticos. Esta pesquisa é exploratória com procedimentos de revisão bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa-interpretativa em conformidade com as reflexões de Roger Chartier, Jeanne Marie Gagnebin, Judith Butler, Stuart Hall, entre outros. Embora procure dar voz à negra e ao negro, pelo cumprimento de leis, os livros didáticos, mantém o enfoque eurocêntrico e etnocêntrico tornando-os pequenos aos olhos de estudantes e professores. Imagetivamente, o número de vezes em que a mulher branca e o homem branco são representados nos livros didáticos superam em demasia a mulher negra e o homem negro, projetando e concretizando o imaginário social hierárquico colonialista e perpetua dos no meio escolar.

Palavras-chave: Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). História Afro-brasileira. Estereótipos. Texto Literário.

Abstract:

Representation of Black People: Considerations on the PNLD 2021

The textbook is a great instrument for disseminating ideas at school and

* Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens da Universidade do Estado da Bahia, campus I. Link de acesso ao lattes: <http://lattes.cnpq.br/3869251296016046>. E-mail: ilcaguimmaraes@gmail.com.

** Professor Adjunto. Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens - PPGEL. Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Link de acesso ao lattes: <http://lattes.cnpq.br/1727487434803907>. E-mail: omsantos@uneb.br.

for building new concepts. In order to discuss the representation of blacks in the National Book and Didactic Material Plan, PNLD, this paper presents a theoretical framework on stereotypes and racial insults, with the aim of highlighting the challenges of Brazilian social dynamics, as well as addressing public education policies of Portuguese language and literature in light of the implementation of Federal Laws 10,639/2003 and 11,645/2008, as federal government actions to combat racism and promote affirmative education regarding racial and ethnic relations in basic education schools in the country. Finally, the representation of black people in literary texts in textbooks is discussed. This research is exploratory with bibliographical and documentary review procedures, with a qualitative-interpretative approach in accordance with the reflections of Roger Chartier, Jeanne Marie Gagnebin, Judith Butler, Stuart Hall, among others. Although it seeks to give a voice to black men and women, through compliance with laws, the textbooks maintain a Eurocentric and ethnocentric approach, making them small in the eyes of students and teachers. Imagetically, the number of times in which the white woman and the white man are represented in textbooks far exceed the black woman and the black man, projecting and concretizing the colonialist hierarchical social imaginary and perpetuated in the school environment.

Keywords: Brazilian Textbook Program (PNLD). Afro-Brazilian history. Stereotypes. Literary Text.

Introdução

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático, o PNLD, foi desenvolvido pelo governo federal cuja avaliação, compra e distribuição dos livros para as escolas ocorre por meio de órgãos responsáveis pela concretização deste programa, a saber, o Ministério da Educação (MEC) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O PNLD é um dos maiores programas da história do país associado à compra e distribuição de livros para as unidades escolares. Sua origem pode ser associada à criação, em 1929, do Instituto Nacional do Livro (INL), que buscava elaborar leis sobre políticas educacionais envolvidas ao livro didático. O órgão iniciou seus trabalhos a partir de 1934 (THADEU, 2019). Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) deu base ao PNLD ao formular em seu artigo 4º, inciso VIII, que a distribuição do livro didá-

tico para a educação escolar pública é dever do Estado (BRASIL, 1996).

Em paralelo à iniciativa de se ter um material organizado que seria entregue nas escolas, surge a preocupação de movimentos sociais e, principalmente, do movimento negro, que iriam pensar nos discursos racistas veiculados implícita e explicitamente no livro didático, bem como na representação do negro naqueles exemplares. Assim, em 1987 houve a assinatura de acordo com a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) e lideranças negras. O protocolo de intenção assinado por essas lideranças previa um conjunto de ações voltadas a inibir a discriminação racial: “[...] intercâmbio com países africanos, divulgação da real imagem do negro; coedição de obras de caráter didático; cooperação técnica junto às Secretarias de Educação dos Estados; promoção de even-

tos e debates sobre o livro didático”. (SILVA; TEIXEIRA; PACÍFICO, 2014, p. 25).

O livro didático pode assumir variadas funções dentro do processo educacional tanto de colocar em prática os métodos de aprendizagens nele contido como o de assumir a função de perpetuar a língua e os valores culturais. Cabe refletirmos sobre o discurso veiculado nesses manuais em relação à representação do negro. Ao analisar as percepções do social, observa-se que os discursos não são neutros, participam das práticas escolares, políticas, sociais e produzem estratégias “[...] que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezadas, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas” (CHARTIER, 2002, p.16). Entender as nuances das representações é importante para entender como um grupo se infunde ou constrói estratégias para privilegiar a sua concepção do mundo social diante de outros grupos.

Para Chartier (2002), a história cultural tem por objeto fundamental analisar como uma realidade social é construída, pensada e dada a ler a partir de lugares e momentos díspares. Daí torna-se importante, segundo o autor, considerar os esquemas de classificações e percepções, inerentes a cada grupo ou meio, enquanto instituições sociais agregando os contornos da organização social sob a forma de categorias mentais e de representações coletivas, visto que tal empreitada elabora o que organiza o mundo social como categorias de percepção e apropriação do real; assim:

[...] varáveis consoante as classes sociais ou os meios intelectuais, são produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo. São estes esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido,

o outro torna-se inteligível e o espaço a ser decifrado. As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza (CHARTIER, 2002, p. 17).

Torna-se imperativo realizar a análise dos textos literários arrolados no livro didático considerando:

[...] a importância e a urgência de outro modelo de educação que enfatize a convivência pacífica e igualitária das diferenças numa sociedade plural como a nossa, onde gêneros, “raças”, etnias, classes, religiões, sexos etc. se tocam cotidianamente no mesmo espaço geográfico (MUNANGA, 2010, p. 192)

Assim a Lei 10.639/03 determina que deve ser incluída a temática Cultura e História Afro-brasileira no currículo da educação básica, ou seja, deve ser disseminada em todas as disciplinas do ensino (BRASIL, 2003). Após quase vinte anos da publicação dessa lei vale, de fato, analisar como tem sido a representação do negro entre os textos literários do manual didático, em especial o de Língua Portuguesa. Portanto, questionamos se os textos literários escolhidos para compor tais manuais de Língua Portuguesa refletem a diversidade de autores, bem como se no Ensino Médio, em específico, se ensina/estuda a Cultura e História Afro-Brasileira. É notável um silenciamento profundo em relação às autorias negras, uma vez que a lei pede que estudemos História de África, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e como o negro contribuiu para a formação da sociedade nacional, quais as suas contribuições sociais e culturais para o país. Ou seja, a lei pede uma abordagem positiva e de valorização para além dos negros e negras escravizados/as.

Esta pesquisa é exploratória com procedimentos de revisão bibliográfica e documental (FONSECA, 2002), com abordagem qualitativa-interpretativa em conformidade com as reflexões de Roger Chartier, Jeanne Marie Gagnebin, Judith Butler, Stuart Hall, entre outros.

Para discutir a importância do PNL D, apresentamos um arcabouço teórico sobre estereótipos e insulto racial, com o intuito de evidenciar os desafios da dinâmica social brasileira, bem como abordamos as políticas públicas de ensino de história e cultura afro-brasileira à luz da implementação das Leis Federais 10.639/2009 e 11.645/2008, como ações do governo federal para combater o racismo e promover uma educação positiva nas relações raciais e étnicas nas escolas de educação básica do país. Por fim discutimos a representatividade do negro nos textos literários dos livros didáticos.

Estereótipos e insultos raciais

Estereótipos e insultos raciais se reforçam mutuamente e são um mecanismo eficaz que explica a persistência da desigualdade racial na vida cotidiana. A performatividade do discurso racista é descrita por Butler (1997, p. 72) da seguinte forma:

Os epítetos racistas não apenas transmitem uma mensagem de inferioridade racial, mas que “retransmitir” é a institucionalização verbal dessa mesma subordinação. Assim, entende-se o discurso de ódio não apenas para comunicar uma ideia ofensiva ou conjunto de ideias, mas também para legitimar a própria mensagem que comunica: a própria comunicação é ao mesmo tempo uma forma de conduta.

Nesse sentido, como descreveremos nesta sessão, enquanto os estereótipos justificam a subordinação, os discursos racistas reforçam os estereótipos raciais disponíveis

com um efeito performativo – proclama a inferioridade racial ao mesmo tempo em que exerce o efeito da subordinação.

Os estereótipos são elementos de diferenciação e, portanto, criam identidade por contraste. A posse de um atributo torna-se um diferencial em relação às expectativas e compromissos das relações cotidianas de um indivíduo com aqueles considerados “normais”. No aspecto racial, o estigma é simbólico, considerando que a cor da pele não é uma deficiência física nem uma cicatriz. O indivíduo “racialmente” estigmatizado é, nos termos de Guimarães (2002), descredenciado, com uma característica que o marca evidente e imediatamente.

Estereótipos raciais atuam na construção de um lugar racializado na estrutura social brasileira, agindo como um estigma. Embora a construção de estereótipos raciais esteja presente independentemente da posição social ocupada pelos indivíduos negros, é importante entender como ela interage com a classe e os espaços sociais. Nogueira (1985) desenvolveu um estudo que demonstra como estereótipos raciais influenciaram o acesso dos negros aos empregos. Neste estudo, o autor enviou pedidos de emprego para mais de duzentos empregos anunciados. Os entrevistados acharam que a preferência por funcionários brancos era “muito natural”. A maioria das respostas envolvia comentários negativos sobre negros para justificar sua escolha. Medo de ser roubado por negros, estereotipando-os como tendo falta de higiene, desobediência, indisciplina, inadequação em lidar com crianças, mau cheiro e preguiça foram algumas das justificativas citadas. A aparência também foi usada consideravelmente como justificativa para não escolher candidatos negros, como a resposta de que os brancos são escolhidos “[...] porque, ao servir à mesa, uma pessoa branca

fica melhor” (NOGUEIRA, 1985, p. 75). Para aqueles que preferiam funcionários de cor, os estereótipos também permaneceram presentes. As justificativas foram que os negros são mais obedientes e prestativos em seus deveres, são mais fortes, mais submissos e têm necessidades simples.

Os estereótipos raciais limitam as possibilidades sociais e econômicas dos negros ao mesmo tempo em que se alimentam do preconceito existente e o reforçam. As representações sociais dos negros como não qualificados, preguiçosos, desorganizados, violentos, sujos, animais, criminosos são, em sua maioria, herdadas da escravidão e definem o imaginário social tanto de brancos quanto de negros e justificam a exclusão dos negros de determinadas posições sociais e profissionais. Outros estudos têm procurado examinar mais profundamente como os estereótipos raciais se entrelaçam com situações de discriminação racial. A clássica investigação de Oracy Nogueira, escrita na década de 1950, desenvolveu uma análise comparativa do sistema de classificação de cores no Brasil e nos Estados Unidos. Um destaque de sua comparação é a distinção entre preconceito de marca e preconceito de origem. A primeira, que prevalece na sociedade brasileira, refere-se às características fenotípicas físicas; o termo cor é usado mais do que raça, a aceitação da aparência é marcada por um gradiente de cor baseado em ser mais claro ou mais escuro. O segundo tipo de classificação, típico da sociedade americana, seria marcado pela “regra de uma gota”, menos miscigenação e categorias raciais bipolares (preto e branco). Suas conclusões demonstram que na sociedade brasileira, em que há o preconceito de marca, as situações explícitas de conflito são mais esporádicas, mantendo diferenciação e rejeição com variações muito subjetivas. O preconceito tem caráter ambí-

guo e convive nas amizades entre brancos e negros. O que se forma, então, em termos de ideologia, é uma sociedade *assimilacionista*, que proporciona maior probabilidade de ascensão àqueles que possuem fenótipos cada vez mais próximos dos brancos que são a referência. Nesse contexto, não vemos claramente uma ideologia segregacionista e uma reação coletiva à discriminação racial.

Mais recentemente, desde que a sociedade brasileira passou a permitir cada vez mais a presença de negros em locais que historicamente eram frequentados principalmente por brancos, há mais casos de racismo explícito do que no passado. Além disso, o debate público sobre raça tem aumentado desde o início dos anos 2000, quando o governo brasileiro passou a abordar políticas públicas para contestar o preconceito racial e as desigualdades raciais (LIMA, 2010). No entanto, ainda é difícil ver uma forte reação coletiva contra a discriminação racial.

Compreender o contexto em que os insultos raciais são proferidos - tanto nas piadas, quanto nos diferentes tipos de situações conflituosas - permite enxergar além do significado de palavras como - animalização, falta de higiene e moralidade, e obriga a examinar a dinâmica social que cada enunciado desencadeia. O insulto desempenha uma função nas relações raciais. Sua repetição cria um pano de fundo que legitima a discriminação permanente e a posição inferior dos negros. No momento específico de sua evocação, tem força para recriar a realidade social para degradar os negros, reforçando ou restabelecendo a ordem social definida.

O texto literário para contar a história afro-brasileira

O artigo 26 da Lei 10.639/03, em seu segundo parágrafo, cita diretamente algumas

disciplinas que deveriam explorar melhor esta temática, entre elas, a Literatura. Considerando que o livro didático é uma das principais ferramentas utilizadas por docentes e discentes no ensino básico, e em algumas escolas públicas do Brasil, é o único recurso disponível (BITTENCOURT, 2008), um questionamento inquieto: o que qualifica um sujeito como negro e negro no livro didático?

O trabalho de Stuart Hall (2016) tem grande importância, ao trazer as imagens que fazem parte do cotidiano das pessoas e a partir daí tentar analisar e entender o mundo. É notório nisso que cada imagem irá apresentar valores, identidades e realidades a partir daí será possível observar quem está incluído e quem está excluído, bem como esta questão perpassa pelo negro. Assim chega-se à cultura, entendida por Hall como um conjunto de práticas que dependerá que seus participantes o interpretem de modo semelhante, já que cada um possui seu modo de perceber e entender o mundo. A linguagem opera como um sistema representacional, a partir do uso de símbolos e signos, “[...] representação pela linguagem é, portanto, essencial aos processos pelos quais os significados são produzidos” (HALL, 2016, p.18).

Nesta perspectiva, cabe analisar como se dá a representação do negro no livro didático de Língua Portuguesa, uma vez que, para Hall (2016), a representação configura-se como um ato criativo no qual as pessoas pensam sobre o mundo. Ou seja, em outras palavras, representação seria a produção de sentido pela linguagem. Hall (2016) apresentará três abordagens teóricas para explicar este assunto: a Construtivista, na qual o autor desenvolve todo o seu raciocínio, a Reflexiva e a Intencional.

No entanto, compreendemos que seja importante explicar o que é estereotipagem,

apresentada pelo autor, como um conjunto de práticas representacionais cujos efeitos reduzem a pessoa a um diminuto quantitativo de características simples e essências. Assim, no livro didático, pode se observar que o negro é representado por meio de estereótipos negativos, ao retomar o modelo construído no período escravocrata que coloca o negro como classe subalterna. É difícil ver ou ler ações positivas em que o negro apareça em papéis de liderança, por exemplo, invisibilizado as demandas sociais, culturais e religiosas que deveriam ser discutidas e projetadas de modo positivo que golpeiam esta categoria de pessoas diariamente. Neste quesito, Hall (2016) aponta a estereotipagem, entendida como o que reduz alguém a traços que são exagerados e simplificados, o autor entende como uma estratégia de cisão, separando o normal e aceitável do anormal e inaceitável para então excluir tudo que não é diferente, que não cabe.

Neste ponto, vale trazer o pensamento de Bhabha (2013) que recorre à Fanon para falar dos deslocamentos históricos e culturais, trazendo os marcadores de raça e sexualidade e destaca que a força da visão de Fanon, oriunda da teoria do oprimido, podendo ser percebida como o modo pelo qual os povos subordinados afirmam suas tradições culturais, trazendo de volta histórias reprimidas, são reconhecidos e podem ser nomeados pelas suas diferenças, cujas formas de alienação, agressão psíquica e agressão social recaem em instituições arcaicas e inertes sob a supervisão do opressor que leva à validade da violência que recai na “[...] viabilidade de imagens febris, fantasmáticas, do ódio racial, que serão absorvidas e encenadas na sabedoria do Ocidente” (BHABHA, 2013, p. 82).

É importante também pensar no cenário literário a partir das novas dinâmicas cultu-

rais das produções negro-brasileiras periféricas, nos últimos dez anos do Século XX. Segundo Hollanda (2016), a produções da favela tem ganhado visibilidade na imprensa e na TV, e nisso há destaque para jovens ativistas que elegem a militância nas artes. Nesse contexto a vida na favela, o rap, o hip-hop e a literatura marginal ganham *status* de luta e no contexto de criação literária é disseminado compromisso com a distribuição de conhecimentos. Para Patrocínio (2013), estes autores que vem efetivando um espaço discursivo próprio dentro do que é tido como série literária hegemônica; a formação destes espaços é construída em prol de uma argumentação da existência de um conjunto de escritores periféricos que cobram para si um lugar na cena contemporânea. Aqui, Patrocínio (2013) destaca que tais texto/manifestos utilizam a literatura também enquanto uma forma de endossar um discurso de representatividade política para um grupo silenciado.

O livro didático **Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem**, agora nomeado de LD1, dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalch (2016), dedica o texto principal para tratar do racismo na teledramaturgia por meio de um debate que teve como mediador o jornalista Lalo Leal e como debatedores o cineasta e pesquisador Joel Zito Araújo, a jornalista Tatiana Oliveira e o jornalista e pesquisador moçambicano Rogério Ba-Senga. O comentário da jornalista Luciana Barreto abre o debate:

Hoje, quando o negro é retratado na televisão brasileira, ele é retratado em cargos subalternos, em cargos que não exigem muito da... da educação, ainda é assim, né? Quando ele é retratado. Quando ele é retratado, ele é minoria, quando ele é retratado, ele não é referência de beleza. [...] Imagina o que é ser uma criança pobre e negra no Brasil. Imagina construção de uma identidade positiva

pra esse criança pobre e negra no Brasil. Mas o que a gente vê hoje é um Brasil, é uma televisão, é uma concessão pública que exclui a maior parte das crianças brasileira. É isso que a gente vê hoje no Brasil. E a exclusão, ela tem sérios riscos pra sociedade. Nós estamos vendo aí (ORMUNDO; SINISCALCHI; 2016, p. 232).

Luciana Barreto configura, pela evocação de sua memória, a teledramaturgia como espaço em que a pessoa negra tem lugar determinado nos cargos subalternos e em atividades que não exijam o saber científico, retratos que não o concebem como centros de beleza ou referência de inteligência. Esses atributos, para a jornalista, constroem identidades negativas a respeito da população negra, instituindo, para nós, no seio social brasileiro, concepções colonializantes que “educam” e “reeducam” indivíduos aos moldes do pensar e agir típicos da colonialidade, os quais não reconhecem a negra e o negro como sujeitos produtivos no mundo.

Araújo (2000) considera a televisão como um dos meios de publicização mais consumido no início do século XXI. Deste modo, auxilia na disseminação nacional de representações dos povos afrodiáspóricos que, consoante com Chartier (2002), torna-se parte destes, ou como afirma Luciana Barreto, parte da “criança negra e pobre”. Assim, as representações que incorporam as divisões sociais podem fragilizar – ou mesmo subalternizar – o ser negro, tornando-o reproduzidor e certificador do pensamento colonializante. Contudo, afirmamos que este sempre tem a possibilidade de resistir à estrutura colonial.

A inviabilização e/ou o próprio apagamento de parte importante do passado histórico de muitos afrodescendentes faz com que não seja possível ter um conhecimento profundo sobre as suas origens. Trava-se “uma luta para manter a memória e, por-

tanto, para manter a palavra, as histórias, os cantos que ajudam os homens a se lembrarem do passado e, também, a não se esquecer do futuro” (GAGNEBIN, 2006, p. 15). Tecer caminhos para apaziguar as dores de uma ferida aberta, onde se busca resposta para o presente ao passo em que se tenta estabelecer a verdade do passado parece ser uma linha tênue a ser perseguida, onde o passado é referência para o presente. Disso “pode-se escrever uma história da relação do presente com a memória e o passado, uma história da história” (GAGNEBIN, 2006, p. 39).

Trazer estas questões, faz com se volte o olhar para o que é posto no PNL 2021 e consequentemente o que se tem de seleções literárias, quadro e imagens contidas nos livros didáticos. Quanto à aquisição dos livros didáticos, o processo ocorre de modo regular e periódico, sendo que a cada ano é contemplada uma das etapas e seguimentos da Educação Básica (Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio). O PNL 2021 focou na escolha de materiais didáticos para o seguimento do Ensino Médio e foi dividido em cinco objetos expostos no Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas, Literárias e Recursos Digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNL 2021. Desse modo, o Objeto número 1 tem o seguinte título **Obras Didáticas de Projetos Integradores e de Projeto de Vida destinadas aos estudantes e professores do ensino médio**, o Objeto número 2 trata das **Obras Didáticas por Áreas do Conhecimento e Obras Didáticas Específicas destinadas aos estudantes e professores do ensino médio**, o Objeto número 3 fala das **Obras de Formação Continuada destinadas aos professores e à equipe**

gestora das escolas públicas de ensino médio, o Objeto número 4 retrata os **Recursos Digitais** e o Objeto número 5 **Obras Literárias**.

Ao analisar os cinco objetos apresentados no edital, não é observado ao longo dos critérios elencados para compor cada objeto a menção à Lei 10639/03, atualizada pela Lei 11645/08. No Objeto 3, o artigo 2.4.5 trata das obras destinadas à subsidiar a equipe (diretores, vice-diretores, coordenadores pedagógicos, supervisores, chefes de secretaria, dentre outros) e observa que deve constituir vivências que integrem os diversos profissionais da escola a fim de, conjuntamente, atuarem para a implementação do Novo Ensino Médio, desenvolvendo práticas pedagógicas que sejam ativas, interativas, diversificadas e eficientes. No entanto, não são trazidas de forma explícita as leis supracitadas. O Objeto 5, que dá conta das Obras Literárias no Ensino Médio propõem que os parâmetros devem estar de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também não demonstra preocupação com as leis já citadas de modo explícito. Entre os temas elencados para as obras literárias, tem-se os seguintes pontos abordados entre os artigos 2.6.7.1 e o 2.6.7.10: Projetos de vida; Inquietações da juventude; Os jovens no mundo do trabalho; A vulnerabilidade dos jovens; Cultura digital no cotidiano dos jovens; Bullying e respeito à diferença; Protagonismo juvenil; Cidadania; Diálogos com a sociologia e com a antropologia; Ficção, mistério e fantasia. Nenhuma destas temáticas falam de forma explícita sobre o racismo.

O LD1, ao sugerir um debate sobre a instituição do 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra, propõe alguns pontos a serem discutidos: primeiro, o dia 20 de novembro como um momento para

reflexão sobre a discriminação do negro; segundo, a demarcação do dia como instituição da diferença, ao invés de estimular o fim do preconceito; terceiro, a inutilidade do dia, tendo em vista que a maioria das pessoas não entende o seu sentido. O exemplar aponta no livro do professor, as orientações:

É importante que a discussão contextualize o problema do racismo no Brasil, recuperando dados históricos, retomando o mito da “democracia racial”, trazendo exemplos da representação do negro na mídia etc. Se desejar, após o debate dos alunos, apresente um debate sobre o tema. Sugerimos *TVE Debate: consciência negra* ou *Cenas do Brasil: Dia da Consciência Negra* (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 243).

Dadas as indicações, percebe-se que o material compreende o racismo no Brasil a partir da retomada da história de povos negros, o que demanda conhecimentos de História, exigindo do professor de Língua Portuguesa a busca por tais informações. Ao indicar a retomada do mito da “democracia racial”, docente e discente revisitarão uma ideia difundida no Brasil e internacionalmente no século XX, por meio do livro *Casa-Grande e Senzala* (1933), de Gilberto de Mello Freyre. Segundo Gomes (2005), o mito da “democracia racial” nega a discriminação em relação a povos de pele negra, bem como propaga estereótipos e preconceitos em relação a estes sujeitos.

As indicações de vídeos, pelo LD1, são mais um suporte para o docente conduzir o debate. O documentário *TVE Debate: Consciência Negra* tem duração de 48 minutos e foi exibido em 23 de novembro de 2011, na TVE do Rio Grande do Sul. *Cenas do Brasil: Dia da Consciência Negra* fora exibido em 24 de novembro de 2011, na TV Brasil com duração de 58 minutos. Ambos mencionam a matéria como alusão à comemoração da semana do dia 20 de novembro. A fim de

complementar e estimular a reflexão para o debate, a coleção apresenta um trecho do texto *Orgulho de ser branco, homem, hétero?*, de Waldyr Imbroisi:

[...] Vi, há algumas semanas, uma postagem no facebook que questionava o seguinte: porque o negro pode dizer “tenho orgulho de ser negro” e ser elogiado por isso, mas, quando o branco diz “tenho orgulho de ser branco”, é-lhe imputado o título de racista?

[...]

Daí comecei a pensar sobre quem diz ter orgulho de ser negro, mulher, homossexual. Diferentemente dos meus traços dominantes, esses três me parecem, de fato, motivos para exaltação pessoal. Ser negro em uma sociedade em que os afrodescendentes estão indelevelmente marcados pelo fantasma histórico da escravidão, da desigualdade social e do racismo não é pouca coisa; [...] É, sim, um orgulho para qualquer um desses enfrentar os conflitos cotidianos presentes na vida deles – que não estão na minha e eu sequer posso imaginar como são (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 243).

O texto acima propõe uma reflexão em torno do orgulho de ser negro e enfrentar os conflitos em uma sociedade marcada pela escravidão, desigualdade social e racismo. O racismo no Brasil exala colonialidade e colonialismo presentes no modo de enxergar e representar o ‘outro’. Ao se reportar a respeito da escravidão, o texto torna os acontecimentos frutos de um passado, do colonialismo, embora não enfatize as ações cotidianas dos sujeitos envolvidos na colonialidade do poder, ser e saber.

O livro didático **Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**, de William Cereja Carolina Dias Vianna e Christiane Copenhoto (2016), agora nomeado LD2, designa o termo negro-brasileira para tratar de uma literatura em que:

[...] a palavra “negro” nos remete à reivindicação diante da existência do racismo, ao passo que a expressão “afro-brasileiro” lança-nos, em sua semântica, ao continente africano, com suas mais de 54 nações, dentre as quais nem todas são de maioria de pele escura, nem tampouco estão ligadas à ascendência negro-brasileira. Remete-nos, porém, ao continente pela via das manifestações culturais (CEREJA; DIAS VIANNA; CO-DENHOTO, 2016, p. 304).

A literatura negro-brasileira registraria, portanto, os escritos de poetas de cor negra, como os expoentes Luiz Gama, Cruz e Sousa, Lima Barreto, Abdias Nascimento, Solano Trindade, Eduardo de Oliveira, Carlos de Assumpção, Oswaldo de Camargo e Oliveira Silveira – os quatro últimos fundadores dos *Cadernos negros* –, assim como menciona os grupos de escritores do século XIX e que perduram na contemporaneidade, são eles: Grupo de escritores negros de Salvador (GENS), Salvador – BA, e o Grupo de Poesia e Arte de Crioulo (Negrícia), da cidade do Rio de Janeiro - RJ.

Ao longo de suas páginas, o LD2 pontua pequenas biografias de escritores negros brasileiros e africanos, como Adão Ventura, Márcio Barbosa, Cuti (Carlos Silva), todos brasileiros. Ao biografá-los, o LD2 publiciza informações basilares acerca da formação e produção dos autores.

Um dos motivos que torna essencial buscar estratégias e tecer novos caminhos para uma educação antirracista, evitando a reprodução de discursos racistas e/ou a má representação do negro (e de outros segmentos sociais), apresentando no manual didático, textos literários variados que contribuam para uma educação literária diversa, é que o texto afeta o sujeito que lê, este se apropria dos discursos e representações ali contidos e se reelabora, construindo assim sua identidade, compreendendo o mundo que o cir-

cunda e a si próprio, evitando o que Adichie (2019) irá chamar de o perigo da história única. A autora afirma que quando iniciou os seus primeiros passos na leitura e escrita, consumindo apenas livros infantis da literatura britânica e americana, os seus escritos refletiam a fisionomia das pessoas que lia, os costumes daqueles países, desejando coisas que não tinha em seu país, mas percebe a diferença quando passa a consumir livros africanos, fato que atesta a importância de se pensar nas relações entre literatura e história buscando novas formas de interrogar a realidade, baseando-se em temas como domínio cultural e a relevância do papel das representações; bem como, a importância da preservação da memória negra.

Pensar estratégias que reflitam a diversidade e, sobretudo, elimine discursos racistas do livro didático na educação é um trabalho hercúleo do movimento negro, de educadores, de pesquisadores e de outros movimentos sociais. Segundo Silva, Teixeira e Pacífico (2015, p. 25):

A avaliação de livros didáticos de 1993 (BRASIL/FAE,1994) marca o início de um novo processo. Em certa medida a avaliação tem relações com o processo de articulação com os movimentos sociais. Os temas racismo e sexismo nos livros didáticos aparecem citados diversas vezes e os critérios utilizados para a avaliação dos livros demonstram a clara preocupação com formas de discriminação explícitas e implícitas.

A Lei 10.639/03 atualizada pela Lei 11.645/08 é um marco positivo nesta missão pois assinala a obrigatoriedade da inserção de conteúdos da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, no entanto, ainda se tem um largo caminho a ser percorrido.

Considerações finais

É notável que as relações raciais existentes

na escola não são diferentes daquelas encontradas na sociedade brasileira. Um racismo camuflado em um reino de democracia racial, onde há uma hierarquização das identidades raciais.

Imageticamente, o número de vezes em que a mulher branca e o homem branco são representados nos livros didáticos: **Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem e Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso** superam em demasia a mulher negra e o homem negro, projetando e concretizando o imaginário social hierárquico colonialista e perpetuados no meio escolar.

Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem foi o único a dar voz a mulheres negras como autoras, a exemplo do texto produzido por Djamilia Ribeiro, em 2015, no *blog Geledés* – Instituto da Mulher Negra –, e do trecho do artigo produzido pela blogueira negra Daniela Luciana, intitulado de: *A linhagem das Carolinas: a mulher negra que escreve já é uma transgressora*. Ao indagar sobre as tradições que inviabilizam o acesso da mulher negra à leitura e à escrita, este livro didático rememora os séculos de submissão escravista em que a negra era destinada ao trabalho doméstico, assim como coloca este fato histórico como produtor de valores culturais e familiares que desprezaram o hábito da leitura, visto como uso improdutivo do tempo. A transgressão se estende aos dias atuais por meio da colonialidade e é efetivada, simplesmente, no ato de a mulher negra confrontar o papel social que lhe foi tradicionalmente imposto.

O livro didático é um grande instrumento difusor de ideias na escola e também construtor de novos conceitos, e precisa garantir a imagem positiva da população negra, contribuindo para o aniquilamento do conceito estereotipado, construído ao longo

dos anos, que um indivíduo negro é objeto de subserviência. Portanto, é urgente articular situações, em sala de aula, que ajudem os alunos a refletir sobre a questão de quais preconceitos e discriminações raciais são compartilhados nos livros didáticos, destacando, também, sua existência na sociedade brasileira.

O livro didático não pode continuar sendo um instrumento acabado para executar o trabalho pedagógico. Vivemos em uma sociedade de padrões inalcançáveis, onde ainda usa o negro de forma ridícula, negando seu direito de ser belo e o dever de exigir situações de melhoria. Repensar as mudanças de ideologia no livro didático é uma questão crucial e os professores precisam intervir para a desconstrução dos estereótipos negros, ajudando a construir uma cultura de respeito às diferenças.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. 2019. Disponível em: <<https://www2.ifmg.edu.br/governadorvaladares/noticias/adelia-a-poesia-e-a-vida-convite-para-o-3o-encontro-do-dialogos/o-perigo-de-uma-historia-unica-chimamanda-ngozi-adichie-pdf>> Acesso: jun.2021.

ARAÚJO, J. Z. A. **A negação do Brasil**: o negro na telenovela brasileira. São Paulo: SENAC, 2000.

BHABHA, Homi. Interrogando a identidade: Frantz Fanon e a prerrogativa pós-colonial. In: **O local da cultura**. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. 2ª ed. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2013.

BITTENCOURT, C. M. F. Introdução. In: **Livro didático e saber escolar** (1810-1910). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 10 mar. 2023.

BRASIL. **Edital de Convocação Nº 03/2019**

– CGPLI. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2021/EDITAL_PNLD_2021_CONSOLIDADO_13_RE-TIFICACAO_07.04.2021.pdf. Acesso em: jan. de 2022.

BRASIL. **Lei Nº 12.288**, de 20 de Julho de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: jan. de 2022.

BUTLER, Judith. **Excitable Speech**: A politics of the performative. London: Routledge, 1997. p. 72.

CEREJA, William Roberto; DIAS VIANNA, Carolina Assis; CODENHOTO, Christiane Damien. **Português contemporâneo**: diálogo, reflexão e uso. São Paulo: Saraiva, 2016. v. 3.

CHARTIER, Roger. **A história cultura: entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. 2ª ed. Editora Memória e Sociedade. Editora: DIFEL, 2002.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2006.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Editora 34, 2002.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. ITUASSU, Arthur (org. e ver. tec.); MIRANDA, Daniel e Oliveira, William (trad.) Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. Práticas de leituras periféricas: experiências literárias e políticas. In: LIMA, Elizabeth Gonzaga de; GONÇALVES, Luciana Sacramento Moreno; CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. **Leitura e Literatura do**

centro às margens: entre vozes, livros e redes. Campinas, SP: Pontes Editora, 2016.

LIMA, Márcia. **Desigualdades raciais e políticas públicas**: ações afirmativas no governo Lula. São Paulo: Novos Estudos CEBRAP, n. 87, p. 77-95, 2010.

MUNANGA, Kabengele. **Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo**. Cadernos Penesb, n. 12, p. 169-203, 2010. Disponível em: Disponível em: biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_TeoriaSocialERelacoesRaciaisNoBrasil-Contemporaneo.pdf. Acesso em: 20 Jun 2021.

NOGUEIRA, Oracy. **Tanto preto quanto branco**: estudo de relações raciais. São Paulo: T.A. Queiroz, 1985.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se liga na língua**: literatura, produção de texto, linguagem. Vol. 3. São Paulo: Moderna, 2016.

PATROCÍNIO, Paulo Roberto Tonani do. Literatura Marginal, uma literatura feita por minorias. In: **Escritos à margem – a presença de autores de periferia na cena literária brasileira**. Rio de Janeiro: 7Letras/FAPERJ, 2013.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; TEIXEIRA, Rozana; PACÍFICO, Tânia Mara. Programas de distribuição de livros e hierarquias raciais: o que dizem os alunos negros/as? In: FERREIRA, Aparecida de Jesus Ferreira (ORG). **As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

THADEU, Victor. **PNLD: Tudo Sobre O Programa Nacional do Livro e do Material Didático**. 19/06/2019 Disponível em: www.edocente.com.br/blog/pnld/pnld-programa-nacional-do-livro-e-material-didatico/?gclid=Cj0KCQiAuP-OBhDqARIsAD4XHpfH4sJQRFuRIInt0-GA-6m1h7wByiizO2wFt-6aNf8Qk118nrb_aQEaAlb0EALw_wcB > Acesso em: jan. 2022.

*Recebido em: 18/12/2022
Aprovado em: 08/05/2023*



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.