

NEGRITUDE E BRANQUIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA, LÍNGUA PORTUGUESA E EDUCAÇÃO FÍSICA

Tânia Mara Pacífico – UFPR

Rozana Teixeira – UFPR

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é apresentar uma discussão acerca do papel desempenhado pela branquidade e pela negritude nos livros didáticos de História, Língua Portuguesa e Educação Física, aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Livro público do Paraná, ao longo da primeira década de implementação da Lei 10.639/03 e, as influências que esses papéis desempenham na construção da representação social de tais grupos pelos educandos do ensino fundamental, da rede pública paranaense. Para tal, utilizamos resultados de nossas pesquisas datadas de 2006, 2008, 2010 e 2011, em que realizamos análises da imagem da negritude e da branquidade e de gênero, apresentadas pelos livros didáticos, através de gravuras, fotografias, falas e enunciados, bem como a captura de desenhos produzidos pelos alunos sobre essas representações sociais (BRASIL, 2005).

Levantamos aqui a seguinte indagação: Vem acontecendo mudanças nas ilustrações dos livros didáticos de História, Língua Portuguesa e Educação Física na década seguinte a publicação da Lei 10.639/03, em relação à negritude e a branquidade, motivados pelos editais do PNLD? Consideramos que ilustrações, fotografias, textos que colocam negritude e a branquidade ocupando papéis similares na sociedade, ajudam as crianças negras e brancas a formar uma nova representação social sobre a negritude e a branquidade.

A discussão terá como ponto de partida a teoria de John Thompson (2001) que defende que a ideologia é representada por formas simbólicas que em determinados contextos, servem para estabelecer, sustentar relações de poder sistematicamente desiguais, relações de dominação. Dessa forma, o livro didático é apresentado como formas simbólicas e, como tal contribui para fixar diferentes grupos sociais em diferentes posições sociais. Em virtude disso, grupos sociais distintos têm diferentes graus de acesso aos recursos disponíveis, sejam eles materiais ou simbólicos.

Para Thompson (2001) a ideologia é parte integrante da característica criativa e construtiva da vida social que é sustentada e reproduzida, contestada e transformada, através de interações, as quais incluem a troca contínua de formas simbólicas. Thompson ressalta que formas simbólicas são expressões lingüísticas, gestos ações, fotografias, gravuras, obras de arte, entre outros.

Nesse texto o livro didático é incluído como mecanismo de comunicação de massa, portador de formas simbólicas e meio técnico capaz de difundir tais formas simbólicas ideologicamente, isto é, quando as formas simbólicas possuem a característica de sustentar formas de dominação e poder. Segundo Thompson (2001) poder é entendido como capacidade que alguns indivíduos possuem, socialmente ou institucionalmente para tomar decisões, conseguir seus objetivos e realizar seus interesses, sejam eles materiais ou simbólicos. O referido autor ressalta que a dominação é compreendida quando relações estabelecidas de poder são sistematicamente assimétricas, quando grupos particulares possuem poder de maneira permanente, em grau significativo e dificultando o acesso a outros grupos.

No Brasil, ter mais poder ou menos poder está intimamente relacionado ao que Silva (2008), classifica como “interdições aos homens de cor”, inicialmente mecanismo criado na passagem ao modelo capitalista de produção, mas que perdurou ao longo do tempo. A cor ainda regula ações discriminatórias e preconceituosas no nosso país.

O livro didático, nesta década de implantação da Lei 10.639/03, está a serviço do poder? Está apresentando ações simbólicas capazes de sustentar formas de dominação, levando em consideração os contextos sociais em que são produzidas, transmitidas e recebidas? Está apresentando imagens que mantêm a branquidade num nível de poder e dominação, sem abrir brechas a negritude? Os alunos do ensino fundamental, que os manipulam, podem ter a mesma construção da representação social (sendo elas representantes da negritude ou da branquidade)? As condições oferecidas para um grupo diferem do outro grupo? Quais as conseqüências dessa construção para ambos os grupos? Está ocorrendo rupturas na apresentação das formas simbólicas da branquidade e da negritude nos últimos anos de publicação do livro didático.

A relação entre o que é produzido pelas editoras, as imagens que são veiculadas pelo livro didático e, o contato que crianças e adolescentes tem com essas imagens, reside no fato de que a memória é reativada toda vez que revê situações já vivenciadas, que podem ou não ser motivadas pelas imagens estereotipadas que livro didático traz, ou por qualquer outro meio de comunicação. Levamos em consideração a argumentação de Durkheim (2004) que diz que toda representação, no momento em que é produzida e experienciada por alguém, afeta além dos órgãos, o próprio espírito, portanto deixa marcas nas pessoas, que podem ser positivas ou negativas. Pode-se, a partir da argumentação de Durkheim (2004), inferir que a representação da negritude e da branquidade no livro didático pode agir de forma negativa, oferecendo à criança e ao adolescente branco a certeza que ele ocupa o lugar que lhe é devido

por merecimento, por outro lado, oferece às crianças negras a certeza de que os iguais não são assim tão iguais.

Moscovici (2004) salienta que os meios de comunicação, entre eles o livro didático, desempenham um papel importantíssimo no processo da representação social, tornando-a senso comum. As representações entram para o mundo comum, para o nosso dia-a-dia, discutimos com amigos e colegas, circulam na mídia que lemos e olhamos. As representações sustentadas pelas influências sociais da comunicação ajudam constituir a realidade de nossa vida cotidiana e funcionam como o principal meio para estabelecer as associações com as quais nós nos ligamos uns aos outros.

Os debates sobre relações raciais nos livros didáticos acontecem desde a década de 1950, influenciadas pela luta do Movimento Negro e, vêm se intensificando, principalmente após a promulgação da Lei 10.639/03, embora as pesquisas específicas sobre o tema, segundo Rosemberg, Bazilli e Silva (apud SILVA, 2005), apresentem-se ainda dispersas.

Segundo Silva (2008, p. 26), as pesquisas realizadas na década de 1950, apontavam para manifestações de preconceito e discriminação de forma velada, raramente de forma aberta, sendo que os pioneiros na pesquisa foram Leite (1950), Hollanda (1957) e Bazzanella (1957).

Nas décadas de 1970 e 1980, segundo Silva (2008, p. 26), a pesquisa de Pinto (1981) concluiu que os personagens brancos eram apresentados como representantes da espécie. Apontava a naturalização da condição de branco – tinham nomes e ocupavam cargos importantes. Os personagens negros raramente apareciam, eram identificados pela raça. Nos postos de trabalho, apareciam em funções menos valorizadas.

Silva (2008, p. 30) elenca um grande número de estudos da década de 1990 e da primeira metade da década de 2000, em sua análise, Chinellato (1996) apontou, sem exceção, que os personagens negros desempenhavam papéis estereotipados ou estigmatizados, empobrecidos, atributos negativos, sem nome e sem qualquer sinal de positividade.

Silva (2008, p. 35), na análise de produção de livros didáticos da Língua Portuguesa, conclui que, embora tenham ocorrido debates e reivindicações do Movimento Negro acerca do tema racismo em livros didáticos, de avaliações feitas pelo Ministério da Educação/MEC, o livro didático continua produzindo e veiculando discurso racista.

2 METODOLOGIA

Trabalhamos com 10 coleções de Língua Portuguesa e 05 coleções de História na amostra de 2006; as 15 coleções aprovadas pelo PNLD. As quinze coleções pertenciam aos anos finais do ensino fundamental (5ª ao 8º ano), num total de 30 volumes pesquisados. Em 2008, 2009 e 2011, trabalhamos com 5 coleções de História e 5 coleções de Língua Portuguesa, aprovadas pelo PNLD .

Para compor a mesma pesquisa alunos de 5ª a 7ª série, perfazendo um total de 250 alunos, foram convidados a rememorar através de desenhos a imagem do negro no livro didático, que estava mais presente em sua memória. Um grupo de alunos afro descendentes foram entrevistados sobre como se sentiam frente as imagens que o livro didático trazia sobre seus descendentes.

Em 2008, 2011 as pesquisas foram novamente aplicadas, agora levando em consideração não só a rememoração da negritude, bem como da branquidade apresentada pelo livro didático.

Em 2011, foram analisados os livros das disciplinas de Língua Portuguesa e Educação Física, do programa do livro didático público, destinado ao Ensino Médio; desenvolvido através de uma política pública de governo, no estado do Paraná, com edição única em 2006.

2.1 AMOSTRAGEM DA NEGRITUDE E DA BRANQUIDADE NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E LÍNGUA PORTUGUESA (2000-2006)

Para análise das imagens resolvemos dividi-las por temas, já que alguns temas são recorrentes nos livros didáticos de História e Língua portuguesa, dos autores pesquisados. Os temas escolhidos para a análise são: Família brasileira; analfabetismo; escravização; preconceito; mulher.

Para representar a família brasileira, os autores de uma coleção de História, usaram oito fotografias que mostram as famílias brancas, de várias origens, em situação confortável, em volta da mesa, em momentos de confraternização. Porém, para representar a família de origem africana, os autores utilizaram uma fotografia de uma família em situação de absoluta miséria.

Nesse caso, podemos relacionar a escolha da imagem para representar a família africana com o quinto modo de operação da ideologia defendida por Thompson (2007) que é a **reificação**. Segundo Silva (2005), ela elimina ou ofusca o caráter sócio-histórico dos fenômenos. Silva (2005) diz que uma das estratégias relacionadas a esse modo de operação da ideologia é a *naturalização*, que consiste em tratar processos sociais como naturais ou como resultado inevitável de características naturais. Na formação do pensamento racial brasileiro, a perspectiva de Nina Rodrigues, conforme análise de Lima (apud SILVA, 2005), atribuiu características negativas como intrínsecas à família negra. As relações familiares dos negros foram referidas como “naturalmente” precárias, promíscuas, provisórias, tendentes a ilegalidade. Tem-se a impressão de que autores de livros didáticos preservam essa perceptiva.

Para relatar o grande problema que o analfabetismo acarreta para o Brasil em termos econômicos e de formação de mão de obra, os autores (coleção de História) apresentam uma carteira de identidade de uma pessoa não alfabetizada, é de uma mulher e ela é negra.

A análise da imagem evidencia que sua portadora sofre a discriminação em pelo menos três eixos distintos: sofre discriminação racial, pois pertence a um grupo étnico desprestigiado na sociedade brasileira; sofre discriminação de gênero, pois faz parte de uma parcela da população que ganha salários inferiores ao dos homens, que tem dificuldades de chegar a cargos de chefia; e sofre discriminação social.

Podemos analisar o texto que acompanha o documento de identificação com o modo de operação da ideologia que é a **legitimação**. Neste caso, a estratégia utilizada é a *racionalização* que consiste na cadeia de argumentos que diz que a falta de mão de obra qualificada atrasa a nossa economia e que esse atraso é em decorrência da baixa escolarização de boa parte da população brasileira, no caso específico, da população negra. Os argumentos desviam a atenção do problema de base: a população negra apresenta baixa escolaridade, empregos desqualificados e baixos salários, devido, em boa parte, à discriminação racial que impera no Brasil. Em função desse problema maior, há uma sobreposição de formas de subordinação.

Para falar sobre escravização a coleção, traz várias gravuras e pinturas de Debret, mostrando a vida no período escravocrata. A gravura do negro no tronco revela, segundo Thompson (2001), o segundo modo geral da ideologia que é a **dissimulação**, onde as formas simbólicas são apresentadas de modo que desviam a atenção e negam processos sociais existentes. O negro está no tronco porque algo de errado fez, se revoltou porque não gosta de trabalhar. Algumas das estratégias defendidas por Thompson (2001, p. 82) para este modo geral da ideologia estão em ação, é o caso do *deslocamento*, que consiste em transferência de

sentido. Neste caso, o negro está no tronco porque não quer trabalhar (é o que o senso comum percebe) e não porque ele estava protestando, lutando contra um sistema injusto. Outra estratégia pode ser agregada a esta, que é a *eufemização*: a instituição da escravização é de maneira geral defendida por alguns, como a única maneira possível de resolver a questão da mão de obra no Brasil colônia, suavizando a adoção do sistema escravocrata pelos portugueses.

As autoras (coleção de Língua Portuguesa) apresentam uma leitura de tiras para falar sobre preconceito etnicorracial. A tira traz uma caricatura de mulher negra, com enormes brincos, lábios exageradamente grossos e quadris desproporcionais. O porteiro do prédio a interpela, dizendo: “Tem uma carta para sua patroa”. A mulher negra responde: “Brigada, só que eu não tenho patroa, eu moro aqui.” As autoras podem até ter agido com boa intenção ao tocar no assunto, uma vez que a sociedade não está acostumada a ver pessoas negras bem sucedidas. No entanto, foram infelizes ao mostrar uma imagem estereotipada de mulher negra e ao inferir que apesar da boa condição financeira, era semialfabetizada, com vocabulário fora dos padrões da norma culta. Nesta ilustração e diálogo, percebe-se a estratégia ideológica de naturalização, pois destaca o lugar social destinado e construído socialmente na sociedade brasileira para a mulher negra; e na situação específica mesmo conquistando um espaço melhor para viver, sua condição de doméstica que foi naturalizada, por vezes virá a tona e as autoras enfatizam ou permitem que os/as leitores/as infiram que apesar de poder morar em um lugar mais adequado, não consegue usar a língua culta.

“Acima de qualquer suspeita” (coleção Língua Portuguesa) é um texto que narra a história de uma ceramista, a qual adotou um negrinho, nascido na pobreza, dos muitos que chegam ao mundo, e o criou como se fosse seu próprio filho. Após um tempo, ela morreu e os parentes disseram ao menino, que já estava moço, que poderia entrar na casa e pegar o que quisesse. O moço da trama levou apenas uma fotografia e tomou o seu caminho, fato que causou espanto por parte dos parentes da ceramista.

Por que o título “Acima de qualquer suspeita”, para relatar uma história de amor e carinho? Por que os autores não nomearam o menino, por que se referiu a ele pelos traços fenóticos? Por que admirar que o moço tivesse levado apenas a fotografia? Seu biótipo indicava outra atitude? Os autores apresentam todos os estereótipos que fazem parte do senso comum de grande parte de brasileiros em relação aos brasileiros negros. Nesse caso, o texto reforça a visão de que o negro é suspeito de ser mau caráter, de ser ladrão, de ser violento. Segundo Ana Lúcia Valente (1993), esses estereótipos são claramente perceptíveis através de

análises das piadas que passam de boca em boca, mostrando qual é a representação social do negro no senso comum.

O texto ainda induz a pensar que os afro-brasileiros não constituem famílias sólidas, que não amam seus filhos, que não zelam pela saúde e educação de suas crianças, que são levianos por abandoná-los (sem levar em consideração que o grande número de crianças negras em abrigos à espera de adoção, se deve, principalmente, pela preferência em se adotar crianças brancas). Segundo Ana Célia Silva (1995), o livro didático colabora para sedimentar essa visão quando diz que raramente o negro aparece em contexto familiar. A imagem leva o leitor a inferir que a ceramista é uma mulher bondosa, pela expressão do rosto, além de possuir a característica natural para a criação, o dom artístico. Enquanto a fisionomia do menino aparenta fragilidade, imagem de uma pessoa que deve ser guiada por alguém, sem iniciativa, sem confiança, com medo de enfrentar a vida de cabeça erguida, como se estivesse devendo obrigação para alguém.

2.2 RUPTURAS E PERMANÊNCIAS EM PUBLICAÇÕES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E LÍNGUA PORTUGUESA (2007-2009)

Apresentamos os temas para a análise nas coleções de História e Língua Portuguesa: Cultura; família; escravização.

A coleção (História) publicada em 2009, distribuída no final de 2010, para o uso no próximo triênio, o autor mostra claramente a preocupação em cumprir, pelo menos em parte, as determinações da Lei 10.639/003. No livro do sexto ano ou quinta série, onde acontecem as explicações gerais sobre a História como ciência, ele faz uso da própria Lei 10639/003 para explicar o que é uma fonte histórica escrita. No decorrer do mesmo capítulo, estampa a fotografia de uma família negra para explicar que a fotografia também é uma fonte histórica, na modalidade visual.

Para ilustrar o capítulo que fala sobre cultura, tempo e brincadeiras infantis, o autor usou diversas fotografias de crianças negras interagindo com outras crianças, brancas e negras. Poderia dizer que encontrei algumas rupturas, no que diz respeito à representação da criança e da família negra. A presença de crianças negras brincando e a representação de uma família negra em condição social privilegiada, bem vestida e com expressão de felicidade, pode ser considerado um avanço, tendo em vista que anteriormente as famílias negras, via de

regra eram representadas em condições de vulnerabilidade, mal vestidas e com constituição financeira e organização familiares consideradas inadequadas. Para as/os alunos/as que recebem este livro didático, esta forma simbólica, com a representação dessa família negra, contribui para desconstrução do estereótipo da família negra pobre, na maioria das vezes retratada de maneira miserável.

Ao longo de sua coleção, em todos os quatro volumes, apresentou capítulos sobre a história de alguns povos africanos, correspondente ao período estudado. No livro da quinta série, além do Egito, a Núbia e o Reino Kush. No livro da sexta série, apresenta a África negra antes da chegada dos europeus: o Reino do Mali e o Reino do Congo. No livro da sétima série, apresenta um capítulo sobre a Abolição e a República, onde dá mais ênfase à resistência dos escravizados às leis e à realidade. No livro da oitava série, o autor traz a luta dos países africanos pela libertação, influenciados pelo pan-africanismo e pela negritude. Apresenta um pequeno histórico sobre os movimentos e fala sobre o ideal proposto por Leopold Senghor, que propunha a valorização das culturas negro-africanas.

Nesta coleção, as rupturas aconteceram. Entretanto, os capítulos sobre a África são ainda aligeirados, sem profundidade, com poucas informações perante os capítulos sobre as civilizações clássicas européias, como Grécia e Roma.

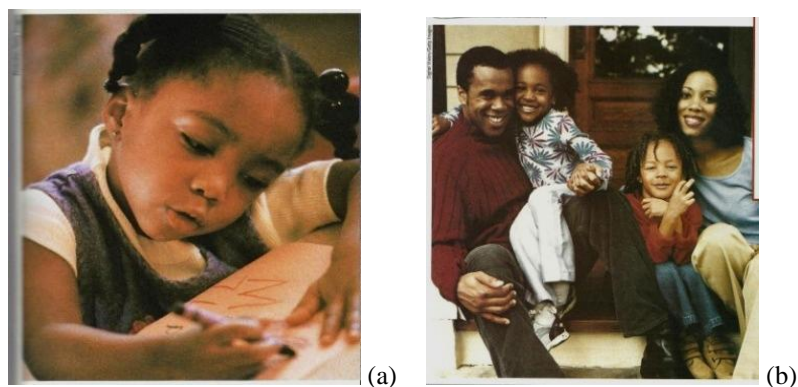


Figura 1 – Primeiras palavras (a) e família (b)
Fonte: Coleção Hist. Sociedade & Cidadania, p. 14 e 47

Na quarta coleção, podemos dizer que a autora não apresenta rupturas, apenas permanências. Nas figuras abaixo, a autora repete as imagens que estão presentes na memória de alunos negros e brancos, nas atividades de rememoração realizadas.

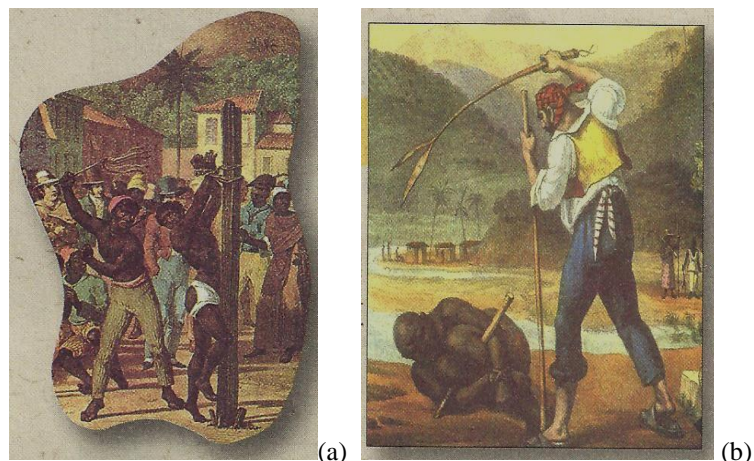


Figura 2 – Tronco (a) e pau de arara (b)
 Fonte: História e Documento, p. 241

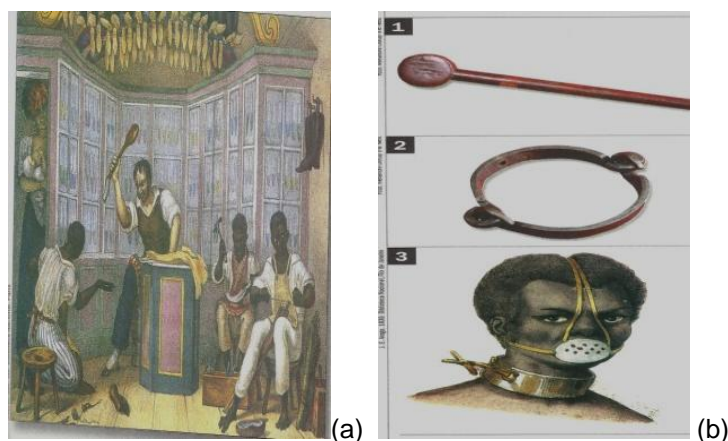


Figura 3 – Palmatória (a) e instrumentos de tortura (b)
 Fonte: História e Documento, p. 245

A autora, no livro da sexta série, em um texto intitulado “A vida do escravo no Brasil”, traz uma versão que recoloca o negro que chegou ao Brasil para ser escravizado e seus descendentes em uma situação humilhante. Ela diz: “Eram examinados como se fossem bichos, contados por ‘peças’ e identificados como ‘macho’, ‘fêmea’, ‘filhote’ ou ‘cria’; eram chamados de ‘boçais’; os nascidos no Brasil eram chamados de ‘crioulos’; os feitores tinham ordem de castigar os ‘preguiçosos’; os castigos eram: açoites, amputações, palmatória, tronco, máscara”. Continua a autora “os escravos reagiam contra a situação com vinganças contra os donos e feitores, sabotagens, revoltas e fugas”. O seu texto não possibilita ao leitor desvelar as qualidades dos povos escravizados, ver nas fugas, indícios de um movimento que possibilitaria a construção de uma nova ordem política e social, propostas pelos africanos das mais variadas origens e tradições.

Os autores, (coleção de Língua Portuguesa), trazem no sétimo capítulo, o tema “Herança de um povo”. A imagem que ilustra o capítulo é o porão de um navio. Logo em seguida, a pintura é apresentada como uma obra do pintor alemão Johann M. Rugendas, cujo título é “Negros no porão do navio”, os autores escrevem: “O quadro mostra como os negros africanos eram trazidos para o Brasil para serem escravos”. Sugerem que os alunos observem atentamente e troquem ideias com os colegas sobre a impressão que o quadro causou.

Durante todo o capítulo, os autores vão alternando atividades de interpretação, outros textos e imagens de trabalho na lavoura de cana-de-açúcar e, no final do capítulo, os autores argumentam que os alunos aprenderam um pouco a respeito da contribuição do negro para a nossa cultura.

Só falaram da condição de escravização, não falaram da luta, da resistência, da contribuição econômica, das várias funções que desempenhavam, do preparo que tinham para trabalhar com o ferro, o ouro, o artesanato. Não falaram em religiosidade, na contribuição linguística, musical e da culinária. Como então o capítulo poderia se chamar a “Herança de um povo”?

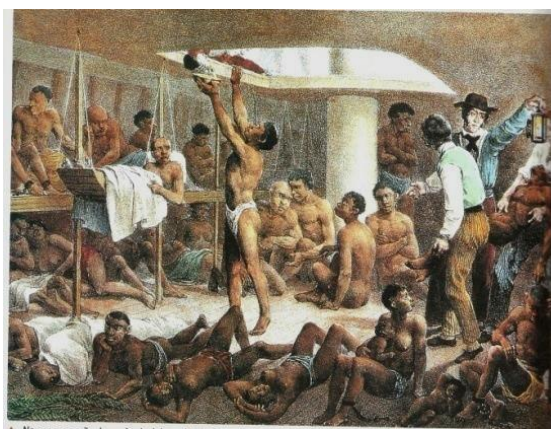


Figura 4 – Porão do navio
Fonte: Raiz do conhecimento, p. 112

Constata-se que a imagem/representação do negro estereotipada é resultado de uma construção coletiva. Ninguém cria novas imagens individualmente. Grupos de pessoas as criam e, uma vez criadas, tomam corpo, adquirem vida própria e através dos vários veículos de comunicação tornam-se senso comum. Moscovici (2004) adverte que as representações sustentadas pela comunicação constituem as realidades de nossa vida cotidiana e servem como principal meio para estabelecer as associações com as quais nós nos ligamos uns aos outros.

2.3 REMEMORAÇÃO NEGRITUDE E BRANQUIDADE (2006-2011)

Os alunos respondem à indagação sobre a imagem do negro que ficou mais presente em sua memória, apresentadas pelos vários livros didáticos, das mais variadas disciplinas em que teve contato no período escolar. A grande maioria das lembranças se reporta a representação do negro encontrada especialmente nos livros de História, nas séries destinadas ao estudo da História do Brasil. O tronco representa um símbolo que coloca o negro, não como parte integrante e importante da História passada e presente do Brasil, mas como um sujeito dominado pelo chicote, pela algema e pelo tronco.



Figura 5 – Tronco, chicote (1ª imagem)
Fonte: Aluno M.V. (2006)

...Lembro do retrato de um homem amarrado...a calça abaixada...
...O homem estava apanhando num tronco...
... Eu vi várias vezes, essa imagem...não gostava de ver... (ALUNO M.V.)

Na segunda imagem, lembrada pelo aluno P.L., apresenta uma imagem de um homem dominado, estático, uma imagem cristalizada. Nestes casos, segundo Silva (2008), as formas simbólicas veiculadas pelos livros didáticos, guardadas e lembradas pelos alunos, estão sendo usadas ideologicamente, porque nesta circunstância específica servem para estabelecer e sustentar relações de poder. Segundo Lima (1999), a violência simbólica é um dos meios mais eficazes de marcar, numa única referência, toda a população negra.



Figura 6 – Dominado (2ª imagem)
Fonte: Aluno P.L. (2006)

...Eu já vi muitas imagens de pessoas na época da escravidão...
...É ruim, eu não gosto de ficar vendo essas imagens...
...Eu gostaria de ver imagens de negros sendo tratados como os brancos... (ALUNO P.L., 2006)

A terceira imagem lembrada é um personagem, criado pela aluna M.J., que representa a condição de dominado, recordando-se de imagens e personagens que são apresentados numa abordagem que naturalizam o sofrimento e que reforçam a dor. Segundo Lima (1999), as histórias e imagens tristes servem para a manutenção da marca da condição de inferiorizados pela qual a humanidade negra passou.

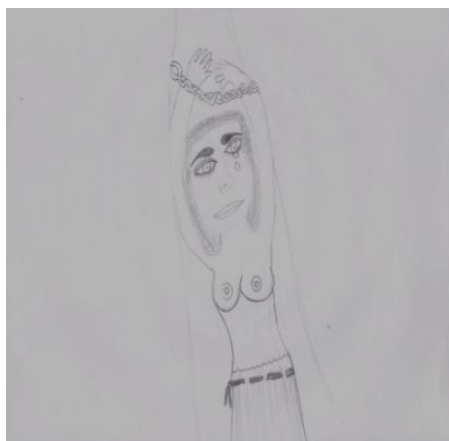


Figura 7 – Dor (3ª imagem)
Fonte: Aluna M.J. (2008)

... Vi muitas imagens de negros maltratados, negros escravizados...
... É muito ruim ver imagens da escravidão, dá tristeza, angustia de ver...
... Gostaria de ver pessoas normais brincando, sorrindo, estudando, trabalhando...
... Eu nunca vi imagem desse tipo, no livro didático (ALUNA M.J., 2008).

Telles (2003) acredita que os estereótipos se resumem na ausência de pessoas ou imagens emblemáticas, nas quais as crianças negras possam se espelhar. Dessa forma, contribui para uma baixa estima entre as mesmas, em idade escolar. Essa baixa estima a que se refere Telles observa-se nas expressões dos desenhos das duas personagens negras, talvez uma transferência de sua própria condição.

Quando os alunos foram indagados sobre a “branquidade”, e lhes foi perguntado qual a imagem da branquidade que estava mais presente em sua memória, inicialmente tiveram um pouco de dificuldade, mas aos poucos foram aparecendo imagens ligadas ao poder econômico, a moradia em condomínio de luxo, ao lazer, praia, barcos, aos momentos históricos pertencentes à História do Brasil, que são narrados pelo livro didático, tais como: chegada dos portugueses no chamado “Descobrimento do Brasil”, Tiradentes, como grande herói da Inconfidência Mineira, apareceram também imagens ligadas a moda e a estética.

A quarta imagem mostra a concentração de bens econômicos que poderíamos ligar com o que Thompson (2001) chama de dominação, isto é, quando relações estabelecidas de poder são sistematicamente assimétricas, quando grupos particulares possuem poder de maneira permanente, em grau significativo e dificultando o acesso a outros grupos aos bens econômicos, por exemplo.



Figura 8 – Dinheiro - branquidade (4ª imagem)
Fonte: Aluno A.R (2011)

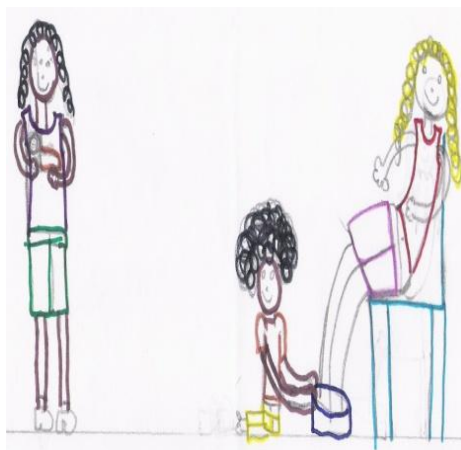


Figura 9 – Estética (5ª imagem)
Fonte: A L (2011)

A naturalização da mulher como serviçal e ligada a serviços manuais, está sedimentada na mente de adultos e crianças, neste caso mesmo após a pesquisadora ter seguido os indicativos legais, para promoção de uma educação para as relações etnicorraciais, a aluna representou a mulher negra como prestadora de serviço e a mulher branca numa situação de privilégio. Na sociedade brasileira, os espaços sociais, são definidos em relação a fatores socioeconômicos e, principalmente por fatores raciais.

- A-“A sociedade nos vê como importantes, e a sociedade vê os índios e negros como quem não vale nada”.
- B-“A sociedade vê de um jeito diferente, enxerga pela cor, pela aparência, mas todos nós somos iguais”
- C-“O povo negro tem muita fama de ladrão (não é racismo) e os índios como pessoas que não tem muito valor na vida”.
- D-“A sociedade enxerga os brancos como trabalhadores, estudiosos, melhores, nível grande e os negros nada”.
- E-“Os brancos acham que os negros fazem coisas erradas. Eu penso que os brancos não gostam de negros e negros não gostam de brancos”.
- F-“Todos pensam que os brancos são mais educados, mais inteligentes, que não roubam, não cometem crimes e pensam ao contrário do negro, são mal educados, são burros, que roubam e cometem crimes”.

Pesquisas realizadas por Oliveira (2011), Wellington (2012), Nascimento (2009) demonstraram que com a aplicação dos indicativos legais (Artigo 26-A alterado pela Lei 10639/03 e modificada pela Lei 11645/08, Parecer 01/04) e exigências do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), para a publicação dos livros didáticos, avanços e permanências. Algumas ilustrações e textos apresentados, pelas últimas publicações revelam uma preocupação com a forma de abordagem da temática etnicorracial. As figuras abaixo mostram uma interpretação diferente das lembranças anteriores. As áreas consideradas espaços sociais majoritariamente ocupados por brancos, passam a ser também lembrados com uma

possível ocupação de negros. Como no caso da figura tal, que o professor de matemática e o advogado são negros.

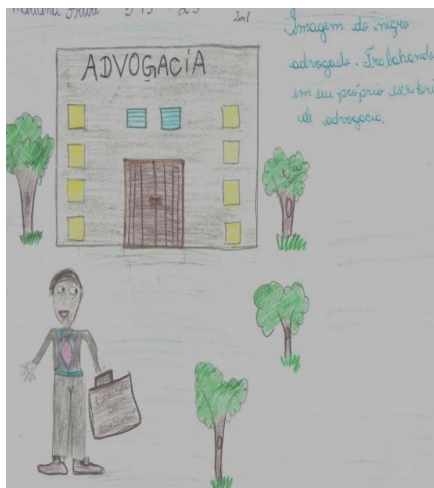


Figura 10 – Negro advogado – rupturas (6ª imagem)
Fonte: A T (2011)

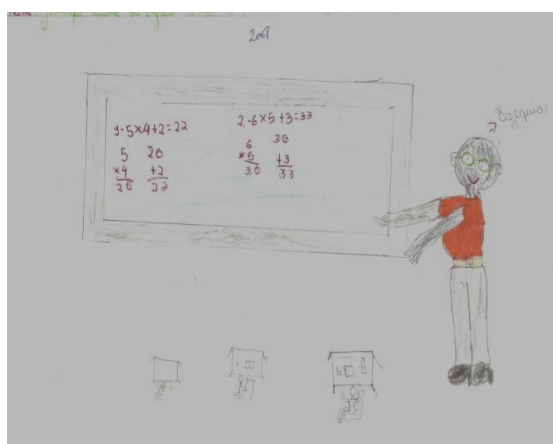


Figura 11 – Mestre de matemática negro (7ª imagem)
Fonte: M V (2011)

Apesar dos avanços, que são tênues, as permanências continuam nas lembranças. Os espaços sociais permitidos para o sucesso da população negra, que são as artes, música e esporte são enfatizados. Aos homens negros foram dado o direito de ocupar a posição de jogador de futebol, com altos salários, pela desenvoltura física e habilidade ao desempenhar esta função. Mas a capoeira dificilmente é estudada com maior aprofundamento teórico, sendo por vezes folclorizada.

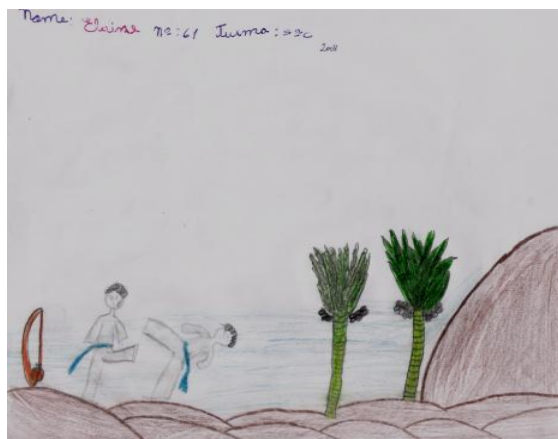


Figura 12 – Capoeira (8ª imagem)
Fonte: E S (2011)



Figura 13 – Jogador de futebol (9ª imagem)
Fonte: V H (2011)

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas publicações de 2000 a 2006, verifica-se a ausência do negro ocupando papel de destaque na vida privada, pois não aparece como membro de uma família, como pai, como mãe, como filho, filha, esposo, esposa, não se diverte, não tem gosto, nem prazer, não tem sentimento. O negro só é representado no livro didático em situação de risco. As famílias, quando aparecem, são numerosas e encontram-se em situação de miséria. Imputam-lhe a impossibilidade de qualquer gesto ou atitude de demonstração de sentimentos. Quanto a branquidade aparece em um número infinitamente maior e ocupando lugar de destaque na sociedade.

Nas publicações mais recentes, podemos perceber na coleção “História Sociedade & Cidadania”, a preocupação de tentar seguir as orientações da Lei 10.639/003. Crianças negras aparecem no convívio com a família, com outras crianças de outras etnias, brincando, sorrindo, estudando, rupturas importantes que vêm de encontro à fala de crianças negras que reclamavam em pesquisa realizada em 2006, que “os livros didáticos não mostravam crianças como nós, brincando todos juntos”. Nas outras publicações de Língua Portuguesa e de História (publicações de 2009), apresentam permanências, imagens estereotipadas que colocam o negro em situação de desfavorecimento.

As imagens rememoradas (entre 2006 e 2008) apresentam o negro apenas como mão de obra escrava, como objetos estáticos sem mobilidade alguma, manipulados, desprovidos de dignidade humana, sem nome, sem passado, sem história, sem cultura. Em nenhum momento os alunos em suas imagens representaram o negro como personagem construtivo da história econômica, filosófica, estética e política do Brasil.

Verifica-se nas imagens rememoradas pelos alunos, o estigma imputado ao negro de forma coletiva na sociedade brasileira, que dificulta a observação de suas qualidades e aceitação das mesmas. Segundo Goffman (apud CAVALLEIRO, 2000), o estigma imputado ao indivíduo negro dificulta sua aceitação no cotidiano da vida social, impondo-lhe a característica de desacreditado. Essa marca na relação social recai sobre o negro em forma de preconceito, impedindo as pessoas de perceberem a totalidade de seus atributos.

Segundo Costa (2007), nega-se ao negro o direito à imagem positiva, promovendo um genocídio simbólico do negro através da naturalização de sua ausência no imaginário social, da sua desvalorização como promotor de novas formas de vida, religiosidades e manifestações culturais.

Já as rememorações mais recentes sobre a representação do negro no livro didático, aparecem em desenhos mais leves, a pigmentação das cores não são tão fortes e, aparecem negros em posições que antes somente a branquidade tinha acesso.

Quanto à representação social da branquidade, as rememorações através de desenhos foram menos extensas, mas não menos reveladoras. Os alunos deixaram claro que a branquidade possui poder econômico, bem estar social e são os únicos heróis brasileiros. Nas entrevistas, na sua grande maioria, se posicionaram em uma posição superior ao “outro”.

Por fim, as formas simbólicas apresentadas pelos livros didáticos, apresentam algumas rupturas, mas em sua maioria, estão ainda, a serviço da manutenção e sustentação de relações de poder sistematicamente desiguais, determinando o lugar de cada grupo da escala

social, portanto, ideológicas, porque atuam, neste contexto específico, para manter relações de desigualdade no acesso aos bens materiais e simbólicos.

4 REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, 2005.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**. São Paulo: Contexto, 2000.
- COSTA, Candida Soares da. **O negro no livro didático da língua portuguesa: imagens e percepções de alunos e professores**. Cuiabá: Edo, 2007.
- DURKHEIM, Emile. **Sociologia e Filosofia**. São Paulo: Ícone, 2004.
- LIMA, Heloisa Pires. **História da Preta**. São Paulo: Schwarcz, 1999.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2004.
- NASCIMENTO, Sérgio Luiz. **Relações raciais em livros didáticos de Ensino religioso do Ensino Fundamental**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná, 2009.
- OLIVEIRA, Veridiane Cintia de Souza. **Educação das relações étnico-raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008 para educação infantil**. Dissertação de Mestrado, UFPR, 2011.
- SANTOS, Wellington de Oliveira. **Relações raciais, Programa Nacional do livro didático (PNLD) e livros didáticos de Geografia**. Dissertação de Mestrado, UFPR, 2012.
- SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: CED, 1995.
- SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. **Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. **Relações raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.
- TELLES, Edward. **Racismo à brasileira**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.
- THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- VALENTE, Ana Lúcia E. F. **Ser negro no Brasil hoje**, São Paulo: Moderna, 1993.