

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL-UFFS
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ÂNGELA MARIA FABIANE

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA DOS ANOS INICIAIS**

ERECHIM

2021

ÂNGELA MARIA FABIANE

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA DOS ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de
grau de Licenciada em Pedagogia pela
Universidade Federal da Fronteira Sul –
Campus Erechim.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Carlos Ribeiro

ERECHIM

2021

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Fabiane, Ângela Maria

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA
DOS ANOS INICIAIS / Ângela Maria Fabiane. -- 2021.
62 f.

Orientador: Doutor Roberto Carlos Ribeiro

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Licenciatura em
Pedagogia, Erechim, RS, 2021.

I. Ribeiro, Roberto Carlos, orient. II. Universidade
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

ÂNGELA MARIA FABIANE

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA DOS ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de
grau de Licenciada em Pedagogia pela
Universidade Federal da Fronteira Sul –
Campus Erechim.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Carlos Ribeiro

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 21/05/2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Roberto Carlos Ribeiro – UFFS
Orientador



Prof.ª Ma. Marlina Oliveira Schiessl – Coordenadora Pedagógica
Rede Municipal de Educação de Brusque / SC
Avaliadora



Prof. Dr. Matheus Fernando Mohr – UFFS
Avaliador

Dedico este trabalho aos meus filhos Miguel e Marvin e ao meu esposo Juliano, que me apoiaram a todo o momento para a conclusão dos meus estudos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de viver, ser, sentir, amar e ser mãe.

Agradeço à Universidade Federal da Fronteira Sul pela realização de um sonho que parecia impossível, pelo ensino público e de qualidade, aos mestres que passaram pelo curso de Pedagogia na graduação, pelos ensinamentos e conhecimentos mediados, compreensão e dedicação ao ensino.

Ao meu orientador, professor Roberto Carlos Ribeiro, que em um momento muito difícil para mim, me guiou, apoiou e incentivou a não desistir, acreditou que seria possível, de coração minha gratidão.

À minha família que, nesses anos de estudo, me ajudou me mantendo forte e focada no meu objetivo.

Ao Juliano, meu esposo, que cuidou dos nossos filhos nesses cinco anos para que eu fosse estudar.

Ao Rodolfo, meu padrinho, pelo apoio e encorajamento.

A Miguel e Marvin, meus filhos. Desculpem-me pela falta que sentiram quando não estava nas longas noites, o diploma entrego a vocês.

À minha irmã Jonara, que acreditou desde o início na minha capacidade, me fez enxergar o que não via, obrigada mana. Lembrando-me das minhas duas perdas recentes, obrigada mãe Luiza e minha irmã Joise, estejam na luz, juntas ao meu pai Décio.

Não posso jamais me esquecer de minhas amigas que a pedagogia me presenteou: Cássia, Cristiane e Roberta, minhas noites foram maravilhosas pelo fato da companhia de vocês, minhas queridas, trabalhos, risos, felicidades e alegrias. Agradeço a minha amiga Nadia que representa a força da amizade.

Eu cheguei até esse momento por todos aqueles que eu encontrei no caminho e me guiaram até o final do percurso. Minha gratidão a todos, e que Deus os abençoe sempre, e agradeço à espiritualidade presente.

Muitas de nós não tivemos aulas de gramática, mas intuímos que um verbo transitivo pede um objeto, que um sujeito precisa de um predicado; sabemos a diferença entre a terceira pessoa do singular e a terceira pessoa do plural sem pensar sobre isso. Podemos mencionar “raça”, referindo-nos a pessoas como negras, brancas, latinas, asiáticas ou indígenas, mas o que está sob cada rótulo são séculos de história e atribuição de suposições e valores a características físicas dentro de uma estrutura de hierarquia humana. (WILKERSON, 2020, p. 129).

RESUMO

O presente trabalho consiste em analisar os livros didáticos de Língua Portuguesa dos anos iniciais de uma escola pública estadual do município de Getúlio Vargas / RS, com a finalidade de abordar as representações das relações étnico-raciais e seus gêneros discursivos. Mapear como se processa o regulamento do livro didático, de sua produção até a aplicação em sala de aula, bem como, identificar as leis, diretrizes e regulamentos sobre as relações étnico-raciais na documentação escolar. Analisaremos as principais teorias sobre as relações étnico-raciais para, assim, identificar e analisar as figuras contidas nos livros didáticos que representem as relações étnico-raciais, bem como os gêneros textuais, dos seguintes livros: Com o título de **Itororó**, da Editora Moderna, editora responsável Mônica Franco Jacintho, utilizados no primeiro, segundo e quarto anos. No terceiro ano, temos o livro **Vem Voar**, da Editora Scipione, como editora responsável Alice Ribeiro Silvestre e o livro didático intitulado **Português Linguagens**, do quinto ano da Editora Saraiva e seus editores responsáveis William Cereja e Thereza Cochar. O livro didático, como um instrumento de auxílio ao processo de aprendizagem, deverá ser condizente com as orientações e normativas das leis e diretrizes que regem o currículo escolar que trazem em diversos textos a necessidade da problematização da questão étnico-racial na educação. A metodologia utilizada envolve pesquisa bibliográfica e abordagem de investigação qualitativa documental. Ao longo de três capítulos, demonstraremos os elementos que constituem os livros didáticos na questão de gêneros textuais e diversidade cultural sendo eles de relevância para a aprendizagem da criança enquanto cidadão em formação. O respeito às diferenças se faz com o conhecimento das diversas culturas do globo. Com o auxílio de materiais didáticos, o docente utiliza uma ferramenta a fim da construção e o desenvolvimento do conhecimento da criança nos anos iniciais. Visando o aprofundamento das relações étnico-raciais, o referencial teórico que será estudado: os documentos oficiais da educação e as questões étnico-raciais, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006), A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); Conforme a Lei 10.639 (2003) junto a sua ampliação para a Lei 11.645 de 2008. A pesquisa chegou à conclusão de que os livros didáticos analisados utilizam de estereótipos de indígenas. Negros e pardos são meros coadjuvantes em uma sociedade que se julga predominantemente branca. Dessa forma, crianças que não se enquadrem na etnia

predominante nos livros didáticos sofrerão com seu não reconhecimento, forçando, assim, sua não aceitação diante de sua origem, história e igualdade na sociedade. Na questão dos gêneros textuais, o cenário se caracteriza da mesma forma, a predominância branca é identificada, observando que raramente são demonstrados mitos, lendas e reportagens sobre a etnia negra e indígena.

Palavras-chave: Sociedade. Diversidade Cultural. Legislações da educação. Ilustrações.

ABSTRACT

The present academic work consists in analyzing the didactic books of Portuguese Language in the beginner years in a State Public School in Getúlio Vargas city in Rio Grande do Sul with the purpose of addressing the representations of ethnic-racial relations and their discursive genres. Mapping how textbook regulation is processed, from its production to its application in the classroom, as well as, identifying laws, guidelines and regulations about the ethnic-racial relations in the school documentation. We will analyze the main theories about ethnic-racial relations to, thus, identify and analyze the figures contained in textbooks that represent ethnic-racial relations as well as textual genres from the following books: "Itororó" by Editora Moderna, responsible publisher Mônica Franco Jacintho, used in first, second and fourth grade. In the third grade we use the book "Vem Voar" by Editora Scipione, responsible publisher Alice Ribeiro Silvestre, and the didactic book "Português Linguagens" in fifth grade by Editora Saraiva as its responsible publishers William Cereja and Thereza Cochar. The textbook, as an aid to the learning process, should be consistent with the guidelines and regulations of the laws and guidelines that govern the school curriculum that bring in several texts the need to problematize the ethnic-racial issue in education. The methodology used involves bibliographic research and a qualitative documentary research approach. Over three chapters, we will demonstrate the elements that make up textbooks on the issue of textual genres and cultural diversity, which are of relevance to the child's learning as a citizen in training. Respect for differences is made with the knowledge of the different cultures in the world. With the help of teaching materials, the teacher uses a tool in order to build and develop the child's knowledge in the early years. Aiming to deepen ethnic-racial relations, the theoretical framework that will be studied: official education documents and ethnic-racial issues based on the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture (2004), Guidelines and Actions for the Education of Ethnic-Racial Relations (2006), The Law of Guidelines and Bases of National Education (1996); According to Law 10.639 (2003) along with its expansion to the Law 11.645 of 2008. The research came to the conclusion that the textbooks analyzed use stereotypes of indigenous people. Blacks and browns are mere assistants in a society that considers itself predominantly white. Therefore, children who do not fit the predominant ethnicity in textbooks will suffer from their non-recognition, thus forcing its non-acceptance in view of its origin, history and equality in society. In terms of textual genres, the scenario is character-

ized in the same way, white predominance is identified, noting that myths, legends and reports are rarely demonstrated about black and indigenous ethnicity.

Key words: Society, Cultural diversity, Education legislation, Illustrations.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 EMBASAMENTO TEÓRICO	16
1.1 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	16
1.2 OS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO E AS QUESTÕES ÉTNICO- RACIAIS	20
1.2.1 Livros Didáticos	24
2 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICO	26
3 DISCUSSÕES E RESULTADOS	37
3.1 OS LIVROS DIDÁTICOS, A ESCOLA E A QUESTÃO RACIAL	37
3.2 AS DIRETRIZES EDUCACIONAIS E AS QUESTÕES RACIAIS E HISTÓRICAS	47
3.3 AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS PARA ALÉM DOS LIVROS DIDÁTICOS: A EXPERIÊNCIA DA AUTORA	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	60

INTRODUÇÃO

Com este trabalho, iniciamos uma reflexão sobre como o livro didático é relevante na vida escolar da criança, pois ele contém a visão do mundo que a criança ainda não vivenciou: como serão as pessoas que moram longe, em outra cidade, em outro país? Todas são iguais, todos temos os mesmos costumes, todos têm as mesmas cores? O livro didático como suporte para o professor em sala de aula é uma ferramenta visual e escrita que deve relatar muito sobre a diversidade do nosso povo, através de desenhos, fotos e escrituras. O tema escolhido por nós é o livro didático e as relações étnico-raciais nas edições de língua portuguesa dos anos iniciais, delimitado a partir da questão de como são apresentadas as relações étnico-raciais nesses livros.

A relevância dessa pesquisa surge da necessidade de analisar se nos livros didáticos são retratadas as questões étnico-raciais e, caso sim, de que forma elas são demonstradas, já que os livros didáticos auxiliam a criança a conhecer a sociedade em que está inserida. Vivemos todos em uma sociedade democrática e de direito, e para as crianças, desde o início da vida escolar, a instituição oferece regras e normas de conduta cidadã, de forma direta e indireta. O livro didático, como um instrumento de auxílio ao processo de aprendizagem, deverá ser condizente com as orientações e normativas das leis e diretrizes que regem o currículo escolar, que trazem em diversos textos a necessidade da problematização da questão étnico-racial na educação.

As diferentes culturas existentes em nosso país e a nossa miscigenação étnica devem ser relevantes no momento da aprendizagem. O professor, como mediador do processo de conhecimento, deve, auxiliado pelo livro didático, elaborar o entendimento da construção dos valores histórico-culturais de cada povo com as suas crianças, trabalhando as diferenças sociais, desenvolvendo o respeito à diversidade étnica e cultural, a autoestima e a valorização de cada pessoa, bem como a igualdade dos valores culturais dos grupos sociais valorizados nas suas representações. Será que os livros didáticos estão preparados para essa tarefa educacional e cidadã? É o que queremos responder.

Sendo assim, vamos analisar os conteúdos de uma série de livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental sob a ótica das relações étnico-raciais. Buscando mapear como se processa o regulamento do livro didático, de sua produção até a aplicação em sala de aula, identificar as leis, diretrizes e regulamentos sobre as relações étnico-raciais na documentação escolar, bem como, analisar as principais teorias sobre as relações étnico-raciais. Na perspectiva de identificar e analisar as figuras contidas nos livros didáticos que

representam as relações étnico-raciais, sob essa ótica de identificar e analisar os gêneros textuais presentes nos livros didáticos que representam essas relações, pesquisando as abordagens das relações étnico-raciais apresentadas nos livros didáticos de língua portuguesa dos anos iniciais.

A pesquisa será produzida pela investigação dos livros didáticos de 1º ao 5º anos de uma escola pública estadual, do município de Getúlio Vargas – RS. Faremos uma abordagem de investigação qualitativa documental, analisando o livro didático e seus conteúdos voltados às relações étnico-raciais. Conforme citam Bogdan e Biklen (1999, p. 49):

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto (sic) de estudo.

Analisaremos não só as figuras, desenhos e fotos, mas, também, os textos literários, como são mediados aos alunos em relação às diversas culturas em forma de poema, parlendas, lendas, fábulas, tirinhas, contos, cartas e histórias em quadrinhos. “A investigação qualitativa em educação assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos.” (BOGDAN; BIKLEN, 1999, p.16).

Os livros são dos anos vigentes, de 2019 até o ano de 2022, com exceção do 5º ano, que é do PNLN 2016, 2017 e 2018. Os livros didáticos do 1º, 2º e 4º anos são obras coletivas desenvolvidas e produzidas pela Editora Moderna, tendo como responsável Mônica Franco Jacintho. O livro didático do 3º ano é uma obra didática de natureza coletiva produzida e organizada pela Editora Scipione, responsável Alice Ribeiro Silvestre, o livro didático do 5º ano da Editora Saraiva, seus autores são William Cereja e Thereza Cochar. Todos têm como fundamento a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os livros didáticos foram escolhidos pelos professores, em conjunto, para melhor trabalhar em todos os anos dos anos iniciais. Focando na continuidade do processo de ensino aprendizagem, a equipe diretiva da escola escolhe como um todo, visando do primeiro ao quinto ano.

O presente trabalho divide-se em três capítulos. O primeiro capítulo intitulado “Embasamento teórico” apresentará os conceitos teóricos deste trabalho, no qual se realizou uma pesquisa com abordagem qualitativa com o uso de pesquisa bibliográfica, documental. A pesquisa bibliográfica e documental possibilitou refletir sobre os conceitos bases de raça, etnia, preconceito, discriminação e racismo estrutural. Para a construção desse capítulo foram utilizados estudos de autores como: Silvio Luiz de Almeida (2018), Lamas, Vicente e Mayrink (2016), Batista (2018), Longo (2017), Funari e Piñon (2014) e Munanga

(2005), bem como, as leis que norteiam os documentos oficiais da educação sobre as questões étnico-raciais.

O segundo capítulo tem como título “Análise do Livro Didático”. Inicialmente, apresentaremos tabelas sobre os elementos encontrados nos livros didáticos na questão de gêneros textuais. O capítulo, também, apresenta quadros com pontos positivos e pontos negativos sobre as ilustrações e fotos das etnias encontradas ou a falta delas nos livros didáticos. Para sustentar as discussões, foram utilizados alguns autores como: Santos (2002), Leite, Cardoso e Silva (2016); além de legislações e normativas como lei nº 11.645 (2008) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

O último capítulo discutirá sobre os resultados encontrados, tendo como título “Discussões e Resultados” que trarão reflexões de como são representadas as etnias no livro didático dos anos iniciais. Para dar suporte às discussões, utilizamos pesquisas dos autores Jr. Bento e Carvalho, (2012), Finco, Barbosa e Faria (2015), Albuquerque, (2014), Bueno (2011), Batista, Val e Rojo (2004) e Munanga (2004), além de leis que norteiam o direito à educação em nosso território, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006), a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); lei 10.639 (2003) junto a sua ampliação para a lei 11.645 de 2008, dentre outras. Ainda nesse capítulo, traremos um relato de experiência de estágio supervisionado de educação infantil sobre a temática diversidade cultural.

1 EMBASAMENTO TEÓRICO

*Para a infância negra
construiremos um mundo diferente
nutrido ao axé de Exu
ao amor infinito de Oxum
à compaixão de Obatalá
à espada justiceira de Ogum*

*Nesse mundo não haverá
trombadinhas
pivetes
pixotes
e capitães-de-areia
(Fragmento do poema de Abdias Nascimento).*

Analisar e interpretar como as questões étnico-raciais são apresentadas nos livros didáticos requer que tenhamos um olhar especializado sobre as questões fundamentais que procuramos desvelar. Por isso, seguem levantamentos teóricos que embasarão nossa pesquisa e estudo.

1.1 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

De início, a palavra etnia classifica um conjunto de pessoas que pertencem a um grupo. Etnia relaciona-se ao grupo étnico no âmbito cultural, afinidades linguísticas, semelhanças genéticas dentro de um território, estrutura social e política. Conforme explicita Santos *et al.* (2010, p. 122): “O adjetivo [étnico] se deriva do substantivo “ethnos”, que significa gente ou nação estrangeira. É um conceito polivalente, que constrói a identidade de um indivíduo resumida em: parentesco, religião, língua, território compartilhado e nacionalidade, além da aparência física.”.

Dentro de uma mesma comunidade existem variadas etnias, como, por exemplo, de tribos indígenas ainda existentes no Brasil. Cada uma tem sua especificidade e cultura. Relatam os autores Santos *et al.* (2010, p. 123): “enquanto raça, engloba características fenotípicas, como a cor da pele, a etnia também compreende fatores culturais, como a nacionalidade, afiliação tribal, religião, língua e as tradições de um determinado grupo.”. No Brasil, país reconhecido por ter em seu território um amplo leque de etnias, indígenas, numerosos imigrantes de todos os continentes do globo, principalmente a etnia negra, as

questões étnico-raciais deveriam ser preponderantes nos diversos âmbitos sociais, principalmente, no da educação.

Discutir racismo no Brasil se tornou assunto urgente. Muitos ainda têm definições preconceituosas com relação a raça, a etnia, ao racismo. Está surgindo, com vários pensadores à frente dessa questão, um movimento contemporâneo que se faz necessário. A mais atual definição de racismo está centrada na questão estrutural de formação do brasileiro. Silvio Luiz de Almeida trata do assunto em seu livro **Racismo estrutural**. Ali, a sua tese central é a de que “o racismo é sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade.” (2018, p. 20). Só pelo final da citação do autor percebe-se o quão complexo é tratar e acabar com o racismo já que envolve três setores: economia, política e sociedade.

Silvio Almeida, fazendo um rápido levantamento histórico sobre a palavra raça, chega à conclusão de que “não há nada na realidade natural que corresponda ao conceito de raça.” (2018, p. 31). Os contextos históricos, social e temporal flexionam o conceito de raça. O termo raça se modifica a medida do interesse político e social de classes e dirigentes nacionais. Para cada tempo histórico há uma nova definição de raça.

Segundo o autor (2018, p. 25), racismo “é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender do grupo racial ao qual pertençam”. O preconceito racial está baseado em estereótipos e juízo sobre determinados indivíduos, e discriminação é dar tratamento diferenciado em razão da raça.

Conforme relatado em Almeida (2018), existem diferenças entre preconceito, discriminação e racismo. O racismo é uma forma de discriminação que tem por base a raça como fundamentação; o preconceito racial tem juízo sobre estereótipos da raça, e a discriminação racial pode ser direta ou indireta. Segue o pensamento de Almeida (2018, p. 25-26), sobre discriminação direta, “[...] é o repúdio ostensivo a indivíduos ou grupos, motivado pela condição racial, exemplo do que ocorre em países que proíbem a entrada de negros, judeus, muçulmanos, pessoas de origem árabe ou persa [...]” e a indireta “[...] discriminação indireta é um processo em que a situação de grupos minoritários é ignorada [...] levantando as diferenças étnicas.”.

Outro aspecto marcante são os tipos de racismos existentes, racismo individual, institucional e estrutural. Diante disso, o racismo individual, segundo Almeida (2018, p. 28), “é combinado como uma espécie de “patologia”. Seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados.”. No entanto, o racismo

institucional “(...) não se resume a comportamentos individuais, mas [é] tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégio a partir da raça.” (ALMEIDA, 2018, p. 29).

Nesse cenário, Waleska Batista (2018) trata sobre o racismo estrutural afirmando ser uma forma de violência reproduzida no tecido social, tanto institucional quanto cultural. Nas palavras da autora, o racismo está institucionalizado no imaginário brasileiro, pois estudos sobre desigualdade racial são tendenciosos para justificar a inferioridade dos negros, e não para criticar as condições dos negros perante a sociedade. A estrutura social, segundo Almeida (2018), é racista pela condição subalternada por violência estrutural, violência cultural ou força institucional, a inferioridade do negro é apenas modificada, mas nunca eliminada.

O conceito de racismo institucional na reflexão de Almeida (2018, p. 36):

[...] frisar a dimensão do poder como elemento constitutivo das relações raciais, mas não somente o poder de um indivíduo de uma raça sobre outro, mas de um grupo sobre outro, algo possível quando há o controle direto ou indireto de determinados grupos sobre o aparato institucional.

Seguindo as palavras de Almeida (2018, p. 38), “[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social [...]”, “[...] com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, [...]”. Ainda, segundo o autor (p. 39), a “reprodução sistêmica de práticas racistas está na organização política, econômica e jurídica da sociedade”, criando, assim, condições sociais para que grupos raciais sejam discriminados.

Sempre atual, pois ainda não foi resolvido, apesar dos 521 anos de colonização do Brasil, esse assunto gera reflexões e discussões sobre as diferenças e a igualdade. As identidades étnico-raciais brasileiras devem ser conhecidas, estudadas e entendidas para serem respeitadas, dentro da vasta miscigenação do nosso país, e levar à reflexão sobre a discriminação que essas etnias viveram no passado e vivem na atualidade. A negação das múltiplas identidades nacionais, em especial a etnia negra e indígena, gera conflitos e desrespeito ao ser humano, fomentando o racismo.

No que se refere à imagem do indígena brasileiro, (LAMAS; VICENTE; MAYRINK, 2016) relatam que atualmente permanece inalterada, aos olhos do senso comum. São percebidos como inocentes e bons, mas ao mesmo tempo violentos e preguiçosos, principalmente quando são apontados como um impedimento ao progresso e desenvolvimento do país. Lamas, Vicente e Mayrink (2016, p. 128) ainda relatam que:

[...] relaciona-se com a forma como os indígenas são vistos e entendidos pela produção historiográfica nacional e com o fato de que a produção didática e paradidática da História do Brasil, apesar de todos os progressos no campo acadêmico, ainda colocar o indígena em um papel secundário.

Conforme os estudos para regulamentar a lei de 2008 n.º 11.645, que estabelece que nas instituições de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena,:

Isto pode levar os alunos a concluir pela não contemporaneidade dos índios, uma vez que estes são quase sempre apresentados no passado e pensados a partir do paradigma evolucionista, onde os índios estariam entre os representantes da origem da humanidade numa escala temporal que colocava a sociedade europeia no ápice do desenvolvimento humano e a "comunidade primitiva" em sua origem. Pode levar também a concluir pela inferioridade destas sociedades: a achar que a contribuição dos índios para nossa cultura resumir-se-ia a uma lista de vocábulos e à transmissão de algumas técnicas e conhecimentos da floresta. (BRASIL, 2012, p.15).

Sob esse foco, Lamas, Vicente e Mayrink (2016, p. 126) afirmam que “[...] essa ideologia dominante mantém um discurso de caráter eurocêntrico que acaba por negar as múltiplas identidades nacionais, em especial às identidades étnicas indígenas e negras.”

A relevância da história indígena em sala de aula vai além de conteúdo de história do Brasil, ela propõe um reconhecimento da existência do outro, reconhecimento à diferença. Para os autores (2016, p. 135):

Reconhecer a necessidade de se levar em conta a realidade e a história das nações indígenas brasileiras encontra-se em consonância com os objetivos mais amplos e mais urgentes de uma sociedade democrática em seu sentido mais maduro, isto é, na capacidade de reconhecer e aceitar as diferenças entendendo-as como parte da pluralidade humana. Em outros termos, o discurso hegemônico ainda não foi capaz de soterrar completamente a complexidade das identidades étnico-sociais brasileira.

Em relação ao livro didático, ainda hoje existe o estereótipo na história que estigmatiza indígenas conduzindo-os ao papel de vítima, relatando condições inferiores, atrasados nos períodos do Brasil Império e do Brasil República. Conforme Longo (2017, p. 258), “o que reforçaria a ideia dos indígenas, dos vários grupos étnicos, serem pessoas em desvantagens em relação aos aspectos culturais, econômicos, políticos e sociais, mediante uma abordagem isenta de conflitos, com recortes e simplificações que reproduzem estigmas.”, uma forma de desvantagens fixadas a um grupo social, o que se classifica como racismo. As diferentes culturas existem, vivemos em um país de várias culturas, tratar sobre a diversidade étnico-racial significa mostrar às pessoas essas diferenças e respeitá-las. Funari e Piñon, (2014 *apud* LONGO, 2017, p. 265) explicam que: “na verdade, não apenas os indígenas, mas todos

os grupos humanos são peculiares, mesmo aqueles nos quais vivemos.”. A desigualdade entre os povos, raças e grupos sociais ainda é um grande limitador da evolução humana e da sociedade como sistema.

Contudo, pode não ficar claro de momento, a autora Longo (2017, p. 265) explica que “[...] esse processo, que nos leva a perceber que aquilo que achamos natural, universal, eterno, não passa de um costume e é conhecido pelo nome de “desnaturalização.”. Ou seja, um aspecto cultural que necessita da conscientização humana para transformar esse costume em um processo de igualdade.

Um primeiro meio de se conhecer um grupo humano qualquer, em particular uma comunidade indígena, consiste em mergulhar em seu cotidiano, numa imersão que permita perceber como o mundo pode ser visto e vivido de outra maneira. A forma mais óbvia e direta de conhecer os indígenas é, portanto, conviver com eles (a chamada experiência etnográfica). (FUNARI; PIÑON, 2014, *apud* LONGO, 2017, p. 265).

É preciso conhecer e respeitar as raças que nos rodeiam. Elas são de grande relevância para aceitar e respeitar as diferenças. As crianças devem, desde os primeiros anos de vida escolar, ter o contato com a pluralidade cultural, para compreender a diversidade. Saber ter respeito e ter a valorização de sua etnia e à do outro.

1.2 OS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Visando o aprofundamento das relações étnico-raciais, o referencial teórico será estudado, também, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006), A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); Conforme a Lei 10.639 (2003) junto a sua ampliação para a Lei 11.645 de 2008.

Além disso, consideramos e especificamos que a Lei 10.639 de 2003 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) no seu Art. 26-A para incluir no currículo da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, que foi ampliada pela Lei 11.645 de 2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino, fundamental e de ensino médio, públicos e privados, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), no que se refere ao Art. 26-A, afirma que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.” (2017, p. 21). No seu parágrafo 2º consta que, “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras.” (BRASIL, 2017, p. 21).

O Conselho Nacional de Educação, na Resolução Nº 1, de 17 de junho 2004, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Documento que em seu Art. 2º no parágrafo 2º esclarece que:

O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (BRASIL, 2004, p. 31).

Através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, no Art. 3º parágrafo 1º, relata que, “os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação [...]”. (BRASIL, 2004, p. 32).”.

Para reafirmar o papel da educação nas questões étnico-raciais, bem como a construção de conhecimento sobre a diversidade existente:

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. (BRASIL, 2004, p.15).

Nessa perspectiva, Munanga (2005, p. 76) afirma que a instituição escolar “[...] deve permitir aos alunos respeitar os valores positivos que emergem do confronto dessas diferenças, possibilitando-lhes ao mesmo tempo desativar a carga negativa e eivada de preconceitos [...]”. Nesse contexto, o pesquisador aponta uma visão que discrimina grupos sociais, sendo a base suas origens, tanto étnica quanto suas práticas culturais e crenças religiosas. Sob esse foco, Munanga (2005) acredita que a escola poderá levar em consideração

a diversidade étnica de seus alunos, os reconhecerem de forma integral, seus valores, cultura, para inclui-los na educação formal.

No Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, de modo a orientar e colaborar na implementação das Leis 10639/03 e 11645/08, consta as principais ações para o ensino fundamental, no qual, dentre outras questões, se reforça a necessidade de se:

Implementar ações, inclusive dos próprios educandos, de pesquisa, desenvolvimento e aquisição de materiais didático-pedagógicos que respeitem, valorizem e promovam a diversidade a fim de subsidiar práticas pedagógicas adequadas à educação para as relações étnico-raciais. (BRASIL, 2013, p. 50).

A ação de ensinar não deverá ser somente do professor, mas que a criança seja levada a raciocinar pelos seus próprios meios, seja pela pesquisa, projetos, construção de material didático, as questões étnico-raciais à que está submetida por ser um ser social. Para isso, a criança precisa de espaços e instrumentos adequados, como está exposto na norma:

Prover as bibliotecas e as salas de leitura de materiais didáticos e paradidáticos sobre a temática étnico-racial adequado à faixa etária e à região geográfica das crianças;”[assim], “Construir coletivamente alternativas pedagógicas com suporte de recursos didáticos adequados e utilizar materiais paradidáticos sobre a temática.” (BRASIL, 2013, p. 51).

Dessa maneira, as Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais, afirmam que “é imprescindível, portanto, reconhecer esse problema e combatê-lo no espaço escolar. É necessária a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito.” (BRASIL, 2006, p. 23). Sendo assim, o Ministério da Educação programou medidas de combate ao racismo, estruturando os projetos pedagógicos para a valorização do pertencimento racial dos alunos. (BRASIL, 2006).

A relevância desse assunto vem ao encontro nas palavras de Lima (2008, p. 40):

Nesse sentido, considero a importância, não só da posituação do “eu” na constituição da auto-estima que motiva o desenvolvimento, mas da explicitação do “nós” a partir dos referenciais ancestrais afrodescendentes positivos nos diversos âmbitos onde essa participação tem sido ocultada.

As mudanças no contexto escolar levam às mudanças nos livros didáticos: “[...] estruturam-se propostas de modificações para os livros didáticos e revisões nos Parâmetros Curriculares Nacionais.”; do mesmo modo, “[...] é preciso dar continuidade a políticas

públicas amplas e consolidadas que trabalhem detalhadamente no combate a esse processo de exclusão social.” (BRASIL, 2006, p. 24).

O papel do professor é relevante no cotidiano escolar. Por isso, ele precisa ter uma formação continuada para o aprendizado coletivo, a construção de um projeto político pedagógico que esteja comprometido com as relações étnico-raciais e as ferramentas utilizadas para a temática, que envolvem o conhecimento da miscigenação cultural do nosso país. Nesse sentido, faz-se necessário que “[...] a instituição escolar [tenha] como meta promover o nível de reflexão de seus educadores e educadoras, instrumentalizando-os (as) no sentido de fazer uma leitura crítica do material didático, paradidático ou qualquer produção escolar.” (BRASIL, 2006, p. 74).

Portanto, a relevância de um estudo sobre as questões étnico-raciais no livro didático, que é uma ferramenta utilizada em sala de aula por professores, os quais possuem os conhecimentos que serão mediados aos alunos, provará como a educação básica está tratando o assunto. Assim, o conteúdo do livro didático terá que ser atual e cumprir o que está posto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como, as orientações e leis nacionais estipuladas. Segundo as Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais (2006, p. 57):

Vivemos num país com grande diversidade racial e podemos observar que existem muitas lacunas nos conteúdos escolares, no que se refere às referências históricas, culturais, geográficas, linguísticas e científicas que deem embasamento e explicações que possam favorecer não só a construção do conhecimento, mas também a elaboração de conceitos mais complexos e amplos, contribuindo para a formação, fortalecimento e positivação da auto-estima de nossas crianças e jovens.

Desse modo, segundo Munanga (2005), o que se pretende é o respeito às matrizes culturais para a construção da identidade de cada aluno, voltando a atenção para todos os indivíduos, para o resgate de suas histórias e origens, o que significa, também, o respeito aos direitos humanos. Enquanto pessoa, a criança terá a afirmação de sua especificidade e da herança cultural que possui, e que faz parte da diversidade que constitui as pessoas da sociedade brasileira.

Ainda conforme Munanga (2005), as referências positivas de identidade racial ausentes no livro didático e outros materiais educacionais para as crianças e sua família, podem trazer prejuízo na chegada da vida adulta, originando, assim, uma rejeição à sua origem racial. De acordo com Lima (2008), o caráter histórico e cultural das identidades

demarca os conceitos de etnia e afrodescendência, que estão interligados no trajeto da história de uma população em relação a outros grupos.

No que se refere à Base Nacional Comum Curricular (2017, p.10), nas competências gerais da educação básica, além da formação de conhecimento está a formação de atitudes e valores, em que se encontra a competência número nove, que descreve:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Em seguida, quando cita o currículo escolar, a BNCC (2017, p. 17) orienta:

[...] selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;

As instituições de ensino devem estar de acordo com as orientações e normas que regulamentam as aprendizagens essenciais, para a eficácia da construção do conhecimento e o desenvolvimento pleno das experiências vividas na escola. Nesse viés, vamos apreender como são produzidos os livros didáticos até chegarem à sala de aula para o aluno.

1.2.1 Livros didáticos

Na perspectiva de aprendizagem, os livros didáticos foram se modificando conforme o cenário atual que vem se aperfeiçoando. Anteriormente, o livro didático era para decorar fatos históricos, letras, palavras, fonemas. Nessa era de interação e socialização, o livro didático vem ao encontro com essas demandas da educação. Cada área do conhecimento tem a sua linguagem característica própria e suas interdisciplinaridades, o que favorece o aluno que pesquisa e interage com tecnologias. Conforme Silva (2012, p. 806):

Além de consagrado em nossa cultura escolar, o livro didático tem assumido a primazia entre os recursos didáticos utilizados na grande maioria das salas de aula do Ensino Básico. Impulsionados por inúmeras situações adversas, grande parte dos professores brasileiros o transformaram no principal ou, até mesmo, o único instrumento a auxiliar o trabalho nas salas de aula.

O livro didático deve ser um instrumento, um recurso no processo de aprendizagem, não pode ser a principal fonte de conhecimento. Ele é o auxiliar no processo de construção da aprendizagem.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) trabalha com uma equipe de colaboradores, bem como pesquisadores e consultores auxiliam na criação do livro didático por seus autores. Após a revisão da editora, o livro didático pode ser impresso, registrado no edital público e será revisado por uma comissão escolhida pelo MEC (Ministério da Educação) composta por professores universitários. Antes de chegarem às escolas para serem avaliados pela equipe pedagógica, os livros didáticos passam por etapas, relatadas por Pimentel e Vilarinho (2017, p 38):

a) inscrição das editoras que desejam participar do edital aberto pelo MEC; b) triagem e a avaliação dos livros recebidos pelo MEC que os encaminha para o Instituto de Pesquisas Tecnológicas da Universidade de São Paulo, para avaliação da qualidade técnica. Após esta análise são encaminhados à Secretaria de Educação Básica, que é o órgão responsável pela avaliação pedagógica; c) confecção do guia do livro didático, documento que contém as avaliações dos livros aprovados, publicadas pelo FNDE.

Na sequência, o material é enviado às escolas que possuem cadastro no censo escolar. O livro didático será utilizado pelos alunos por três anos consecutivos. A escolha fica a cargo dos professores da escola, que trabalharão em grupo para a escolha do livro didático, objetivando a melhor opção para trabalhar nos respectivos anos do ensino fundamental, sendo observadas as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Conforme o projeto político-pedagógico da escola, a equipe pedagógica realiza as análises das coleções disponíveis e seleciona as que mais se adequam ao trabalho do professor e à realidade sociocultural das instituições.

Após esse processo, a escola deve apontar sua escolha e fazer o pedido de duas obras para cada ano e disciplina conforme explicitado a seguir:

d) produção em série dos livros: nesta etapa o FNDE inicia o processo de negociação com as editoras, firma o contrato, informando a quantidade e os locais de entrega. A produção é supervisionada por técnicos do FNDE; e) distribuição dos livros, realizada pelas editoras às escolas por contrato com o FNDE e a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos. (PIMENTEL; VILARINHO, 2017, p. 38).

Os livros didáticos atuais são livros dinâmicos, interativos, contendo *sites* e vídeos que relacionam as tendências pedagógicas e procuram melhor nortear os processos interdisciplinares, com o objetivo de formar integralmente o aluno, social e cognitivamente, garantindo a sua socialização. Nesse sentido, vamos investigar qual a abordagem que os livros didáticos informam aos alunos sobre o tema relações étnico-raciais.

2 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS

*Era papel que eu catava
Para custear o meu viver
E no lixo eu encontrava livros para ler
Quantas coisas eu quiz fazer
Fui tolhida pelo preconceito
Se eu extinguir quero renascer
Num país que predomina o preto
(Fragmento do poema de Carolina Maria de Jesus).*

Os livros didáticos que analisaremos são opções e escolhas feitas pela equipe de professores da Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Manoel da Nóbrega, tendo como principais obras adotadas, aquelas da Editora Moderna, a serem utilizadas como material pedagógico dos anos iniciais.

Tabela 1- Coleções analisadas de livro didático em Língua Portuguesa

AUTOR (A) RESPONSÁVEL	TÍTULO	EDITORA
Mônica Franco Jacintho	Itororó 1º Ano	Moderna
Mônica Franco Jacintho	Itororó 2º Ano	Moderna
Alice Ribeiro Silveira	Vem Voar 3º Ano	Scipione
Mônica Franco Jacintho	Itororó 4º Ano	Moderna
William Cereja e Thereza Cochar	Português Linguagens 5º Ano	Saraiva

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Percebe-se que os autores são diferentes. A autora Mônica Franco Jacintho tem três volumes publicados (primeiro, segundo e quarto anos), enquanto Alice Ribeiro Silveira criou o volume do terceiro ano, e William Cereja e Thereza Cochar escreveram o livro do quinto ano. O lado bom dessa variedade são as diferentes visões que podem ser observadas quando da mudança de autores. Por mais que eles sigam um roteiro pré-moldado pelas legislações é possível perceber as diferenças entre as edições.

A seguir, vamos disponibilizar tabelas e quadros sobre nossa pesquisa. Primeiramente a tabela 2, na qual constam informações do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), e as respectivas etnias do nosso país, suas quantidades, ressaltando que o último censo demográfico do IBGE foi realizado no ano de 2010.

Tabela 2 – Etnias no Brasil

Etnia	Quantidade
Branca	90.621.281
Negra	14.351.162
Parda	82.820.452
Indígena	821.501
Amarela	2.105.353
Sem Declaração	36.051

Fonte: IBGE – Censo Demográfico: Disponível em: [www.https://sidra.ibge.gov.br/](https://sidra.ibge.gov.br/) .

No contexto atual, as raças negra e parda se fundem, sendo classificadas como dois grupos de etnias pelo país, conforme dados do IBGE. Inicialmente, nos dados do IBGE do último ano em que foi realizada a pesquisa, as etnias eram divididas em amarelo, branco, indígena, pretos e pardos, sendo que, para determinar e compor o grupo dos negros unem-se os pretos com os pardos, por haver pouca diferença entre esses dois grupos. Além do mais, esses dois grupos se diferem dos brancos, e pouco entre si, no que se referem suas situações ou posições sociais.

Sendo assim, não estamos tratando de tipos “biológicos”, mas, sim, de uma classificação para se aproximar de uma característica sociocultural que possa definir os indivíduos e seus grupos raciais. Nesse caso, o próprio sujeito atribui-se a sua autodeclaração sob qual grupo pertence. Na nossa pesquisa, vamos utilizar a etnia negra para a classificação de negros e pardos, conforme consta na pesquisa do IBGE. Segundo Augusto Santos (*apud* GOMES, 2002, p.40):

Indicam que se justifica agregarmos pretos e pardos para formarmos, tecnicamente, o grupo racial negro, visto que a situação destes dois últimos grupos raciais é, de um lado, bem semelhante, e, de outro lado, bem distante ou desigual quando comparada com a situação do grupo racial branco. Assim sendo, ante a semelhança estatística entre pretos e pardos em termos de obtenção de direitos legais e legítimos, pensamos ser plausível agregarmos esses dois grupos raciais numa mesma categoria, a de negros. (...) a diferença entre pretos e pardos no que diz respeito à obtenção de vantagens sociais e outros importantes bens e benefícios (ou mesmo em termos de exclusão dos seus direitos legais e legítimos) é tão insignificante estatisticamente que podemos agregá-los numa única categoria, a de negros, uma vez que o racismo no Brasil não faz distinção significativa entre pretos e pardos, como se imagina no senso comum.

Logo abaixo, retratamos em tabelas os elementos que constituem o livro didático de cada ano das séries iniciais de 1º ao 5º anos. As respectivas tabelas apontarão as figuras e ilustrações bem como os gêneros textuais que compõem os livros didáticos.

Tabela 3: Elementos visuais constitutivos do livro 1º Ano

ELEMENTOS	BRANCOS	NEGROS e PARDOS	INDÍGENAS	ASIÁTICOS
DESENHOS	65	49	2	2
FOTOS	1	1	1	1
TIRINHAS	2	0	0	0

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

No livro didático do primeiro ano há sessenta e cinco desenhos retratando personagens brancos, quarenta e nove negros/pardos, dois indígenas e dois asiáticos. Percebe-se a grande diferença entre os chamados “amarelos” quando comparados aos grupos denominados negros/pardos e/ou brancos. Entre brancos e negros/pardos há uma diferença de dezesseis desenhos, o que não é muito, visto que as questões raciais são muito fortes na sociedade brasileira. Mesmo assim, as imagens de personagens brancas se sobressaem em número.

É impressionante observar a regularidade do número de fotos entre as raças: todas elas são contempladas com uma foto, igualmente. A pesquisadora se pergunta por que essa regularidade? Se nos desenhos a raça branca é maior, por que nas fotos ela também não se sobressai? Será que elas, as fotos, não existem no mercado visual?

No campo do desenho com texto, popularmente chamado de “tirinha”, só encontramos duas com personagens brancos. Não existe nessa edição nenhuma tirinha com negros/pardos, nem indígenas nem asiáticos. Será que as autoras não encontraram tirinhas com indígenas e asiáticos, bem como de negros? Será que o nicho de tirinhas no Brasil é mais abastecido por personagens brancas?

Tabela 4- Elementos textuais constitutivos do livro 1º Ano.

TIPOLOGIA TEXTUAL	QUANTIDADE
AVISO ORAL	1
BILHETE	1
CANTIGA	1
CONTO	1
CONVITE	1
CORDEL	1
CRACHÁ	1
FÁBULA	3
LEGENDA	1
LENDA	1
LETRA DE MÚSICA	1
LISTA	1
PARLENDA	2
POEMA	5
RECADO	1
RECEITA	1
TEXTO INFORMATIVO	1

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Pode-se observar, no que diz respeito aos gêneros textuais do livro didático do primeiro ano, que a autora oferece uma quantidade de instrumentos textuais para a elaboração do ensino, possibilitando ao educador elaborar uma forma mais completa de instruir e mediar os alunos com qualidade e eficácia na construção do conhecimento.

Mas podemos nos perguntar, levando em consideração as informações vigentes na tabela 3, na qual vemos a amostra que nos traz a diferença da quantidade de raças existentes nos livros didáticos, se com toda essa diversidade de instrumentos informativos por que não os preenchem com uma diversificação correta das raças que compreendem o nosso país e nossa sociedade? Também há evidência de formas literárias de ensino que apresentam ao estudante diferentes elementos para desenvolver o conhecimento, mas não são expostas com a devida informação representativa de cada etnia conforme sua história, cultura e vida contemporânea.

Tabela 5- Elementos visuais constitutivos do livro 2º Ano.

ELEMENTOS	BRANCOS	NEGROS e PARDOS	INDÍGENAS	ASIÁTICOS
DESENHOS	64	49	7	5
FOTOS	2	4	2	0
TIRINHAS	3	0	0	0

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

No livro didático do segundo ano, notamos a diferença entre sessenta e quatro personagens brancos nos desenhos, em contrapartida a quarenta e nove personagens negro-pardos, sete personagens indígenas e cinco personagens asiáticos.

Quanto às fotos, podemos detectar uma mudança em relação ao anterior, pois existem duas imagens de brancos e quatro imagens de negro-pardos, e duas imagens de indígenas.

Nas tirinhas encontram-se apenas representações de personagens brancos em número de dois.

Nota-se uma variação significativa nos desenhos, pois não há uma proporção harmônica diante da miscigenação étnica na realidade brasileira. Dentro desse contexto, observando as fotos, percebe-se a inversão de etnias expostas e a não-representação asiática. Seriam os desenhos de indígenas os que notamos como asiáticos? Essa é uma pergunta que nos fizemos sobre a representação gráfica da etnia amarela: elas são referentes aos indígenas ou ela é uma representação geral da etnia dessa cor?

O importante é, mais uma vez, observar que as tirinhas continuam apenas a representar personagens brancos, assim, nos leva a indagar que não há uma pesquisa coerente da autora do livro didático em relação a tirinhas que representem as diferentes formas de etnias da nossa sociedade.

Tabela 6- Elementos constitutivos textuais do livro 2º Ano.

TIPOLOGIA TEXTUAL	QUANTIDADE
ADIVINHA	1
CANTIGA	2
CARTA	1
CARTAZ	1
CHARADA	1
CONFECÇÃO DE LIVRO	1
CONTO	2
DICIONÁRIO	2
HQ	2
LETRA DE MÚSICA	1
MENSAGEM INSTANTÂNEA	1
MITO	2
PARLENDAS	1
PESQUISA	1
POEMA	5
PROPAGANDA	1
QUADRAS	2
RECEITA	1
REGRAS DE BRINCADEIRAS	2
SUGESTÕES POESIA MANOEL DE BARROS	1
TEXTO DRAMÁTICO	1
TEXTO EXPOSITIVO	1
TEXTO INFORMATIVO	1
TEXTO NARRATIVO	1
TRAVA-LÍNGUA	1

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Negros e indígenas aparecem nas ilustrações, enquanto os indígenas aparecem menos em fotos e mais em textos literários, contendo um mito indígena e um texto informativo sobre a cultura. Mito africano e negro aparece mais em fotos, porém, e com menor histórico sobre a cultura de seu povo. Os textos escritos continuam sendo bem variáveis, com várias tipologias.

Tabela 7- Elementos visuais constitutivos do livro 3º Ano.

ELEMENTOS	BRANCOS	NEGROS e PARDOS	INDÍGENAS	ASIÁTICOS
DESENHOS	39	47	6	3
FOTOS	0	0	1	0
TIRINHAS	3	0	0	0

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Nessa tabela do livro didático do terceiro ano, vislumbramos uma diferença dos livros do primeiro e segundo ano em relação aos desenhos. Nota-se que, enquanto há trinta e nove personagens brancos, eleva-se a proporção de personagens negros/pardos ao número de quarenta e sete, mas continua a substancial diferença quando comparado a apenas seis personagens indígenas e três personagens asiáticos. Poder-se-ia afirmar que esse livro didático representa a diversidade, mas observando os números, ainda se encontra em um patamar de desigualdade, pois a parcela representada como indígenas ou asiáticos continua baixa, mostrando a despreocupação da autora com a real pluralidade das etnias brasileiras.

Em contrapartida, há pouca quantidade de fotos, sendo apenas uma, na qual aparece apenas um personagem indígena, o que diminui a observância do aluno em relação a real ótica dos indivíduos brasileiros e suas diferenças étnicas em representação social.

A contínua apresentação das tirinhas nos mostra apenas uma representação étnica. Nesse livro didático do terceiro ano, vemos apenas três personagens brancos, evidenciando, quando comparado aos livros do primeiro e segundo ano, que continua a demonstração da falta de diversidade nessa forma literária tão emblemática que é a tirinha, que chama a atenção do aluno, fazendo com que o mesmo tenha dificuldades em poder se identificar com personagens que não sejam brancos.

Infelizmente, esse livro, é utilizado como segunda opção da escola para estudo em sala de aula, possui uma estrutura diferenciada e voltada para a diversidade na sua totalidade. Nele, consta maior número de desenhos de negros e pardos do que da etnia branca. A coleção dessa autora deveria ter sido a escolhida para ser a primeira opção, pois atende a legislação vigente sobre as questões levantadas. Por que será que não foi escolhida?

Tabela 8- Elementos textuais constitutivos do livro 3º Ano

TIPOLOGIA TEXTUAL	QUANTIDADE
ANÚNCIO	2
CARTA DO LEITOR	1
CARTAZ INFORMATIVO	1
CONTO	2
CRÔNICA	1
DECLAMAÇÃO	1
DICIONÁRIO	4
DRAMATIZAÇÃO	1
HISTÓRIA	3
HQ	2
INFOGRÁFICO	2
JORNAL E REVISTA	2
LEITURA	1
LENDA	1
LETRA DE MÚSICA	1
MITO	2
NOTÍCIAS	1
PEÇA TEATRAL	1
PESQUISA DE OPINIÃO	1
POEMA	2
POESIA	1
RELATO	2
REPORTAGEM	1
REVER IDEIAS	2
SUGESTÕES	4
TEXTO INFORMATIVO	1
VERBETE	1

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Nessa edição do livro didático é relevante apontar a quantidade maior de gêneros textuais em relação ao indígena e ao negro. Contendo sugestões de leituras da etnia negra, mitos e contos e também uma reportagem. Com relação ao indígena, mito e lenda são abordados nessa edição.

Tabela 9: Elementos visuais constitutivos do livro 4º Ano

ELEMENTOS	BRANCOS	NEGROS e PARDOS	INDÍGENAS	ASIÁTICOS
DESENHOS	91	35	2	3
FOTOS	0	0	1	0
TIRINHAS	7	1	0	0

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

No livro do quarto ano, notamos uma diferença significativa em relação à proporção étnica. Os desenhos são compostos por noventa e um personagens brancos, enquanto temos trinta e cinco personagens negros/pardos, uma distinção numérica de cinquenta e seis personagens.

Nesse livro há um exemplo claro da falta de diversidade quantitativa coerente com a real pluralidade étnica brasileira. Não houve preocupação em representar uma forma de vislumbrar ao aluno um melhor entendimento e representação de si no contexto de equilíbrio entre os personagens dentro das suas culturas, deixando o aluno com risco de não se sentir representado como um todo na sociedade, considerando os quantitativos étnicos existente no Brasil, cuja maioria populacional é de negros/pardos. Quando em um livro didático existe a inversão de quantidades e representações, levamos ao entendimento do aluno o risco em não aceitar sua identidade e ancestralidade.

Observamos, também, que existe apenas uma foto com uma figura indígena. Não podemos, assim, instituir sua relevância em torno dos ensinamentos, pois deixa descaracterizada a amostra populacional da sociedade.

Em contrapartida, no livro didático do quarto ano se apresenta um representante negro/pardo nas tirinhas, mas não deixa de entrar em conflito com os sete representantes da raça branca. Ainda levantamos a questão sobre qual o motivo para a autora não procurar materiais específicos e diferenciados para cada etnia e sua respectiva representação nas tirinhas.

Tabela 10- Elementos constitutivos do livro 4º Ano.

TIPOLOGIA TEXTUAL	QUANTIDADE
ANÚNCIO INSTITUCIONAL	1
CANTIGA	1
CONTO	4
CONVITE	1
CRÔNICA	1
DICIONÁRIO	1
ENTREVISTA	1
FOLCLORE	2
HQ	2
JORNAL FALADO	1
LENDA	1
MITO	2
NOTÍCIAS	3
PARLENDA	1
PEÇA TEATRAL	3
PESQUISA	1
POEMA	6
REPENTE	1
REPORTAGEM	1
RÓTULO DE EMBALAGEM	1
TEXTO EXPOSITIVO	2
TEXTO INFORMATIVO	2
TEXTO NARRATIVO	5

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

No livro do quinto ano, os textos também são diversos, e não há grande variabilidade desse número em relação aos números anteriores.

Tabela 11- Elementos visuais constitutivos do livro 5º Ano.

ELEMENTOS	BRANCOS	NEGROS e PARDOS	INDÍGENAS	ASIÁTICOS
DESENHOS	129	48	10	5
FOTOS	0	8	0	0
TIRINHAS	9	0	0	0

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

No livro didático do quinto ano, podemos observar um crescimento direto na relação da quantidade entre personagens brancos e negros/pardos. Se repararmos na tabela anterior, esse crescimento é significativo. Nos desenhos aparecem cento e vinte nove personagens brancos, contra quarenta e oito negros/pardos, com dez personagens indígenas e apenas cinco asiáticos. Em uma forma redundante, os autores não se incomodaram em observar a

relevância que é em igualar a quantidade de personagens existentes e suas etnias para melhor entendimento do aluno e sua identificação.

Fica constatado um total de oito fotos em que todas as figuras são de negros/pardos. Mesmo com um contexto de ser em sua maioria a população brasileira, nota-se a irrelevância e não importância dada pelos autores em informação visual das características das etnias do país. Chamando a atenção, essas oito fotos tratam negros/pardos representando o trabalho infantil, focando assim em uma abordagem negativa em relação a essa etnia.

Nas tirinhas, voltamos a uma repetição e a um círculo ininterrupto, pois temos nove personagens brancos e nenhum outro personagem que pertença às outras etnias. Valendo-nos dessa informação, podemos ressaltar que de todos os livros didáticos pesquisados, apenas um personagem negro/pardo esteve presente nas tirinhas, os indígenas e asiáticos nem foram mencionados, tendo-se, assim, um domínio da etnia branca.

Tabela 12- Elementos textuais constitutivos do livro 5º Ano.

TIPOLOGIA TEXTUAL	QUANTIDADE
ADIVINHAS	1
ANEDOTA	1
BILHETE	1
CANÇÃO	1
CARTAZ	2
CONTO	5
E-MAIL	1
GÍRIAS	1
HQ	6
JORNAL	2
LENDA	2
POEMA	10
POESIA	1
REPORTAGEM	5
SUGESTÕES	1
TEXTO TEATRAL	1

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Depois de levantados os dados que interessam à nossa pesquisa, e de uma primeira análise desses dados, faremos a interpretação desse levantamento no capítulo seguinte.

3 DISCUSSÕES E RESULTADOS

*Eu tenho um colar
de muitas histórias
e diferentes etnias.
Se não me reconhecem, paciência.
Haveremos de continuar gritando
a angústia acumulada
há mais de 500 anos.
(Fragmento do poema de Graça Graúna).*

No ambiente escolar, o livro didático tem relevância para o trabalho do professor. Para alguns estudantes, o livro didático se torna a única ferramenta que ele terá em mãos para se tornar um leitor. O livro didático, como obra rara na vida de uma criança, deve ser apresentado a ela como uma peça fundamental da educação fazendo com que ele agregue valor para o mundo dessa criança, tornando-se uma janela por onde ela consiga enxergar o quanto o mundo é grande e que todas as etnias e raças cabem nele. Cada cor, cada credo, cada pessoa tem seu espaço e nós podemos ter o nosso. Como pontua Lopes (2016, p. 35):

Creemos que os processos educacionais realizados nas escolas, com auxílio de instrumentos e orientações antirracistas, possam propiciar a redução de ações não racistas e preconceituosas, permitindo assim uma diversidade cultural, propiciando a busca do entendimento dos erros cometidos por nossos antepassados nas relações sociais. Os livros didáticos utilizados em nossas escolas podem conduzir nossos educandos a uma reflexão libertária, proporcionando uma viagem por lugares desconhecidos e dependendo do lugar onde a escola estiver inserida, lugares muito difíceis de visitarem.

3.1 OS LIVROS DIDÁTICOS, A ESCOLA E A QUESTÃO RACIAL

Nos quadros abaixo, descrevemos os pontos positivos e os pontos negativos que identificamos nos livros didáticos de cada ano escolar e a relevância que cada livro didático apresentou em torno da abordagem referente às etnias do indígena, do negro e do pardo.

Quadro 1 – Características dos negros e pardos nos livros didáticos.

Livro Didático	Elementos Constitutivos
1º ANO	Os desenhos do livro didático mostram a interação de crianças negras, pardas e brancas, mas o número maior são de brancos. Há um desenho em que aparece uma bailarina negra em destaque. Nada consta sobre a cultura negra e nenhum gênero literário que relate essa cultura.
2º ANO	Constam desenhos de negros ou pardos, ainda em menor quantidade da etnia branca. Nada consta de cultura das etnias ou algum gênero literário, quantidade comparada à etnia branca.
3º ANO	O único livro dentre os outros que traz mais desenhos de negros e pardos do que de brancos. Mito e conto popular africano, juntamente com sugestões de livros. As lendas de Dandara, Outros contos africanos para criança brasileira e Omo-Oba: histórias de princesas retratando divindades iorubanas.
4º ANO	Nada consta de gêneros literários relativos às raças negras e pardas. Porém, existem desenhos de interações com crianças de diversas etnias.
5º ANO	Há um trecho de um conto africano “A mãe canibal e seus filhos” publicado em Sikulume e outros contos africanos . Na parte de leitura de imagem há uma pintura e uma foto de crianças trabalhando. Cartaz sobre trabalho infantil com uma criança parda. Reportagem e fotos de meninas negras jogando futebol, falando do preconceito no esporte.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

No quadro, vemos que existem apresentações de interação de etnias, mesmo demonstrando que essas interações são diversificadas em quantidade e não devidamente colocadas em igualdade. Também, podemos notar que existe figuração de trabalho infantil em que uma criança parda é mostrada como propaganda, deixando expressa uma visão de desigualdade perante outras etnias. Chamamos a atenção que há sugestões de livros sobre mitos e contos africanos, mas não constando na biblioteca da escola para a leitura do aluno, deixando algo incompleto para uma identificação maior da criança diante da sua origem.

Quadro 2 – Características dos indígenas nos livros didáticos.

Livro Didático	Elementos Constitutivos
1º ANO	Uma foto contendo várias crianças de diversas etnias, única representação de indígena. Desenho de uma indígena sem roupa coberta pelos cabelos, para relatar a lenda da vitória régia do autor Theobaldo Miranda Santos.
2º ANO	Uma unidade do livro didático com texto informativo sobre os indígenas, como as crianças aprendem com seus pais e avós a cultura indígena. A escola dentro da aldeia dos Guaranis no estado MS. Foto de crianças de costas na escola, relato do povo Yanomami.
3º ANO	Lenda do guaraná da tribo Maué e mito Makurap. Fotos de crianças da tribo Guaraní e Kaiapós, e sugestão do livro: Como nascem as estrelas: doze lendas brasileiras.
4º ANO	Possuem dois mitos “Vitória Régia e Criação da noite”, uma foto de uma menina pertencente à tribo saterê-maué, da região amazônica.
5º ANO	Lenda e mito indígenas brasileiros. Dos autores Antonieta Dias de Moraes do livro Contos e lendas de índios do Brasil e Wal de-Mar de Andrade e Silva encontrada em Lendas e mitos dos índios brasileiros , que está como sugestão de leitura. Do mesmo autor, há uma pintura da cultura indígena Caiapós. Poesia de Mário de Andrade “Lendas do céu” com um desenho de um indígena.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Podemos notar como a apresentação do povo original brasileiro é imposta quando vemos apenas um estereótipo indígena. Diante do saber da existência do indígena em diversas regiões do País, os autores dos livros didáticos se baseiam em história e origem, mas não na vida contemporânea desse povo. A diminuta quantidade de elementos indígenas nos livros, além de não configurar a real manifestação cultural e importância do indígena para a sociedade, também reflete na não associação do indivíduo em si e em sua cultura, valendo lembrar que muitos brasileiros têm sua ancestralidade vinculada a esse povo, deixando a criança sem poder assimilar ou reconhecer que dentro da sua genealogia possui uma história tão rica de mitos, lendas e cultura.

Conforme visto, há presença de ilustrações de negros e pardos nos livros didáticos, ainda que em menor quantidade. Os desenhos das etnias são vistos pelos olhos das crianças e podem, assim, serem reconhecidos. Mas, em contrapartida, a cultura negra é pouco divulgada na questão de gêneros textuais, não tendo referências suficientes sobre sua história. Nesse

contexto, o educador poderá trabalhar o assunto em questão por meio de projetos que englobam os temas transversais de pluralidade cultural para suprir essa falta da temática. “O profissional da educação tem uma responsabilidade ética e moral em oportunizar debates sobre o preconceito racial e pluralidade cultural.” (LOPES, 2016, p. 37).

Em apenas um livro didático as imagens de negros e pardos se sobressaíram às imagens de brancos, sendo que isso pode ser explicado pelo fato de ser outra editora e autora. Como na escola em questão, a primeira opção de livro didático são os livros da Editora Moderna de título **Itororó** para lecionar de 1º a 5º ano, que são os mais utilizados nos anos iniciais.

No que se refere às ilustrações de indígenas nos livros didáticos, consideramos positivo a presença de gêneros textuais da sua cultura. No entanto, destacamos como ponto negativo a falta de imagens dos indígenas na atualidade, tanto em fotos como em ilustrações, deixando explícita a invisibilidade e a afirmação do preconceito em relação a essa etnia.

Nos dias de hoje, as crianças não diferem o indígena do período da colonização com o indígena da contemporaneidade. De acordo com Leite, Cardoso e Silva (2016, p. 14), “[...] a modificação de suas linguagens não modifica a ótica sobre o indígena, colocando-o no imaginário e no concreto do livro didático como a figura ainda tratada nas datas comemorativas.” Na mesma linha de raciocínio, Lamas, Vicente e Mayrink afirmam que a “[...] utilização do material didático e paradidático sem, ou com pouca possibilidade de utilização de materiais alternativos, acaba reforçando a imagem estereotipada acerca do indígena [...]”. (2016, p.129).

No que se referem à imagem do indígena brasileiro, Lamas, Vicente e Mayrink (2016, p. 128), relatam que, atualmente, permanece inalterada, aos olhos do senso comum. São percebidos como inocentes e bons, mas, ao mesmo tempo, violentos e preguiçosos, principalmente quando são apontados como um impedimento ao progresso e desenvolvimento do país:

[...] relaciona-se com a forma como os indígenas são vistos e entendidos pela produção historiográfica nacional e com o fato de que a produção didática e paradidática da História do Brasil, apesar de todos os progressos no campo acadêmico, ainda coloca o indígena em um papel secundário.

Conforme os estudos para regulamentar a lei de 2008 n.º 11.645, que estabelece que nas instituições de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena:

Isto pode levar os alunos a concluir pela não contemporaneidade dos índios, uma vez que estes são quase sempre apresentados no passado e pensados a partir do paradigma evolucionista, onde os índios estariam entre os representantes da origem da humanidade numa escala temporal que colocava a sociedade europeia no ápice do desenvolvimento humano e a "comunidade primitiva" em sua origem. Pode levar também a concluir pela inferioridade destas sociedades: a achar que a contribuição dos índios para nossa cultura resumir-se-ia a uma lista de vocábulos e à transmissão de algumas técnicas e conhecimentos da floresta. (BRASIL, 2012, p.15)

A negação das múltiplas identidades nacionais, em especial a etnia negra e indígena, gera conflitos e desrespeito ao ser humano, fomentando o racismo.

Qual a finalidade das imagens dos livros didáticos senão complementar as aprendizagens de um modo associado com o texto e com a imagem, como função de concentrar a leitura para uma interpretação em que a iconografia faz a parte de informar não verbalmente? De acordo com o Guia de Livros Didáticos do PNLD (2005, p. 20 *apud*, LONGO, 2017, p. 256):

Assim, em seu bojo, os avanços e permanências encontradas permitem afirmar que ainda é necessária uma intensificação do compromisso das obras didáticas com a abordagem dos conteúdos previstos na legislação vigente, para consolidar definitivamente a promoção positiva da História africana, afro-brasileira e indígena, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações e saberes sociocientíficos, considerando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do país, valorizando o caráter multicultural da sociedade brasileira.

Através das ilustrações e textos contidos nos livros didáticos, a criança busca a sua identidade e a do outro, visualizando um mundo na sua totalidade, diversas culturas, etnias e buscando o conhecimento da sua realidade, para aprender, reconhecer e respeitar as pessoas nas suas semelhanças e diferenças.

Com base em nossa pesquisa, nos livros de língua portuguesa, é evidente a falta de imagens, ilustrações e gêneros textuais de acordo com a proporção das relações étnico-raciais. Conforme visto nas informações do IBGE, a população brasileira contém um número maior da etnia negra, noventa e sete milhões, cento e setenta e um mil, seiscentos e quatorze (97.171.614) brasileiros, somando a quantidade de habitantes que se autodeclararam como pardos.

Conforme consta na BNCC (2017, p. 15), os gêneros textuais que compõe os livros didáticos em questão devem estar de acordo com as normas que orientam os currículos escolares: “[...] os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.”

Portanto, as competências específicas de linguagens para o ensino fundamental orientam que é preciso “compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.” (BNCC, 2017, p. 65). No item cinco do mesmo documento, prevê-se:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BNCC, 2017, p. 65).

Além disso, “a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva da não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.” (BNCC, 2017, p. 14).

As atividades de leitura, nos anos iniciais do ensino fundamental, devem aumentar progressivamente, articuladamente e expressivamente:

[...] da diversidade dos gêneros textuais escolhidos e das práticas consideradas em cada campo; [...]”, bem como, “[...] da consideração da diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente. (BNCC, 2017, p. 75).

No que se refere aos gêneros textuais, a existência de contos, lendas e mitos são direcionados ao povo indígena, conhecendo de forma superficial a vida dos indígenas brasileiros, remetendo ao indígena do pretérito, aqueles que viviam em suas aldeias sem convívio com os não-indígenas. Quanto ao povo negro, contos africanos são mostrados de forma aleatória, fragmentados, sem um final coerente, apresentado somente como exemplo de textos.

O livro didático tem relevância no desenvolvimento da construção da cidadania, para o convívio em sociedade e no tocante à ética. Segundo Batista, Val e Rojo (2004, p.5):

[...] não [se deve] veicular, nos textos e nas ilustrações, preconceitos que levem a discriminações de qualquer tipo, especialmente no que diz respeito aos diferentes falares regionais e sociais; estimular o convívio social e a tolerância, abordando a diversidade da experiência humana, com respeito e interesse, inclusive no que diz respeito à diversidade linguística; [...].

A importância que se dá ao tema de diversidade étnico-racial é o fato de desenvolver a empatia com o outro, e reconhecer o seu valor e o valor do colega. O educador deve planejar

suas práticas buscando além da qualidade a igualdade entre a turma e, também, dentro da sociedade. Segundo Bento Jr. e Carvalho (2012, p. 13):

Essas atitudes são fundamentais para a construção de práticas pedagógicas que estejam preocupadas com o pleno desenvolvimento da criança e que considerem o reconhecimento do pertencimento racial como questão importante para a construção da identidade. O compromisso dos profissionais da área com a educação de qualidade e igualitária é o principal motor para que procurem o conhecimento necessário a fim de construir novas práticas que promovam a igualdade racial nessa etapa.

Na etapa da educação que corresponde desde a educação infantil junto aos anos iniciais, as práticas educativas pedagógicas devem se estender às práticas sociais, das interações e socializações com diversas pessoas, sendo crianças e adultos, que compartilham vivências e amor ao próximo. Conforme Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 187), a escola:

Será um espaço que abriga ações educativas abrangentes, não apenas de conhecimentos sistematizados e organizados por áreas, mas também de saberes oriundos das práticas sociais, das culturas populares, das relações e interações, dos encontros que exigem a constituição de um tempo e um espaço de vida em comum no qual se possa compartilhar vivências sociais e pessoais.

A especificidade do trabalho educativo para as crianças está na busca do desenvolvimento integral que se faz de modo intencionalmente planejado para a identificação da identidade positiva de todas as etnias.

A falta de imagens, ilustrações e histórias adequadas e proporcionais de igualdade sobre cada etnia de um povo especificado, resulta na falta de identidade cultural que as crianças desenvolverão ao longo das suas vidas escolares e em sociedade. O não-estudado e o não-visualizado acarretam na falta de conhecimento e, assim, a negatividade de uma etnia culminada na discriminação do não-conhecido, do diferente, do desigual.

Atualmente, os livros didáticos são relevantes para o aluno e professor, sendo assim, a qualidade dos livros didáticos deve ser produzir e conter a existência social e cultural dos povos. O objetivo primordial, além das aprendizagens cognitivas, deve abarcar e proporcionar aprendizagens de autoidentificação, convivência pacífica e harmoniosa entre as pessoas, desenvolvendo a cidadania.

Conforme trata Almeida (2018, p. 29) sobre o racismo institucional “(...) não se resume a comportamentos individuais, mas [é] tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em dinâmica que confere, ainda que indiretamente desvantagens e privilégio a partir da raça.”.

Um exemplo de racismo institucionalizado pode ser observado a partir da leitura de Albuquerque, (2014, p. 3):

[...] quando verificamos os materiais didáticos utilizados nas escolas. Eles não apresentam os negros ou os indígenas como protagonistas da história. Há uma discriminação nos trabalhos por eles realizados e constatamos que há um predomínio do modelo da cultura europeia. Sendo assim, os alunos não se reconhecem nos textos e gravuras e, em decorrência, cultivam uma autoimagem negativa.

A valorização da produção dos livros didáticos em relação às prioridades de apresentação das questões da diversidade cultural e as identidades sociais aparecem como reflexão sobre os textos escritos e a iconografia com objetivos pedagógicos, e está sendo produzida de forma gradativa, juntando imagens visuais como reconhecimento histórico das etnias.

Segundo Bueno (2011, p. 70 e 71):

[...] as imagens visuais são portadoras de significados, e que o leitor pode relacioná-las com diferentes tipos de informações, de saberes, dependendo da sua experiência de vida, de sua cultura. Por isso, para que as iconografias dos livros didáticos de história sejam consideradas como documentos históricos, tanto o professor como os alunos têm que acreditar que as imagens que estão vendo constituem documentos históricos. Entre as várias possibilidades de abordagens, é importante compreendermos que as iconografias são selecionadas por autores, ilustradores e editores dos livros didáticos para trabalhar diversos temas históricos.

O fragmento acima nos faz pensar em como podemos visualizar negros e pardos nos livros didáticos e nos fazer saber mais sobre sua história, sobre seus costumes, seus heróis e heroínas, suas riquezas e lutas. Quanto ao nosso indígena, que nasceu na nossa terra, estudamos suas lendas e costumes, mas não vemos visualmente sua imagem nos livros didáticos, só um estereótipo de um sujeito sem roupas, caçando na selva.

Será que atualmente o mais coerente seria colocar negros e pardos para serem visualizados nos livros, cada vez em menor quantidade do que os brancos, continuando sem sabermos nada da sua cultura? E nossos indígenas, estudaremos de forma arcaica sua cultura no dia do indígena, sem mostrar os mesmos em imagens? O indígena é lembrado, mas não é visto, o negro é visto, mas não é lembrado.

A representação iconográfica produzida por ilustradores, como lugares, pessoas, personalidades de destaque, objetos e paisagens podem representar a visão dos autores. Como explica Bueno (2011, p. 71):

Além disso, é importante ressaltar que as iconografias que originaram as reproduções impressas dos livros didáticos foram produzidas por um autor, num determinado tempo e espaço e com uma dada intencionalidade. Na época de sua produção, poderiam proporcionar diferentes formas de interpretação, as quais, talvez, não sejam reconhecíveis pelo leitor contemporâneo.

O que chamou nossa atenção foram as ilustrações em que o autor coloca várias crianças de todas as etnias nos desenhos e não faz menção de uma criança indígena, mas sim, do estereótipo de uma criança asiática. No momento dessa pesquisa não conseguimos identificar se a ilustração era uma criança indígena ou asiática, não contendo nada de gêneros textuais sobre a cultura asiática nos livros didáticos.

O livro didático tem uma metodologia diretiva, o livro pergunta e a criança responde, não colocando o estudante como o protagonista do processo de escrita, sendo, portanto, pouco desafiador e problematizador em relação das questões aqui elencadas. Trazer para a sala de aula um livro didático que coloca a criança como protagonista é positivo, pois para alguns é o único meio disponível no que concernem as possibilidades de interação e leitura.

Frente a nossa pesquisa, permanece a visão dos indígenas como um povo esquecido, que só é lembrado no dia dezanove de abril para as crianças matizarem e adornarem aquele indígena que os portugueses encontraram quando chegaram ao Brasil. Um estereótipo que insiste em permanecer, que não conseguiu se transformar em parte da sociedade. Os livros didáticos, quando construídos, deixam de lado povos importantes, dificultando as possibilidades que permitem com que as crianças possam identificar e reconhecer outros costumes e tradições. Com isso, percebe-se que os responsáveis pela elaboração dos livros didáticos, em grande medida, seguem a cultura e um plano de educação ultrapassado no que diz respeito à importância da cultura indígena para o Brasil. Esse problema se apresenta em tantas gerações que os autores acabam mantendo o equívoco sem perceber que, atualmente, as imagens e textos podem e devem ser evoluídos quanto à diversidade étnica e racial.

Os indígenas não se reconhecem fora de suas aldeias, quando estudam e aprendem a cultura do não-indígena, deixando claro que sua cultura não é mediada para a sociabilidade em geral, reforçando que o seu papel é de protagonista somente quando dentro da sua convivência com os seus.

Diante de todos os documentos e legislações construídas para a aplicação nos livros didáticos da diversidade étnico-racial, atualmente, não são encontradas de forma relevante as questões que procuramos. Será falta de estudo e conhecimento dos autores dos livros didáticos? Será falta de uma rigorosa fiscalização dos conteúdos? Talvez, também, uma questão estrutural, proveniente do atual poder econômico que vivenciamos? Questões jurídicas, culturais e políticas.

Em síntese, dentre os cinco livros didáticos que pesquisamos para esse trabalho, o resultado total de desenhos e ilustrações das etnias foram os seguintes: trezentas e oitenta e oito (388) imagens de pessoas brancas, duzentas e vinte e oito (228) pessoas negras ou pardas

e as pessoas indígenas foram representadas por apenas vinte e sete (27) vezes representadas nos cinco livros investigados. Acrescentando as imagens que representam o grupo denominado de asiáticos, aparecem dezoito (18) vezes, apenas, no total de todos os livros didáticos.

Lembramos que vivemos um forte movimento negacionista no mundo e, conseqüentemente, no Brasil, tratando-se de um movimento em busca de negar a realidade para não aceitar a veracidade dos acontecimentos e fatos históricos antigos e atuais. Sendo assim, os negacionistas apelam para a refutação das teses que admitem a existência do racismo. Essa atitude prejudica e atrasa ainda mais a aplicação das leis criadas em movimentos contra o racismo.

A discriminação e o preconceito ainda geram a falta de conhecimento, isso nos faz pensar que o povo indígena é primitivo, não produz, não se desenvolve, vive da caça e da pesca. Assim como o negro que foi escravizado pelo país em tempos remotos, a sociedade continua a vê-lo como inferior. Ainda encontramos dificuldades para vermos a todos com igualdade, isso também está relatado nos livros didáticos em questão, sendo vistos, esses povos e etnias de um modo totalmente errôneo e desatualizado.

Existem, ainda, diversas razões para que os negros e indígenas não tenham seu espaço na sociedade. Há interesses de muitos empresários e políticos para que essas etnias se mantenham como classes minoritárias a fim de que outros se apropriem de seus direitos e explorem a natureza de forma cada vez mais acentuada. Acredito que os livros didáticos ajudam as crianças, desde os primeiros passos da vida escolar, para o pertencimento de uma etnia e uma cultura. Mas é claro que só os livros não farão o trabalho de conscientização sobre a questão do racismo, do preconceito e da discriminação. O livro é uma ferramenta na qual o professor pode se apoiar, mas será o conjunto e maior integração entre a escola, os professores, os pais, a família e a sociedade que formarão cidadãos com comportamento mais tolerante e com menos preconceitos.

Como o assunto é delicado, os docentes estão se adaptando com as questões étnico-raciais trabalhando esse conhecimento no dia da consciência negra ou no dia do índio. No entanto, para que os professores consigam sucesso na implementação das questões étnico-raciais precisam de apoio do Governo e das Instituições que já trabalham com essa realidade. Acredito que desenvolver um plano de educação nacional, com o intuito de aprofundar o conhecimento e transmitir o mesmo com segurança, ajudaria para o início de uma grande mudança cultural.

Os docentes procuram trabalhar os gêneros textuais sob a ótica dos eixos das práticas de linguagem, como oralidade, produção textual, leitura e escuta, não questionando as figuras expostas nos livros didáticos como representação cultural. Salientamos assim, que o apoio para disseminar o conhecimento e o respeito deve seguir uma hierarquia inversa, ou seja, as ações devem vir de cima para baixo. O governo deve motivar novas e modernas ilustrações, acrescentando a diversidade racial brasileira. Nos livros didáticos de língua portuguesa a visão dos docentes é o trabalho da disciplina em si. A questão de diversidade é trabalhada em outros livros que são específicos para a mediação da temática, como por exemplo, os livros de história. No entanto, poderiam criar iniciativas e atividades paralelas aos livros didáticos para criar um movimento que se faça mais presente na cultura escolar.

Quando futuramente estiver como docente em uma turma, dentro da sala de aula, mediarei aos meus alunos a questão racial durante o ano letivo, aderindo a um projeto dentro dos temas transversais sobre a temática pluralidade cultural. Engajar a turma a trabalharmos sobre igualdades e diferenças, construindo a identidade de cada um com respeito aos outros.

Além disso, procurarei incentivar para que a escola e o corpo docente possam experimentar a realizar propostas paralelas interdisciplinares sobre as questões raciais com o objetivo de mostrar a realidade aos alunos quanto à conscientização e à necessidade de inclusão de todas as etnias.

3.2 AS DIRETRIZES EDUCACIONAIS E AS QUESTÕES RACIAIS E HISTÓRICAS

O ex-presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em uma de suas primeiras ações promulgou a Lei nº 10.639, em nove de janeiro de 2003, instituindo a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira. No ano de 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer que propõe as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras.

Portanto, a relevância de um estudo sobre as questões étnico-raciais no livro didático, que é uma ferramenta utilizada em sala de aula por professores, os quais possuem os conhecimentos que serão mediados aos alunos, provará como a educação básica está tratando o assunto. Assim, o conteúdo do livro didático terá que ser atual e cumprir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como, as orientações e leis nacionais

estipuladas. Segundo as Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais (2006, p. 23):

É imprescindível, portanto, reconhecer esse problema e combatê-lo no espaço escolar. É necessária a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito. Nesse ponto, deparamo-nos com a obrigação do Ministério da Educação de implementar medidas que visem o combate ao racismo e à estruturação de projeto pedagógico que valorize o pertencimento racial dos(as) alunos(as) negros(as).

Desse modo, o que se pretende é o respeito às matrizes culturais para a construção da identidade de cada aluno, voltando à atenção para todos os indivíduos, para o resgate de suas histórias e origens, o que significa também o respeito aos direitos humanos. Enquanto pessoa, a criança terá a afirmação de sua especificidade e da herança cultural que possui, e que faz parte da diversidade que constitui as pessoas da sociedade brasileira. (MUNANGA, 2005).

As referências positivas de identidade racial ausentes no livro didático e outros materiais educacionais para as crianças e suas famílias podem trazer prejuízo na chegada da vida adulta originando, assim, uma rejeição à sua origem racial. (MUNANGA, 2005). O caráter histórico e cultural das identidades demarca os conceitos de etnia e afrodescendência, que estão interligados no trajeto da história de uma população em relação a outros grupos. (LIMA, 2008).

Conforme os estudos para regulamentar a lei n.º 11.645, de 2008, que estabelece que nas instituições de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, para o conhecimento da cultura, salientam-se os estudos:

[...] de uma nova imagem sobre os povos indígenas que ultrapasse a caricatural cena de índios nus, vivendo em harmonia com a natureza, no culto a Tupã e Jaci, pescando e caçando com arcos e flechas. Mas ainda estamos distante de um cenário em que os povos indígenas possam ser respeitados em sua integridade, reconhecidos como coletividades conscientes e capazes de dizerem o que querem de seu futuro. E isso tem relação direta com a falta de informação sobre esses povos, seja em termos do processo histórico, no qual grassaram políticas adversas a eles dirigidas, seja em termos contemporâneos. (BRASIL, 2012, p.10).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), no que se refere ao Art. 26-A, afirma que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.” (2017, p. 21). No seu parágrafo 2º consta que, “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o

currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras.” (BRASIL, 2017, p. 21).

No Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, para orientar e colaborar na implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, consta as principais ações para o ensino fundamental, dentre algumas, salientam:

Abordar a temática étnico-racial como conteúdo multidisciplinar e interdisciplinar durante todo o ano letivo, buscando construir projetos pedagógicos que valorizem os saberes comunitários e a oralidade, como instrumentos construtores de processos de aprendizagem. (BRASIL, 2013, p. 51).

A ação de ensinar não deverá ser somente do professor, mas que a criança seja levada a raciocinar pelos seus próprios meios, seja pela pesquisa, projetos, construção de material didático, as questões étnico-raciais à que está submetida por ser um ser social. Para isso, a criança precisa de espaços e instrumentos adequados, como está exposta na norma, “prover as bibliotecas e as salas de leitura de materiais didáticos e paradidáticos sobre a temática étnico-racial adequado à faixa etária e à região geográfica das crianças;” [assim], “construir coletivamente alternativas pedagógicas com suporte de recursos didáticos adequados e utilizar materiais paradidáticos sobre a temática.” (BRASIL, 2013, p. 51).

As situações de discriminações e racismo têm causado dor e sofrimento, esses povos não se resignaram e resistiram ao longo dos tempos, “[...] através de diferentes movimentos, com muitas lutas e embates, não raro, custando-lhes a vida, para que fossem reconhecidos e respeitados os seus direitos étnicos, culturais, políticos e religiosos.” (ALBUQUERQUE, 2014, p. 6).

As propostas de temas transversais com a temática pluralidade cultural foram desenvolvidas para a interação dos alunos, as experiências de diversas culturas e contextos, as atividades de reconhecimento, as diferenças culturais e o respeito à diversidade, propostas essas que serão mediadas durante o ano letivo, como aprendizagens de valores. Segundo a BNCC (2017, p. 58), “[...] a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades, pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.” Nas palavras de (GOMES, 2005, p. 44):

Sendo entendida como um processo contínuo, construído pelos negros e negras nos vários espaços – institucionais ou não – nos quais circulam, podemos concluir que a

identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos e, nesse caso, a escola tem a responsabilidade social e educativa de compreendê-la na sua complexidade, respeitá-la, assim como às outras identidades construídas pelos sujeitos que atuam no processo educativo escolar, e lidar positivamente com a mesma.

O papel do professor é relevante no cotidiano escolar. Por isso, ele precisa ter uma formação continuada para o aprendizado coletivo, a construção de um projeto político pedagógico que esteja comprometido com as relações étnico-raciais e com as ferramentas utilizadas para a temática, que envolvem o conhecimento da miscigenação cultural do nosso país. Nesse sentido, faz-se necessário que “[...] a instituição escolar [tenha] como meta promover o nível de reflexão de seus educadores e educadoras, instrumentalizando-os (as) no sentido de fazer uma leitura crítica do material didático, paradidático ou qualquer produção escolar.” (BRASIL, 2006, p. 74).

O racismo no Brasil é uma constante contradição. A nossa sociedade nega insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial, entretanto, pesquisas atestam que, habitualmente:

[...] nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade, os negros ainda são discriminados e vivem em uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país.

[...] Por isso, muitas vezes, alguns intelectuais, ao se referirem ao segmento negro utilizam o termo étnico-racial, demonstrando que estão considerando uma multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil.

[...] se falarmos em raça ficamos presos ao determinismo biológico, à idéia de que a humanidade se divide em raças superiores e inferiores, a qual já foi abolida pela biologia e pela genética. (GOMES, 2005, p. 46-50).

Como já vimos na nossa sociedade, nós aprendemos a diferenciar negros e brancos, fomos educados e socializados a perceber e a comparar, também a classificar as pessoas, de retratar o outro não como semelhante, mas como diferente a nós. Portanto, a importância do livro didático para combatermos e ensinarmos a igualdade entre as pessoas é fundamental, iniciáramos a compreensão desse assunto no começo da vida escolar, espaço no qual os livros auxiliariam didaticamente e socialmente sem a distinção de cor, mas sim, no e para o reconhecimento das etnias e sua valorização e relevância diante da sociedade.

Conforme as palavras de (GOMES, 2005, p. 49):

Dessa forma, se queremos lutar contra o racismo, precisamos re-educar a nós mesmos, às nossas famílias, às escolas, às(aos) profissionais da educação, e à sociedade como um todo. Para isso, precisamos estudar, realizar pesquisas e compreender mais sobre a história da África e da cultura afro-brasileira e aprender a

nos orgulhar da marcante, significativa e respeitável ancestralidade africana no Brasil, compreendendo como esta se faz presente na vida e na história de negros, índios, brancos e amarelos brasileiros.

As mudanças no contexto escolar levam às mudanças nos livros didáticos: “[...] estruturam-se propostas de modificações para os livros didáticos e revisões nos Parâmetros Curriculares Nacionais.”; do mesmo modo, “[...] é preciso dar continuidade a políticas públicas amplas e consolidadas que trabalhem detalhadamente no combate a esse processo de exclusão social.” (BRASIL, 2006, p. 24).

A autora Gomes traz uma reflexão relevante:

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as). Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos processos de formação de professores(as), sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES, 2005, p. 43).

A equipe de colaboradores, bem como os pesquisadores e consultores que auxiliam na criação dos livros didáticos através do (PNLD), deve buscar o aperfeiçoamento das questões étnico-raciais para tornar os livros igualmente proporcionais a todas as etnias. Levando em consideração o estado contemporâneo onde se está à vivência de cada indivíduo, sua cultura, seus costumes e sua história. Assim possibilitando a identidade cultural de cada povo, sendo assim, as crianças poderão se reconhecer como um sujeito histórico pertencente à sociedade como um todo.

Em seguida, relataremos uma experiência de estágio em educação infantil, em que a estagiária mediou uma vivência voltada à diversidade cultural.

3.3 AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS PARA ALÉM DOS LIVROS DIDÁTICOS: A EXPERIÊNCIA DA AUTORA.

Propusemos, analisamos e interpretamos as relações étnico-raciais nos livros didáticos de língua portuguesa dos anos iniciais – do primeiro ao quinto ano. Como afirmamos anteriormente, o livro didático não deve ser o único instrumento de conhecimento que o estudante deve ter em sala de aula. Para além dele, a docente deve levar outros instrumentos para o aprendizado. Portanto, é importante que o profissional tenha em mente que deverá propor assuntos na área da relação étnico-racial, já que essa perspectiva está aquém nos livros

didáticos. Fugindo às normas padrões, acreditamos ser de interesse geral do tema proposto neste trabalho de conclusão de curso, apesar de não estar conectado diretamente à pesquisa com o livro didático, a nossa experiência quando dos estágios supervisionados que trataram da questão étnica e da questão racial.

Em meu estágio curricular supervisionado de educação infantil pela Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS - surgiram variadas possibilidades de escolher o tema para a intervenção da turma de um Pré B, com crianças de cinco a seis anos. Nos momentos de conversar, das atividades e de brincadeiras, as crianças são curiosas e atentas para tudo ao redor, mas a inspiração para o referido tema dessa pesquisa veio da mesma pergunta de uma pequena parte da turma. Enquanto a professora regente contava a história da **Menina bonita do laço de fita** da autora Ana Maria Machado, em um momento da história surgiu a pergunta de uma menina falante, “Onde fica a África?”, o colega disse: “O que é a África?” “Lá onde tem os animais”, ouviu-se um menino responder ao colega. Quando perguntei o que eles sabiam sobre a África, me surpreendeu a resposta de uma menina: “Lá existe crianças sem mãe, e com fome”.

Ao longo do curso de Pedagogia Licenciatura, estudamos a criança. Hoje, na prática dentro da sala de aula, posso observar essa etapa da vida do ser humano com outros olhos, a criança é pura, sem preconceito e distinção. Para que essa pureza continue, a escola, junto à família, deve dar a devida importância à identidade da criança.

Dentro desse fato, a elaboração de um planejamento deve ser direcionado para ir ao encontro do universo da criança. Nesse contexto, planejar para a criança situações dentro da sua rotina e não introduzir uma maturação forçada. Os assuntos devem ser disponibilizados naturalmente na vida da criança. Na escola, a igualdade deve ser respeitada e vivenciada, oportunizando às crianças poderem conviver em harmonia e respeitando as diferenças.

Conforme conversas com minha orientadora, fui incentivada a esse tema da diversidade étnico-racial, orientando a ideia de introduzir bonecos de outra etnia/raça, como um novo colega da turma, dessa forma, me inspirou. A estagiária levou dois bonecos, um menino e uma menina negros para a interação com a turma, realizando assim, em todos os dias de intervenção, a presença dos dois novos amigos nas brincadeiras e nas atividades que a turma desenvolveu. Sendo que cada boneco iria para casa com as crianças, para apresentar à família o novo amigo. O título da temática se configurou em “Um olhar para a igualdade”.

Ao se inserir no ambiente escolar, a criança começa a viver em comunidade, no meio social, a interação com várias crianças e adultos. Dentro da escola, as crianças aprendem a ser cidadãos, viver e conviver na sociedade com a diversidade de pessoas de vários gêneros,

etnias, credo, idade, fator econômico e a cultura de cada região. Foram utilizadas obras literárias com personagens negros como protagonistas da história, **A África de Bia**, do autor Fábio Gonçalves Ferreira; **O cabelo de Lelé** de Valéria Belém; **Meninos de todas as cores** de Luisa Ducla Soares também, foram contadas lendas do Saci Pererê, Curupira, mitos e folclore indígenas, bem como, brincadeiras no coletivo, de origens africanas, uma sapata africana com músicas do continente africano. Os indígenas foram lembrados com suas brincadeiras do Peixe Tucunaré, e a brincadeira da galinha e o gavião, a construção de um pau de chuva, brincadeiras da cultura indígena.

Interagindo com outras pessoas na escola, a criança se torna parte de uma sociedade, suas experiências com diversas pessoas e culturas fazem com que ela veja que existem diferenças e que essas diferenças devem ser respeitadas.

Nesse viés, a convivência com dois bonecos negros na sala de aula, e quando levados para a casa da criança, ajudaram de forma lúdica através das brincadeiras que socializaram dentro da escola e em casa, motivando para uma maior percepção da criança com a relação à questão da diversidade étnica. Com a ajuda da família e a escola, as crianças serão inseridas em outras culturas, em outras etnias, e se tornarão mais receptíveis com as diferenças, naturalmente, com o olhar de criança.

As experiências foram significativas durante o estágio com a turma das crianças do Pré B, a partir do tema proposto, diversidade étnica racial, na presença dos bonecos apresentados como novos colegas que vieram do continente africano, socializando e interagindo com as crianças dentro da sala de aula e nas suas casas com as famílias.

No primeiro dia da intervenção o ambiente foi planejado para a vinda dos bonecos com mapas do mundo, globo terrestre, revistas e figuras de paisagens da África. A turma explorou os mapas e paisagens, localizaram a África. A história se constituiu em duas caixas que estavam na sala, as quais vieram pelo correio para a turma do Pré B e o remetente era da África. Com a ajuda do livro **A África de Bia**, do autor Fábio Gonçalves Ferreira, fomos interagindo com a nova etapa que estaria por vir. Assim, depois de todo um enredo que se formou, enfim, abrimos as caixas de onde saíram os novos amigos.

Após a abertura das caixas, o primeiro momento foi de alegrias das meninas, e desapontamento de dois meninos tendo, em vista que eram bonecas. Logo após a exploração dos bonecos, quando voltamos a sentar nas cadeiras, expliquei que haveria uma votação para escolher o nome dos novos colegas. A turma toda se animou e a votação foi feita, um por um deu seu voto entre os nomes que estavam no quadro para a escolha. Os meninos e meninas

começaram a ver os bonecos como colegas, os bonecos foram batizados com os nomes de Ana e João.

Conforme os dias foram passando e as crianças interagiam com a Ana e o João na escola, e em todas as atividades que a turma fazia, quando eles levavam para a casa os bonecos, crescia o afeto e a socialização entre as crianças e os bonecos. Todos os dias, quando chegavam com eles de casa para a escola, contavam o que tinham feito com o amigo ou a amiga. Foram histórias maravilhosas de convivência, brincadeira, amor e igualdade. Segue relatos das vivências das crianças com os bonecos:

- Criança A: “Eu e o João andamos de bicicleta e jogamos bola”.
- Criança B: “Ana foi ao mercado comigo e a minha mãe”.
- Criança C: “Comemos sorvete e assistimos televisão”.
- Criança D: “Fomos visitar minha Dinda, e recebeu a visita das colegas, onde nós brincamos de casinha”.
- Criança E: “ O João tomou banho lá em casa, comeu comigo”.
- Criança F: “Visitamos uma amiga e a Ana ficou com frio, por isso coloquei roupas nela”.
- Criança G: “Assistiu comigo e nós conversamos muito”.
- Criança H: “Fui ao CTG e levei a Ana, ela não conhecia o CTG”.
- Criança I: “Escovei os dentes do João”.
- Criança J: “Passeamos junto com a minha mãe e meu pai.”

Ao longo do estágio, as visitas dos bonecos até o lar das crianças, a parceria entre eles cresceu e se tornou uma boa amizade, pois as famílias também estavam engajadas para a visita dos bonecos. As vivências dentro e fora da escola com os bonecos eram relatadas todos os dias para todos escutarem e interagirem nas contações de histórias sobre a Ana e o João.

Em todas as atividades da turma, a presença dos dois amigos era aceita e comemorada, a socialização entre todos era maravilhosa, de grande relevância. As falas das crianças em relação aos bonecos eram profundas, de amizade e afeto, fez parte das relações das crianças junto da escola e da família, criou vínculo e respeito pelas diferenças e a diversidade.

Em todas as brincadeiras, a presença da Ana e do João era uma festa, as crianças queriam brincar com os bonecos como brincavam com os colegas. “A Ana gostou de fazer bolinhas de sabão”. A afeição e a empatia com os dois e toda a turma me impressionou, “ O João joga futebol e anda na minha bicicleta”.

Nessa experiência que vivi com as crianças, refleti sobre a igualdade e as diferenças, eles na essência de criança, sem preconceitos e sem a desigualdade. Aceitaram os bonecos

como iguais em vivências, como seres humanos, mas diferentes em características, eles sabiam que eram diferentes, mas nada impediu a convivência. Ana e João tinham amigos, colegas, afeto, atenção e brincadeiras, tudo igual às outras crianças da turma.

Surpreendeu-me a relação positiva dessa experiência com as crianças da turma, e também dos pais, que se empenharam em interagir com seus filhos junto aos bonecos. É relevante a participação dos pais nas experiências vividas pelas crianças na escola, os pais podem dar continuidade aos valores que esse projeto com o tema diversidade étnico cultural buscou entrar em contato com as diferenças que devem ser respeitadas.

No que se refere aos desafios vivenciados durante o estágio supervisionado na educação infantil, foi ter um assunto delicado para mediar com as crianças e, ao mesmo tempo, tão importante para que os valores agregados sejam de efeito positivo na vida cotidiana das crianças e da sua família. O tema em questão, diversidade étnico-racial, se encontra em todos os documentos e leis que orientam e embasam o currículo escolar, minha reflexão sobre as experiências que foram vivenciadas, poder questionar e refletir sobre os valores que nós educadores queremos passar para as nossas crianças, que pessoas queremos formar para o futuro.

Nessa questão de sentimentos e emoções, estavam as dificuldades que enfrentei durante os dias que se passavam na convivência com a turma. As crianças com muita naturalidade vivenciaram e contribuíram para o processo de aprendizagem dentro do proposto. A minha inquietação era a insegurança em torno da questão das possíveis críticas e preconceitos dos pais. Teve um incidente com um pai, que não queria a presença do João em casa, entrando em contato com minha orientadora, que me guiou em deixar para as crianças decidirem se queriam ou não levar para casa os bonecos. Mas conforme o passar dos dias, a convivência e o afeto que se criaram, todas as crianças levaram para casa, a Ana e o João. Após o término do meu estágio, deixei os bonecos com a turma, conviveram até o dia da consciência negra, e são convidados para fazer parte da formatura da turma em dezembro.

Encontramo-nos todos os dias na escola e eles são afetuosos e contam histórias sobre a Ana e o João. Isso me alegra e me faz pensar que algo de profundo ficou em cada um deles através dos bonecos, e em mim marcou a presença e a pureza deles, ficando a motivação pela educação, o amor pelas crianças, o respeito e os valores que nos tornam pessoas melhores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema escolhido por nós foi o livro didático e as relações étnico-raciais nas edições de língua portuguesa dos anos iniciais, delimitado a partir da questão de como são apresentadas as relações étnico-raciais nesses livros.

Para que essa problematização fosse respondida, foi preciso pesquisar e entender o racismo na sociedade contemporânea. Mapeamos como os livros didáticos são escritos, produzidos e escolhidos. Analisamos os gêneros textuais contidos nos livros que atestam a diversidade racial entre as aprendizagens cognitivas nos contextos sociais. Investigamos as figuras, ilustrações e imagens de diferentes etnias que compõem os livros didáticos para a retratação de todos os povos.

Nossa hipótese antes da pesquisa era que os livros didáticos atuais eram livros dinâmicos, interativos, contendo *sites* e vídeos que relacionam as tendências pedagógicas vindas a nortear na forma da interdisciplinaridade, com o objetivo de formar integralmente o aluno, social e cognitivamente garantindo a sua socialização.

Pesquisamos e estudamos as leis e os documentos oficiais da educação em relação à diversidade étnica, procuramos identificar o significado da palavra etnia, e a questão do racismo estrutural na sociedade, muito presente em todo o mundo, perdurando questões envolvendo a desigualdade e a indiferença.

Acreditávamos, antes da nossa pesquisa, que os livros didáticos estavam de acordo com a legislação vigente sobre as questões raciais. Surpreendemo-nos com a carência da diversidade étnico-racial nos livros didáticos em questão, os estereótipos indígenas, que para os adultos já é complexo reconhecer uma ilustração que mais se parece com um asiático do que com um indígena, além de figuras indígenas com pouca ou sem nenhuma roupa. Os negros e pardos aparecem com mais frequência, mas como pano de fundo. Nas reportagens sobre trabalho infantil só apareceram fotos de crianças negras e pardas. Como se já estivesse escrito na sociedade a hierarquia em que cada etnia tem que estar dentro de um contexto histórico engessado.

Nesse cenário, as crianças negras, pardas e indígenas reconhecerão o povo branco, estudarão o povo branco, não se identificarão, não se reconhecerão, e pensarão que não fazem parte da sociedade, procurarão a sua identidade, é um vetor para mexer na autoestima dessas crianças. Haverá sempre o questionamento de alguma forma sobre a sua aparência, que não é igual aos demais, gerando assim a sua não aceitação, a sua negação a suas origens.

Em números mostrados na nossa pesquisa, em porcentagens, dentre os cinco livros escolhidos que são utilizados na escola, as etnias aparecem com uma enorme diferença. Conforme os dados obtidos de seiscentos e sessenta e uma (661) figuras os brancos ocupam 58,71% das imagens, figuras e ilustrações nos livros, enquanto os negros e pardos, em segundo lugar, aparecem com 34,49% das ilustrações, imagens e figuras. Na terceira posição, entre as figuras, imagens e ilustrações, os indígenas aparecem em apenas 4,08% nos livros, no último lugar em questão de apresentação a porcentagem é de 2,72% dos asiáticos, que não sabemos se é uma caricatura de um indígena ou realmente a representatividade de povos asiáticos.

A falta de gêneros textuais relacionados à questão racial também é gritante, os indígenas aparecem em lendas e mitos, com seus estereótipos, negros e pardos como se não existissem histórias para contar, contos africanos como sugestão de leitura, pois provavelmente a escola não tem adquirido outros livros na sua biblioteca. Dentro dos eixos das linguagens, conforme orienta as leis e normas, é aplicado o conteúdo, o que falta é a diversidade dos temas, envolvendo desta forma em maior quantidade a etnia branca.

Sobre o relato do estágio curricular supervisionado da educação infantil sobre a temática da diversidade cultural, com o título “Um olhar para a igualdade”, a experiência vivida com as crianças em uma turma de Pré B foi uma maravilhosa prática com crianças que vivem sua intensidade e verdade em que não existiam diferentes, mas sim, amigos.

Na sociedade brasileira, procuramos ter uma tarefa cidadã de saber falar, buscar compreensão sobre construção de estratégias e práticas para a superação da desigualdade racial, tanto quanto do racismo estrutural e não deixar que movimentos negros ou indígenas lutem sozinhos por seus direitos.

A ação dos educadores nas séries iniciais é fundamental junto aos materiais didáticos disponibilizados na escola para a desconstrução desses pensamentos e atitudes que se arrastam há séculos. Devemos repudiar qualquer tipo de discriminação para construir uma sociedade justa e igualitária.

Mas para isso, além do preparo dos educadores, são necessários materiais didáticos que representem a justa proporção dos diferentes indivíduos e suas especificidades, levando em consideração a vida contemporânea e seu contexto social, histórico e cultural. Suas experiências, as quais permitam a criança entender, admirar e aceitar sua ancestralidade.

Gostaríamos de finalizar essa pesquisa com um poema de Eliane Potiguara, indígena, escritora, poeta e professora. Intitulado “Oração pela libertação dos povos indígenas”, pois julgamos propícia a finalização com uma oração que, no geral, não pede só por um povo ou

uma etnia, mas sim, pelo respeito ao ser humano de todas as etnias, à natureza, às crenças, aos ancestrais, a Deus. Livrar-nos da maldade, dos preconceitos, do racismo e da discriminação, afastar a desigualdade e o desamor. Que nossa jornada seja de lutas e conquistas pelos direitos de todos e que vejamos a todos com igualdade.

ORAÇÃO PELA LIBERTAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS

Parem de podar as minhas folhas e tirar a minha enxada

Basta de afogar as minhas crenças e torar minha raiz

Cessem de arrancar os meus pulmões e sufocar minha razão

Chega de matar minhas cantigas e calar a minha voz.

Não se seca a raiz de quem tem sementes

Espalhadas pela terra pra brotar.

Não se apaga dos avós - rica memória

Veia ancestral: rituais pra se lembrar

Não se aparam largas asas

Que o céu é liberdade

E a fé é encontrá-la.

Rogai por nós, meu pai - Xamã

Pra que o espírito ruim da mata

Não provoque a fraqueza, a miséria e a morte.

Rogai por nós - terra nossa mãe

Pra que essas roupas rotas

E esses homens maus

Se acabem ao toque dos maracás.

Afastai-nos das desgraças, da cachaça e da discórdia,

Ajudai a unidade entre as nações.

Alumiai homens, mulheres e crianças,

Apagai entre os fortes a inveja e a ingratidão.

Dai-nos a luz, fé a vida nas pajelanças,

Evitai, ó Tupã, a violência e a matança.

Num lugar sagrado junto ao igarapé

Nas noites de luas cheia, ó Marçal, chamai

Os espíritos das rochas pra dançarmos o Toré.

Trazei-nos nas festas da mandioca e pajés

Uma resistência de vida
Após bebermos nossa chicha com fé.
Rogai por nós, ave-dos-céus
Pra que venham onças, caititus, siriemas e capivaras
Cingir rios Juruena, São Francisco e Paraná.
Cingir até os mares do Atlântico
Porque pacíficos somos , no entanto.
Mostrai nosso caminho feito boto
Alumiai pro futuro nossa estrela
Ajudai a tocar as flautas mágicas
Pra vos cantar uma cantiga de oferenda
Ou dançar num ritual Iamaká.
Rogai por nós, Ave-Xamã
No Nordeste, no sul toda a manhã
No Amazonas, agreste ou no coração da cunhã.
Rogai por nós, araras , pintados ou tatus
Vinde em nosso encontro
Meu Deus _ Nhendiru!
Fazei feliz nossa mintã
Que de barrigas índias vão renascer.
Dai-nos cada dia a esperança Porque só pedimos terra e paz
Pra nossas pobres- Essas ricas crianças.
ELIANE POTIGUAR

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Andradas Zuleika. As Relações Étnico-Raciais Negra e Indígena na Escola: Possibilidades de ações pedagógicas reduzindo o preconceito. Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Canoas, v.3, n.1, 2014.
- ALMEIDA, Silvio Luiz. O que é racismo estrutural. Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- BATISTA, Waleska Miguel. A inferiorização dos negros a partir do racismo estrutural. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, out./dez. 2018.
Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-89662018000402581&lang=en. Acesso em: 25 nov. 2020.
- BATISTA, Antônio Augusto, Gomes; VAL, Maria da Graça, Ferreira da Costa; ROJO, Roxane Helena, Rodrigues. Língua Portuguesa no PNLIVRO DIDÁTICO 2005: Significados de uma Política Pública de Avaliação de Livros Didáticos. *In: ANAIS... . 2004*, Belo Horizonte – 12 a 15 de setembro de 2004.
- BOGDAN, Robert ; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Editora Porto, 1999.
- BUENO, Batista G. João. Imagens visuais em livros didáticos de História. **Resgate**: v. XIX, n. 22, jul./dez. 2011.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. 2004.
- BRASIL. **Lei 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U de 10 de Janeiro de 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais** Brasília: SECAD, 2006.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de história e Cultura AfroBrasileira e Africana**. Brasília-DF: SECAD-ME, 2004.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.
- BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: 2013.

BRASIL. **Documento Técnico Consolidado, Estudos para regulamentar a Lei 11.645.** CNE/UNESCO, São Paulo, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=34951-documento-tecnico-historia-cultura-povos-indigenas-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 out. 2020.

FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA Ana Lucia Goulart de. **Campos de experiências na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns Termos E Conceitos Presentes No Debate Sobre Relações Raciais No Brasil:** Uma Breve Discussão. História. Coleção para todos. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Brasília: Ministério da Educação – 2005.

GRAÚNA, Graça. Canção Peregrina. Acrobata, 2021. Disponível em: <https://revistaacrobata.com.br/acrobata/poesia/3-poemas-de-graca-grauna/>. Acesso em: 28 abr. 2021.

JESUS, Carolina Maria de. Muitas fugiam ao me ver.... **Tudo é poema**, 2019. Disponível em: <https://www.tudoepoema.com.br/carolina-maria-de-jesus-muitas-fugiam-ao-me-ver/>. Acesso em: 28 abr. 2021.

LAMAS, Fernando Gaudereto; VICENTE, Gabriel Braga; MAYRINK, Natasha. Os indígenas nos livros didáticos: uma abordagem crítica. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisas na Educação Básica**, Recife, v.2, n.1, p. 124-139, 2016.

LEITE, Mendonça, Artur Alexandre; CARDOSO, Cavalcante, Lilian Bárbara; SILVA, Araújo, Beatriz. A imagem do indígena nos livros didáticos ontem e hoje: Um olhar sobre o currículo como instrumento regulador da identidade nacional. **Educon:** v. 10, n. 01, p.1-17, set/2016.

LIMA, Maria Batista. Identidade Étnico/Racial no Brasil: Uma Reflexão Teórico- Metodológica. Revista **Fórum Identidades**, v. 3, n.2, p. 33-46, jan-jun. 2008.

LONGO, Isis Souza. Permanências de estereótipos étnico-raciais nos discursos e imagens de livros didáticos. **Odeere:** revista do programa de pós-graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB, ISSN 2525- 4715, v. 3, n. 3, Jan./Jun. 2017.

LOPES, Mario Olavo, da Silva. **Representação Étnico-Racial nos livros didáticos de Ciências da Natureza.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da vida e saúde – PPGECQVS. Porto Alegre, p. 73. 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola.** Brasília-DF: Ministério da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. Olhando no Espelho. **Literafro.** Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/11-textos-dos-autores/458-abdias-nascimento-olhando-no-espelho>>. Acesso em: 28 abr. 2021.

POTIGUARA, Eliane. Oração pela libertação dos povos indígenas. **Meus textos pelos caminhos e descaminhos da vida**. Disponível em: <http://elianepotiguara.blogspot.com/p/poesias.html>. Acesso em: 28 abr. 2021.

SANTOS D.J.S. *et al.* **Raça versus etnia**: diferenciar para melhor aplicar. Dental Press J. Orthod, Maringá, vol.15 no.3, Jun. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217694512010000300015&lang=en. Acesso em: 18 set. 2020.

SILVA JÚNIO, Hédio; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Silvia Pereira de. **Educação infantil e práticas promotoras de desigualdade racial no livro didático**- São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade racial no livro didático - CEERT : Instituto Avisa lá - Formação Continuada de Educadores, 2012.

SILVA, Marco Antônio. **A fetichização do livro didático no Brasil**. Edu. Real. Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012. Silva.

WILKERSON, Isabel. A raça é a pele, e a casta, o osso. *In*: **Revista Serrote**, São Paulo: IMS, n. 35-36, nov. 2020.