

A LEI 10.639/03 E SUAS RESSONÂNCIAS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Jardane Santos Oliveira¹

Zoraide Portela²

RESUMO

Este artigo toma como enfoque os estudos étnico-raciais, especificamente as ressonâncias da Lei 10.639/03, a qual estabelece a obrigatoriedade dos estudos étnico-raciais no ensino regular brasileiro, bem como a inclusão de pautas identitárias nos livros didáticos do Ensino Médio. O objetivo deste texto é analisar o modo como pautas culturais e identitárias da comunidade negra aparecem no imagético e textual de livros didáticos utilizados em escolas públicas do município de Caetité, no interior da Bahia. Para tanto, foram selecionados para análise dois livros didáticos do Ensino Médio. Os resultados deste estudo apontam que alguns materiais didáticos já cumprem o estabelecido pela lei 10.639/03.

Palavras- chave: Estudos étnico-raciais. Livro didático. Educação antirracista

ABSTRACT

This article focuses on ethnic-racial studies, specifically the resonances of Law 10.639/03, which establishes the obligation of ethnic-racial studies in Brazilian regular education, as well as the inclusion of identity guidelines in high school textbooks. The objective of this text is to analyze the way in which cultural and identity guidelines of the black community appear in the imagery and text of textbooks used in public schools in the municipality of Caetité, in the interior of Bahia. To this end, two high school textbooks were selected for analysis. The results of this study indicate that some teaching materials already comply with the provisions of law 10.639/03

Key words: Ethnic-racial studies. Textbook. Anti-racist education

INTRODUÇÃO

A educação, como uma das precursoras fontes de mudanças sociais, é constituída por epistemologias que se consolidam com a prática docente, tendo como principal objetivo o êxito no processo de ensino-aprendizagem e atuação no próprio contexto social. Assim sendo, podemos dizer que um fator fundamental para a docência é a problematização dos materiais teóricos-pedagógicos para a estruturação e aplicabilidade das aulas.

¹Graduanda do curso de Letras, Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas – DCH VI – Caetité, BA. Email: jardane.santos2000@gmail.com

² Professora do Departamento de Ciências Humanas (DCH/VI) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Graduação em Letras com Inglês pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Mestrado em Estudos Literários pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (FALE/UFMG). Doutorado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa pela Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP).

Dentre a diversidade de apoio pedagógico, o professor conta com o suporte do livro didático, no qual os conteúdos são estruturados seguindo leis e parâmetros nacionais para que a educação aconteça, respeitando os direitos da cidadania e promovendo a construção de uma sociedade equânime.

Nesse contexto, o livro didático é estruturado de acordo com as demandas sociais, normas e leis, para que a pluralidade identitária seja respeitada e o ensino seja voltado às identidades que compõem o núcleo social.

No entanto, o material pedagógico, sob responsabilidade do Poder Público, ainda tem apresentado resistência para adequação ao que foi estabelecido pela Lei Federal n.10.639/03, após anos de luta do Movimento Negro e dos intelectuais negros que por décadas denunciaram as práticas coloniais e segregacionistas, reforçadas pelo racismo e pela colonização eurocêntrica que sempre estiveram alicerçados na nossa história e no sistema educacional.

É diante dessa conjuntura que esse artigo busca entender as ressonâncias da Lei Federal n.10.639/03 nos livros didáticos, “Se liga nas linguagens”, com autoria de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi; e “Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso”, com autoria de Willian Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien. Um da primeira série e o outro da terceira série do ensino médio, adotados no Instituto de Educação Anísio Teixeira (IEAT) e no Centro Territorial Profissional do Sertão Produtivo (CETEP) do município de Caetité (BA).

A nossa reflexão sobre o livro didático leva em conta a abordagem de conteúdos escolares com temáticas relacionadas às sociedades africanas e às culturas negras diaspóricas. A pergunta central que mobilizou a pesquisa foi a seguinte: quais as ressonâncias da lei 10.639/03 nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio?

Desse modo, em diálogo com o aporte teórico dos estudos de Carneiro (2005) para tratarmos do Epistemicídio; Silva (2011) no que tange o entendimento da Representação Social no livro didático; Gomes (2008) nos estudos de descolonização do Currículo e Ribeiro (2019) para adentrarmos a luta antirracista, pretendemos dialogar e compreender diferentes perspectivas sobre a temática estudada.

Assim, é válido ressaltar que esse estudo é o fruto da necessidade encontrada para promover uma prática docente consciente, na perspectiva de uma mulher branca preocupada com a educação antirracista. É válido salientar que buscamos contribuir, por meio deste estudo, com a problematização dos materiais pedagógicos, no que tange às demandas sociais,

identitárias e, que o espaço social e formativo respeite as diversidades para a construção de mundos outros baseados na justiça econômica, social e racial.

Dito isso, é imprescindível munir-se de conhecimento das normativas existentes para que as práticas sejam galgadas no que é estabelecido, visando então a mudança partindo do constituído. Desse modo, em primeiro momento, veremos o percurso de implementação e as implicações da Lei Federal n.10.634/2003 na educação básica, para que, a partir dela, possamos analisar os materiais didáticos, especificamente nos livros de Língua Portuguesa do Ensino Médio das escolas lócus da pesquisa.

METODOLOGIA

Este artigo tem como finalidade a análise de livros didáticos relacionados aos estudos étnico-raciais, a partir da perspectiva da implementação da Lei Federal n.10.639/2003, que tornou obrigatório o estudo de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica e completou anos de promulgação em 2023. Para sua realização se fez necessário fazer uma abordagem qualitativa, a fim de analisar práticas e representações do espaço social que é a escola.

O material didático analisado faz parte de livros escolhidos que compõem a educação básica no contexto atual, sendo eles adotados posteriormente ao ano de 2019. A escolha por dois livros se justifica na necessidade de que, após a identificação das ressonâncias da Lei 10.639/03, sejam contrastados para uma compreensão das abordagens feitas pelos autores e adotadas pela escola. Foram analisados dois livros, sendo ambos livros de Língua Portuguesa.

Os critérios para a escolha dos livros são baseados na adesão dos livros didáticos nas escolas de ensino médio, da terceira série, que fazem parte do componente curricular de Língua Portuguesa. Foram priorizados os livros que apresentaram um capítulo dedicado exclusivamente aos estudos étnico-raciais, ou que apresentem abundância nos conteúdos relacionados à literatura negra e à cultura africana.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A princípio, compreender alguns elementos sociais é fundamental para adentrarmos as reflexões acerca de representação, políticas afirmativas e antirracismo. Faz-se necessário, em primeiro momento, entendermos o que é o racismo, como ele se concretiza e em quais ambientes e relações adentra. Vale ressaltar que as manifestações do racismo não permeiam

somente as relações pessoais, mas políticas, econômicas e institucionais. Nesse sentido, Almeida (2019) diz que o racismo institucional deve ser combatido em âmbito social, onde inclui-se o âmbito educacional, uma vez que, temos foco na escola, uma instituição formadora de cidadãos brasileiros.

Ainda de acordo com Almeida (2019), o racismo não é um comportamento apenas individual, mas coletivo, social. Seus resultados aparecem no funcionamento das instituições e no comportamento das coletividades, atuando em dinâmicas que conferem vantagens e desvantagens para indivíduos de determinados grupos.

Desse modo, em cada sociedade é manifestado de uma maneira, e, no Brasil, tem se manifestado desde o tráfico de seres humanos ainda nos primórdios da colonização europeia, alimentando o processo de escravização dos negros. O fator agravante, para o autor, foi a normalização do racismo, da marginalização do povo negro e da exclusão crescente, que segue justificada por quem se beneficia com as injustiças e a exploração.

Assim, o racismo atravessa as instituições sendo alterado e moldado pelas ações e omissões adotadas por elas, de modo que muitas seguem um padrão estabelecido e se recusa a implementar normativas (como a Lei Federal n. 10.639/2003) e apresentam resistências para o cumprimento de políticas públicas que almejam práticas equânimes nas relações sociais. Considerando os conflitos raciais, Almeida (2019) afirma que

As instituições, como parte da sociedade, também carregam em si os conflitos existentes na sociedade. Em outras palavras, as instituições também são atravessadas internamente por lutas entre indivíduos e grupos que querem assumir o controle da instituição (ALMEIDA, 2019, p. 27)

O autor continua afirmando que

O efeito disso é que o racismo pode ter sua forma alterada pela ação ou pela omissão dos poderes institucionais – Estado, escola etc. –, que podem tanto modificar a atuação dos mecanismos discriminatórios, como também estabelecer novos significados para a raça, inclusive atribuindo certas vantagens sociais a membros de grupos raciais historicamente discriminados (ALMEIDA, 2019, p. 28)

Logicamente, para assumir que as práticas antirracistas são necessárias para que haja mudanças no campo educacional, é fundamental reconhecer que a sociedade brasileira é racista, bem como as instituições que a compõem. Desde muito antes da assinatura do documento real de abolição, os negros e negras, trazidos à força de suas terras em África, lutam por igualdade racial e reconhecimento de seus valores e culturas. No entanto, não se

pode ignorar que o fato desta luta persistir por tanto tempo revela a encruzilhada estrutural do racismo que a sociedade brasileira insiste em negar.

Todas as conquistas da comunidade negra foram, sem exceção, frutos de muita pressão social, muitas lutas e enfrentamento para reivindicar o mínimo: o direito à dignidade, a saúde, a educação e a representatividade. Sim, representatividade numa sociedade construída pelo trabalho, cultura, esforço do povo negro, mas omitido pela ideologia do colonizador.

No que tange à educação, uma grande conquista foi a promulgação da Lei Federal n. 10.636/2003, pelo presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, a qual estabelece nas escolas brasileiras, tanto públicas quanto privadas, a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. É necessário frisar que essa lei modificou (a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96).

DESAFIOS E RESISTÊNCIA APÓS PROMULGAÇÃO DA LEI 10.639/03

Após a promulgação da Lei Áurea, no ano de 1888, os escravizados passaram a ser legalmente livres. Todavia, era uma liberdade apenas teórica, visto que lhes faltavam todas as condições para exercê-la. Após o 13 de maio, viram-se jogados numa sociedade que sempre se lhes revelara hostil, racista e preconceituosa, que insistia em lhes atribuir toda sorte de mazelas sociais e atraso. Sem moradia, sem indenização, sem políticas públicas, foram empurrados para a pobreza e miséria. Todo esse contexto vira palco para a proliferação de ideias estrangeiras que se encaixavam bem com a sociedade brasileira da época: as ideias eugenistas, ou seja, teorias que sugerem o branqueamento da população brasileira, dentre outras ideias que compunham o que hoje chamamos de “racismo científico”.

No entanto, durante todo esse percurso, os movimentos negros travaram lutas por reconhecimento, valorização e direitos. Na década de 1970, o Movimento Negro Unificado empenhou suas ações na busca da valorização da cultura e identidade africana e afro-brasileira. Posteriormente, na década de 80, segundo Pereira e Silva (2012), houve grandes conquistas no âmbito educacional, uma vez que

O binômio negro-educação passou a ser, assim, interesse de muitos pesquisadores na área da educação. Uma das consequências desse interesse foi a determinação da inclusão – em junho de 1985, por intermédio do secretário de educação e cultura da Bahia e do esforço da Universidade Federal da Bahia (UFBA), na figura de seu Centro de Estudos Afro-orientais (CEAO) – da disciplina “Introdução aos Estudos Africanos” nas escolas

públicas estaduais do estado, acontecimento de grande simbolismo para a população afrodescendente local (PEREIRA; SILVA, 2012, p. 4)

Decerto, com o empenho de disseminar os estudos étnico-raciais nas décadas anteriores a 90, a mídia e o Estado passaram a direcionar seu olhar para as pautas raciais, culminando na ascensão de políticas públicas e visando a inclusão social. Assim, no decorrer da década, em 1995, é apresentado pelo deputado Paulo Paim, o que Pereira e Silva (2012) denominam como “embrião da Lei 10.639/03”, que foi, no entanto, arquivado pelo Senado.

Adiante, em 1999, por pressão dos movimentos negros, é apresentado o projeto de lei 259, pelos deputados Ben-Hur Ferreira e Esther Grossi e propunha “estabelecendo a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática História e Cultura Afro-Brasileira” (PEREIRA; SILVA, 2012). Com a pressão social crescente, em 1999, a lei 10.639/03 é finalmente aprovada e vem a ser promulgada no ano de 2003. Ainda em Pereira e Silva (2012) podemos compreender que

A referida lei não foi sancionada de um dia para o outro. Ao contrário, antes de ser sancionada, passou por diversos estágios, resultando dos movimentos negros da década de 1970 e do esforço de simpatizantes da causa negra na década de 1980, quando diversos pesquisadores alertaram para a evasão e para o déficit de alunos negros nas escolas, em razão, entre outras causas, da ausência de conteúdos afrocêntricos que valorizassem a cultura negra de forma abrangente e positiva (PEREIRA; SILVA, 2012, p. 2)

Vale ressaltar que essa lei promove mudanças na LDB e altera a lei 9.394 de 1996, normativa que em seu artigo primeiro definia que a educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Assim, quando aprovada estipulou mudanças no cotidiano escolar, com especificações mais nítidas no que tange aos estudos raciais. No entanto, a escola ainda vem se consolidando como um espaço pouco democrático, dificultando as relações equânimes e se mostrando dominada pelo racismo institucional.

Por racismo institucional, Bento (2012, p. 77) afirma que se manifesta como “ações em nível organizacional que independentemente da intenção de discriminar acabam tendo impacto diferencial em membros de um determinado grupo” nesse caso, o povo negro. E continua afirmando que não é apenas por atos discriminatórios que se verifica se uma instituição é racista, mas também por taxas, números de profissionais, prestadores de serviços, lideranças” (BENTO, 2012, p. 77).

É válido ressaltar que a Lei 10.639/03 foi, posteriormente, ampliada pela Lei 11.645, do ano de 2008, que inclui como obrigatoriedade o ensino de cultura e história dos povos indígenas, o que contribuiu para ampliar as abordagens do currículo escolar rumo à diversidade existente no país, valorizando cada pilar para a construção identitária social. No entanto, essa normativa também enfrenta precariedades em sua aplicação, seja por falta de formação dos profissionais da educação ou por resistência das escolas, dominadas pelo pensar eurocêntrico.

IMPLICAÇÕES DA LEI 10.639/03 NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Decerto que, promulgar e efetivar são práticas que seguem percursos diferentes. Como citado anteriormente, mesmo sendo promulgada no ano de 2003, vinte anos depois, a Lei 10.639/03 enfrenta desafios para ser implementada nas escolas brasileiras. Seja por falta de formação, seja por falta de empenho, os estudos étnicos raciais seguem presentes no currículo, mas adormecidos nas práticas do cotidiano escolar.

Infelizmente, mesmo que a sociedade seja diversa, essa diversidade não tem muitos direitos assegurados, o que intensifica a exclusão e interfere na formação da equidade nas relações sociais. Essas relações, também prejudicadas em salas de aula, se deterioram quando a representação de determinada identidade é atravessada por estereótipos e preconceitos. Essa relação de representação e desvalorização segue relacionada a situação do negro que, séculos após a abolição da escravidão, tem o enfoque em sua representação na escravização e miséria a que foram submetidos.

É nesse cenário que Bento (2022) afirma que foi no bojo do processo de colonização que se constituiu a branquitude, criando uma identidade em comum que usou os africanos e negros como principal contraste. Em outras palavras, o contraste entre o civilizado e o primitivo, o superior e o inferior, criou uma narrativa que justificaria todas as relações de opressão e exploração.

Assim, esse discurso disseminando preconceitos e estereótipos auxiliaria na manutenção das desigualdades e do racismo, adentrando as instituições e as relações sociais, dominadas pelo poder. Esse poder, aliás, se relaciona intimamente com a produção da narrativa a ser circulada e com a representação das identidades, para que, a partir de uma concepção, os cidadãos sejam moldados.

Santos, Pinto e Chirinéa (2018) apontam que há uma organização social para estabelecer critérios raciais para a produção do conhecimento e assim, atribuir crédito e

descrédito. O conhecimento africano, por exemplo, foi posto como inferior junto ao conhecimento dos povos originários, sendo taxados como pobres e primitivos culturalmente, fazendo com que a dominação não se limitasse a um espaço físico, mas também simbólico.

A normativa que estudamos vai além de um documento promulgado: é o confronto ao branqueamento e a visão do colonizador na educação, permitindo que a população conheça suas origens e seus valores, suas lutas e suas contribuições para a formação social e cultural do país. Assim, a Lei 10.639/03 enfrenta o epistemicídio e a tentativa de apagamento de identidades, indo contra o discurso meritocrático e proporcionando memória, reconhecimento e possibilidades para lutar contra a opressão.

De fato, caminhando a passos lentos conseguiu se estabelecer, mas ainda não segue estabelecida de forma eficaz. Cabe a indagação sobre suas ressonâncias em outros materiais, como livros didáticos e materiais pedagógicos. Caso a escola não adote, no cotidiano escolar, medidas para trabalhar a questão racial de forma a permear as relações sociais, cabe ao professor introduzir em suas aulas materiais que possibilitem inserir os estudos étnico-raciais durante suas aulas.

Na educação básica, a questão da defasagem nos estudos e nas práticas visando o cumprimento da Lei 10.639/03 é alarmante. Grande parte das escolas não se empenham ou não conhece a normativa ou a necessidade do seu trabalho para a formação identitária dos alunos, a valorização das suas identidades, o combate ao racismo e discriminação racial.

Essa responsabilidade da escola ter um plano de ação cotidiano também se estende ao professor, que pode transversalizar a temática para ser trabalhada no cotidiano. No entanto, como anda o material que o docente tem acesso? Quais suportes possui? Como anda as ressonâncias da lei 10.634/03 nos livros didáticos de Língua Portuguesa e qual a importância de pautar as questões raciais durante as aulas?

Essas são questões que norteiam nossos próximos passos, tomando como enfoque principal a representação social do negro e a construção/valorização das identidades, baseando no que é apresentado em livros didáticos de Língua Portuguesa, do ensino médio das escolas Instituto de Educação Anísio Teixeira (IEAT) e no Centro Territorial Profissional do Sertão Produtivo (CETEP) do município de Caetité-Ba.

REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS

Para que possamos problematizar os impactos da representação identitária dos negros no livro didático, faz-se necessário adentrarmos primeiramente em conceitos que nortearão a nossa discussão. Sendo assim, a *priori*, conceituamos representação social e para podermos compreender as suas implicações no material didático.

A teoria da Representação Social é apresentada por Moscovici (1978) quando afirma que as representações se constituem para tornar o familiar estranho, ou seja, fazer com que haja uma modelagem nas representações para que ela se difira das percepções iniciais.

Desse modo, o estranho passa a ser afastado e excluído de acordo com a constituição pejorativa de sua imagem. Assim sendo, quando o negro aparece no livro didático, temos uma representação social não de um indivíduo, mas de um grupo marcados por preconceitos raciais, estereótipos e julgamentos. Silva (2011) afirma que

Na representação social do negro, no processo de reconstituição e modelagem da sua percepção externa estão contidos os estereótipos, os preconceitos, os julgamentos, os juízos, que são elementos ou objetos internalizados na consciência dos indivíduos, que os utilizam para construir o conceito da percepção inicial apreendida e que passa a integrar o seu universo interior (SILVA 2011, p. 29)

Assim, com a constituição de uma imagem defasada e distante do real, os negros são afastados da comunidade onde deveriam ser integrados. Essa relação de exclusão também se manifesta nas escolas, em práticas cotidianas que podem levar os alunos à evasão escolar, devido ao preconceito racial, segregação e desvalorização, bem como a baixa autoestima.

A autoestima liga-se diretamente à forma que os indivíduos são representados haja visto que é essa forma que molda o modo predefinido de tratamento, atravessado pelo racismo. É significativo frisar, porém, que essas representações não são estáticas, mas moldadas continuamente para atender às demandas sociais que, por meio de lutas, muito vem conquistando. Ainda em Silva (2011) podemos compreender que

transformar as representações sociais significa transformar os processos de formação de conduta em relação ao outro representado, bem como as relações com esse outro, porque na medida em que essas representações não apresentarem objetos de recalque e inferiorização desse outro, a percepção inicial e o conceito resultante dessa percepção, em nossa consciência, terá grande aproximação com o real (SILVA 2011, p.31)

Com a expansão dos estudos étnico-raciais, as pesquisas acadêmicas vêm problematizando a estigmatização e formas de como desconstruí-la principalmente em âmbito

escolar, uma vez que a escola é uma instituição onde os sujeitos se relacionam por grande parte de suas vidas. No entanto, a problematização dos materiais pedagógicos que servem de suporte para a elaboração de aulas deve acontecer cotidianamente, haja visto seu caráter ideológico, formulado para a manutenção das classes dominantes.

Essas ideologias presentes nos livros e materiais pedagógicos podem reforçar a desigualdade e a ideia de subalternização e desigualdade, de modo que, ainda segundo Souza (2011)

A ideologia, vista como uma particular definição de realidade que se liga a um interesse concreto de poder, especificamente a do recalque da diferença, presente na representação social do negro, pode ter sido aceita por determinados grupos como uma política de manutenção de bens econômicos e de prestígio na sociedade (SILVA 2011, p.32)

Não se pode negar que a marginalização do negro é parte do projeto político e ideológico que constitui o Brasil desde que se instalou os ideais de escravização, na constituição da sociedade brasileira. Portanto, desconstruir a imagem pejorativa criada para o negro consiste em ir contra o discurso de superioridade branca que mantém o princípio eurocêntrico e elitista. Mesmo que a sociedade seja miscigenada, a imagem mais próxima ao do europeu segue aceita e a mais distante da branquitude, isolada, combatida, marginalizada.

Em síntese, no seio da teoria da representação social que surge a contraposição a elementos que reforcem a exclusão social, a desigualdade e o racismo, uma vez que, sua inserção no âmbito escolar auxilia na compreensão da conjuntura educacional e reforça o anseio pela análise constante das identidades representadas. Assim, o educador obtém suporte para a modificação dos aportes teóricos-metodológicos a fim de romper com o ciclo do racismo institucionalizado nas escolas, a alienação identitária sofrida por alunos negros e constituir uma prática antirracista.

RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS

Para uma análise mais aprofundada das abordagens dos estudos étnico-raciais nos materiais didáticos, a escolha dos livros se deu em duas unidades, cada uma de uma série diferente, sendo eles um da terceira série do Ensino Médio e o outro, da primeira, adotados no Instituto de Educação Anísio Teixeira (IEAT) e no Centro Territorial Profissional do Sertão Produtivo (CETEP) do município de Caetité (BA).

O primeiro livro escolhido para análise faz parte da coleção “Se liga nas linguagens”, direcionado para estudos de Língua Portuguesa na primeira série do Ensino Médio. Com autoria de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, faz parte do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD de 2021, e tem como suporte editorial a Editora Moderna.

A priori, antes de adentrar aos conteúdos do livro, faz-se necessário entender sua divisão. Possuindo 320 páginas, divide-se em trinta e dois capítulos que contempla todos os conteúdos a serem abordados na primeira série do Ensino Médio. É sabido que o que nos interessa é a parte da literatura e as ressonâncias da lei 10.639/03, tendo o enfoque nos capítulos que contempla nossas indagações.

Visto a importância de ponderações abrangentes aos materiais analíticos, o livro em questão apresenta, em seu corpo, inúmeras citações ou referências a autores e autoras negros, bem como produções culturais afro-brasileiras e africanas de língua portuguesa. Exemplos disso é a aparição de Lima Barreto, ao decorrer do capítulo onze, e Conceição Evaristo, no capítulo doze, no tópico de literatura contemporânea.

No entanto, é válido ressaltar que nosso principal método de estudo se debruça sobre os capítulos que abordam essencialmente o foco desta pesquisa. Desse modo, embora o livro contemple uma leitura fragmentada do nosso objeto, se faz necessário voltar a atenção aos capítulos essencialmente voltados para nossa temática, observando as abordagens, o desenvolvimento, os autores apresentados e o modo como traz as pautas raciais.

O primeiro capítulo ao abordar os estudos étnicos e raciais de forma concentrada é o Capítulo quinze, intitulado “Portugal, Angola e Moçambique: expressões em Língua Portuguesa”. Desde já, enfatizamos que é o último capítulo literário, sendo apresentado antes de partirem para o estudo gramatical. Desse modo, apesar de estar na página 153, é o último no quesito literatura a ser abordado.

Possui onze páginas de conteúdo que contempla textos literários, fotografias, músicas e questões a serem resolvidas pelos alunos. O início da seção é dado por uma canção intitulada “66” de uma banda brasileira, *O Terno*.

Posteriormente, Saramago é posto em discussão. O *Ensaio sobre a cegueira* é posto em destaque para, inclusive, resolução de atividades. Mia Couto aparece timidamente, como sugestão para leitura, e tão logo o escritor africano Ondjaki aparece para discorrer sobre a essência africana, com sua produção intitulada “Nós choramos pelo Cão Tinhoso”. Sua aparição dá espaço à atividade no qual os alunos refletem sobre o que foi produzido, cenário e contexto, se encerrando em forma de reflexão.

Em seguida, José Craveirinha aparece em pauta, com seu poema intitulado “*Um homem nunca chora*”, seguido pela poesia de Conceição Evaristo “*Fêmea-Fênix*”, último texto literário a aparecer no capítulo, sendo seguida apenas por uma atividade de reflexão para os alunos e a sugestão da produção de um *videocurrículo*.

O segundo livro analisado é intitulado “Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso”, publicado pela editora Saraiva e tem autoria de Willian Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien. Sua indicação pelo PNLD é dos anos de 2018 e posteriores ao ano de 2020, sendo usado na terceira série do ensino médio. O livro possui 336 páginas, se organiza em torno de quatro unidades, sendo a primeira “Ruptura e construção”, a segunda “Palavra e persuasão”, a terceira “Hora e vez da linguagem” e a quarta “Caminhos”. A unidade que nos interessa é a quarta, pois possui um capítulo específico sobre o nosso objeto de estudo.

O capítulo três da quarta seção, intitulado “Literatura: literaturas africanas de língua portuguesa e literatura negro-brasileira” situa-se na página 299, sendo parte do último capítulo do livro. Desde esse momento, podemos nos questionar sobre esse modelo de organização no qual o conteúdo em questão aparece como um dos últimos. Seria essa uma forma de marginalização?

Em primeiro momento, o livro apresenta uma imagem de Gerard Sekoto para a introdução de um texto que aborda a identidade nacional. Posteriormente, há uma atividade sobre dois textos de Literaturas africanas para que os alunos desenvolvam uma compreensão profunda do texto, dando a eles mecanismos de se posicionarem criticamente diante dos textos, possibilitando-lhes omitir opiniões a respeito do que leram. Ao lado da atividade, há uma indicação de pesquisa sobre o escritores angolanos, Viriato da Cruz e José Craveirinha.

Findada a primeira atividade, há menção sobre os Cadernos Negros e sua indicação de leitura, seguida por um texto que aborda a literatura negro-brasileira, com apresentação dos conceitos e algumas especificidades dessa literatura: linguagem identificada à herança afro, recuperação da história dos africanos e seus descendentes, incorporação de elementos da cultura e costumes do povo negro. Finaliza com indicação de leitura dos textos dos escritores negro-brasileiros: Adão Ventura, Márcio Barbosa e, também apresentação do escritor angolano, Agostinho Neto.

Posteriormente, mais uma atividade para com que os alunos exercitam o que foi posto, dessa vez, de um poema intitulado “Sou negro”, de autoria de Cuti, em seguida apresenta uma reflexão sobre o poema, no sentido de localizar informações explícitas no poema, como o tema e imagens presentes, a atividade prossegue e o capítulo se encerra.

Comparando as abordagens dadas em cada material, podemos observar que o direcionamento dos livros contribui para considerar a importância de uma educação para as relações étnico-raciais, comprometida com a reparação histórica de povos afro-brasileiros para a superação do racismo no contexto escolar.

O primeiro texto que aparece no livro I é intitulado “66”, de autoria de Martim Bernardes, e aborda a questão da produção artística. Em seus versos expressa a incerteza da produção, quando não sabe se o criar vem do novo ou do antigo. Assim, iniciamos o capítulo de “Portugal, Angola e Moçambique: expressões de língua portuguesa.

O segundo texto aparece após o primeiro exercício e serve para explicar a canção “66”. Segundo o escrito, a canção serve para mostrar como as redes de comunicação acabaram com o conceito de novidade, e como a globalização instaurou a velocidade entre as comunicações, aumentando problemas como a ansiedade. Porém, a rapidez na comunicação fez construir uma ponte entre as literaturas.

Posterior, no tópico “Agualusa: marcas da identidade Angolana”, há uma explanação sobre quem é o escritor José Eduardo Agualusa, sua literatura ligada a fatores da identidade angolana e ao anticolonialismo. Por conseguinte, o livro explora o seu texto intitulado “Passei por um sonho”. No texto de Agualusa, há uma alusão sobre a liberdade, possibilita o reconhecimento dos elementos que compõem os sonhos, a nostalgia e a vontade de pertencer, a vontade de ser livre.

O próximo tópico propõe o conhecimento de Ondjaki e da essência africana, escritor angolano que apresenta a Angola repleta de contrastes, assumindo, no entanto, uma postura otimista em relação aos conflitos e às desigualdades encontradas. O texto do autor que é apresentado é intitulado “Nós choramos pelo cão tihoso”, que, mais que falar sobre um cachorro, apresenta aspectos sociais de Luanda.

Seguindo a atividade proposta, o livro propõe a leitura de um poema de Craveirinha, intitulado como “O homem nunca chora” que fala sobre o estigma dado aos homens, principalmente na juventude, sobre não chorar na frente de outras pessoas. Na pequena biografia do autor, aparece que suas obras remetem à justiça social e à consciência africana.

Por fim, Conceição Evaristo é evidenciada. Com seu poema “Fêmea-Fênix” que traz questões do feminismo e da valorização da mulher. Em sua biografia, que aparece ao final da página, há informação de que suas obras remetem à valorização da comunidade negra e feminina.

No livro II, no capítulo intitulado “Literaturas africanas de língua portuguesa e literatura negro-brasileira, o texto inicial aborda sobre a libertação de países africanos bem

como suas literaturas. Tal multiplicidade revela a face da identidade nacional. Para além de citar aspectos políticos, sociais e literários, inicialmente nomes de autores já são fornecidos, tanto como indicação de leitura quanto para informar que esses leitores terão um espaço maior ao decorrer do capítulo.

Posteriormente, com o poema “Namoro”, de Viriato da Cruz, o livro faz com que o leitor vivencie aspectos da juventude, do espaço e das experiências vividas pelo eu-lírico, com o dinamismo de uma paixão. Em seguida, com “Quero ser tambor”, de Craveirinha, o aluno consegue realizar uma leitura fluida e dinâmica. Em ambos casos, ter contato com diferentes vocábulos da língua portuguesa que apresentam dicas do local onde foram produzidas.

No tópico “A literatura negro-brasileira”, o livro ressalta que a literatura afro-brasileira e afrodescendente são frutos de uma mistura que ocorreu em diversos territórios do Brasil. Assim, com a diversidade de suas raízes, pode-se chegar à riqueza do que é hoje. Citando autores como Lima Barreto e obras como os “Cadernos Negros”, o autor demonstra compreensão sobre a importância de difundir os estudos previstos na lei 10.639/03 no livro didático.

Em seguida, há a apresentação do poema “Para um negro” do escritor Adão Ventura, que retrata o orgulho por ser negro. Após o poema, o livro apresenta uma outra produção, dessa vez, de Márcio Barbosa, “Nossa gente”, e descreve, como sugere o próprio livro, os feitos dos negros brasileiros ao longo dos anos.

Após os exercícios, sempre aparece um informativo sobre algum aspecto literário. Antecedendo ao poema “Velho Negro”, de Agostinho Neto, o livro aborda aspectos históricos das literaturas africanas e de língua portuguesa. Assim, antes de vislumbrar uma obra, o aluno consegue estabelecer uma relação entre texto teórico e o poético.

Com os poemas “Velho Negro”, de Agostinho Neto e “Sou Negro” de Cuti, o livro propõe que se estabeleça uma relação semântica e social, fazendo com que o aluno explore os sentidos dos textos e compreenda o que os jogos de palavras emitem em um sentido mais amplo. É notório que os poemas foram escolhidos devido às semelhanças e contrastes.

Ao debruçar sobre os livros didáticos, é notório que ambos respeitam o que foi implementado pela Lei Federal n.10.639/03, pois dedicam-se a apresentar os estudos étnico-raciais ao longo do seu corpo de maneira satisfatória. Com a escolha desses livros, os professores têm capacidade para adentrar as discussões que sugerem a lei.

Decerto que, mesmo estando de forma resumida, os conteúdos no livro didático sugerem resultados positivos para esse estudo, uma vez que não basta promulgar uma lei, os resultados precisam ser vistos em prática. Nas escolas, lócus da nossa pesquisa, percebemos

um cumprimento da referida lei nos livros didáticos de língua portuguesa. Sobre a representação, é válido afirmar que ambos os livros representam o ser negro com uma abordagem muito ampla. abordam não apenas fatores como a cor da pele, mas o pertencimento, fatores culturais, linguísticos e sociais. Assim, os autores levam a discussão sobre o ser negro de maneira diversa e plural.

O conteúdo dos livros permite que os alunos explorem as discussões que são postas, vivenciam e conhecem novos autores e críticos dos estudos étnico-raciais. O professor ganha autonomia para complementar o conteúdo com novas referências e enriquecer a discussão que é proposta pelos livros didáticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendendo a educação como processo social, processo que visa o preparo dos indivíduos para viver em sociedade, as normativas educacionais também devem ser pensadas a partir das demandas que assolam a sociedade. Na educação antirracista, a visão da diversidade aparece como fator enriquecedor, e não fator conflituoso. Nessa perspectiva, as diferenças são valorizadas, considerando a Lei 10.639/2003 como um importante marco histórico, que ao longo dessas últimas décadas, vem indicando recuos e avanços, conquistas e rupturas.

Diante, porém, dos conflitos que podem surgir, o enfrentamento se faz presente para que seja resolvido. Esse enfrentamento ocorre por meio do diálogo, buscando soluções eficazes para desfazer os desentendimentos e buscar restabelecer a harmonia. É válido ressaltar que os desentendimentos podem surgir a partir de estigmas já estabelecidos, portanto, tendo que desfazer preconceitos e concepções pré-estabelecidas.

O caráter da luta antirracista é coletivo, assim sendo, as discussões e problematizações precisam atingir a sociedade educacional como um todo e assim gerar frutos positivos. É a partir da consciência de que o racismo está enraizado que passamos a procurar meios de não perpetuar as práticas que corroboram com o racismo, como representar, pejorativamente, uma identidade.

Ribeiro (2019) reafirma que não adianta lutar só. Lutar só é perda de tempo. A luta antirracista é coletiva, todos engajados em ações de enfrentamento ao racismo. A luta antirracista não pode estar presente apenas no papel ou no grito: precisa ser cotidianamente praticada, como um ideal de vida.

Na educação antirracista, os professores engajam-se nessa luta e há o comprometimento de ser contra o racismo em todas as esferas educacionais - e fora da escola. Na escola, o preparo das aulas é estrategicamente pensado de modo a remover estigmas relacionados à população negra e os conteúdos relativos à cultura, literatura, manifestações negras ou afro-brasileiras.

Pensar em aulas que abordam o que foi citado, é combater o epistemicídio. Epistemicídio pode ser sintetizado como uma forma de silenciamento ou apagamento de produções de autores negros, a relativização de suas manifestações e de suas abordagens metodológicas, como enfatiza a tese de Carneiro (2005). O Epistemicídio cria barreiras que culminam no preconceito e no racismo. Desse modo, traçamos um caminho inverso. Um caminho de revigorar o que foi tido como apagado, mostrar o que foi escondido

Quando os livros didáticos contemplam pouco questões antirracistas ou não as contempla, há uma probabilidade de que o professor deixe essa pauta fora dos seus planos de aula e do cotidiano escolar. No entanto, essa situação pode ser diferente. Há muitos materiais disponíveis para informar-se e formar-se, fazendo com que as aulas ganhem outras possibilidades e os alunos, outros horizontes.

É nesse sentido que o professor, como sujeito autônomo, pode incluir materiais diversos para a construção de um ambiente equânime, partindo de autores, obras, textos, materiais pedagógicos como um todo. Se o livro didático não oferece suporte necessário para a valorização das identidades presentes em sala de aula, cabe ao professor a busca e problematização de novos materiais.

No que diz respeito às bibliotecas escolares, o professor pode encontrar livros de escritores e escritoras negras que contemplem aspectos deficitários do livro didático e, que abordem as questões étnico-raciais de forma a organizar um material pedagógico para trabalhar com a efetiva implementação das políticas antirracistas na educação, espaço importante da luta contra o racismo. Por fim, entendemos que apenas exigência legal não garante a implementação da Lei Federal n. 10.639/2003, mas sim a elaboração de uma agenda que seja capaz de abarcar investimentos na formação continuada, na revisão dos currículos e materiais didáticos como por exemplo: materiais elaborados em programas de mestrados, produções disponíveis na internet, sites como: literafro, dentre outros.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural** / Silvio Luiz de Almeida. -- São Paulo : Sueli Carneiro ; Pólen, 2019

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude** / Cida Bento. — 1a ed. — São Paulo : Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Lei Federal nº **11.645/2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Brasília - DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/11645.htm>. Acesso em: 10 de junho de 2023.

BRASIL. Lei Federal nº **9.394**, de 20/12/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília – DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em 20 de junho de 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003: que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências: Brasília: Presidência da República.

CARNEIRO. Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>>. Acesso em 10 de junho de 2022.

CEREJA, William Roberto. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**, vol. 3 / William Roberto Cereja, Carolina Assis Dias Vianna, Christiane Damien Codenhoto. –1. ed. – São Paulo: Saraiva, 2016.

PEREIRA, M. M. SILVA, M. Percurso da lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos. **Linguagens & Cidadania** , v. 01, p. 01-12, 2012.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista** / Djamila Ribeiro - 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, E. F. DOS; PINTO, E. A. T.; CHIRINÉA, A. M. A Lei no 10.639/03 e o Epistemicídio: relações e embates. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 3, p. 949-967, 9 abr. 2018.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático : o que mudou ? por que mudou?** / Ana Célia da Silva. – Salvador : EDUFBA, 2011.