



**INSTITUTO LATINO- AMERICANO DE TECNOLOGIA,
INFRAESTRUTURA E TERRITÓRIO (ILATIT)
GEOGRAFIA – LICENCIATURA**

DOUGLAS DA ROCHA

**A REPRESENTATIVIDADE DA POPULAÇÃO NEGRA
EM UM LIVRO DIDÁTICO**

Foz do Iguaçu

2021

DOUGLAS DA ROCHA

**A REPRESENTATIVIDADE DA POPULAÇÃO NEGRA
EM UM LIVRO DIDÁTICO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Geografia
Licenciatura, vinculado ao Instituto Latino-
Americano de Tecnologia, Infraestrutura e
Território (ILATIT) da Universidade
Federal da Integração Latino-Americana –
UNILA.

Orientador: Prof. Dr^o Marcelo Augusto Rocha
Coorientadora: Prof. Dr^a Léia Aparecida Veiga

Banca Avaliadora:
Prof. Dr^o Samuel Fernando Adami
Prof. Dr^a Tatiana Colasante

Foz do Iguaçu

2021

A REPRESENTATIVIDADE DA POPULAÇÃO NEGRA EM UM LIVRO DIDÁTICO¹

Douglas da Rocha²

Resumo: O presente trabalho buscou identificar como a população negra está sendo representada em materiais didáticos através de imagens, por meio do livro da editora moderna Araribá mais, Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental. Foram realizados levantamentos em fontes bibliográficas referentes ao tema bem como na legislação. Os resultados da discussão teórica e da análise das imagens apontam para a necessidade de ressignificação das imagens da população negra nos livros didáticos, tendo em vista que a pouca visibilidade da população negra não atende aos preceitos da educação intercultural e tende a perpetuar o racismo. Da mesma forma indicam a importância do professor olhar para o livro didático como um material de apoio e que deve ser submetido ao crivo de uma abordagem crítica em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; População Negra; Livro Didático; imagens.

Introdução

Nos dias atuais, a escola tem sido cada vez mais cobrada por seu papel na formação de cidadãos tolerantes e respeitosos para com a diversidade multicultural existente em nosso país. Essa cobrança tem origem nos grupos étnicos antes ignorados, e que agora tem suas vozes gradualmente sendo representadas nos mais diferentes segmentos.

Embora ainda haja um longo caminho a trilhar para o pleno reconhecimento dos valores e da representatividade da população negra no Brasil, alguns avanços vem ocorrendo no âmbito legal, a partir do decreto de lei LDB 1996 e por meio de leis institucionais que, a partir de 2003 tornaram obrigatórias a abordagem histórica e cultural africana na Educação Básica em diversas disciplinas, inclusive na geografia.

No entanto, é importante destacar que a instituição de ensino faz parte de nossa sociedade, sendo, portanto fruto da mesma ao ser composta por agentes sociais que vivem o cotidiano a partir de diversos grupos sociais, não estando assim a escola isenta de influências e modos de pensar do coletivo social, que ora podem ser benéficas ora malélicas.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado na forma de artigo científico como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Geografia.

² Graduando do curso de Geografia Licenciatura da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), de Foz do Iguaçu - PR. E-mail: <douglas.rocha@aluno.unila.edu.br>; <douglasr2107@gmail.com>.

Assim, estando imersa na sociedade, a própria escola pode ser fonte de construção e/ou reforço de ideias discriminatórias e intolerantes em diversos aspectos, como no caso da questão étnico-racial, ao passo que estereótipos preconcebidos com teor discriminatório pode ser encontrado no imaginário e nas ações de estudantes, professores, dos demais membros da comunidade escolar e ainda, dos pais e responsáveis. Além disso, é possível encontrar ideias e características que reforçam, direta ou indiretamente o preconceito a partir do conteúdo dos diversos recursos didáticos utilizados em sala de aula.

Nesse estudo, voltaremos nosso olhar investigativo para um dos recursos didáticos mais utilizados nas aulas de geografia da Educação Básica, chamamos a atenção para o livro didático. Estando presente em todas as instituições de ensino público, das séries iniciais ao Ensino Médio, este recurso tende a difundir discursos ideológicos que naturalizam a discriminação étnico-racial, entre outros equívocos conceituais. Neste contexto, pergunta-se: tendo em vista que o livro didático é um dos principais recursos utilizados nas salas de aulas, é possível afirmar que a partir da análise das imagens presentes no interior desse material que o livro didático tem contemplado a abordagem de uma educação intercultural, com base nas relações étnico-raciais conforme a determinação da legislação vigente?

Assim, nesse estudo objetivou-se identificar e analisar as imagens relativas aos/as negros/as no livro didático da coleção Araribá mais Geografia, publicado em 2018 pela editora Moderna. Utilizamos as categorias cor-etnia (brancos, negros/pretos/pardos, amarelo e indígena) e equidade (presença/ausência segundo etnia-cor ou sobreposição de um grupo sobre outro) para analisar os personagens representados nas ilustrações e fotografias do referido livro didático. Para tanto, utilizamos de levantamentos secundários em fontes bibliográficas como trabalhos e livros científicos referentes ao tema bem como em legislação vigente.

Em relação a categoria cor-etnia, consideramos negro/pretos/pardos todos aqueles personagens com características fenotípicas afro-brasileiro, com cabelos crespos e tom de pele escura. É importante esclarecer que foram considerados sujeitos da análise, todos/as que apresentavam traços humanos seja em ilustrações ou fotografias. Embora a ênfase não tenha sido o conteúdo em si do livro didático, procurou-se no decorrer do levantamento selecionar os sujeitos bem como observar a abordagem do conteúdo no qual a ilustração ou fotografia estava inserida no livro.

Em termos de organização final, este estudo foi estruturado da seguinte forma: inicialmente contemplamos a abordagem da história e cultura africana no ensino através de decretos e leis que tiveram que se tornar regra a partir de 1996, com a LDB e, posteriormente

na lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino respeito da História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos da Educação Básica, bem como a lei 10.645 que trata da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Em seguida apresentamos a análise das ilustrações e fotografias presentes no livro.

A necessidade de criação de leis para que o tema da multiculturalidade fosse abordado no ensino diz muito a respeito da importância do debate apresentado neste estudo com vistas a contribuir na construção de uma sociedade menos preconceituosa, mais justa e humana.

2. Decolonialidades, Representação Negra e a Questão Afro-Brasileira na Legislação Nacional

O respeito e a valorização dos(as) negros(as) na sociedade é uma luta de longa data, na qual movimentos sociais resistem e anseiam por melhores condições de vida e de trabalho. Uma das batalhas desses movimentos busca ressignificar a imagem da população negra enraizada no imaginário social que as coloca em papéis e posições inferiores na sociedade e no universo do trabalho, em contrapartida a imagem do homem branco, enquanto personagem central da história.

O pensamento decolonial se coloca como uma importante fonte de construção de conhecimentos para a fortificação da identidade, valorização da história destes povos e para dar voz e visibilidade aos povos subalternizados e oprimidos que durante muito tempo foram silenciados. A decolonialidade é considerada um caminho para resistir e desconstruir padrões, conceitos e perspectivas impostos aos povos subalternizados.

Na educação e em especial nos livros didáticos deve-se buscar romper com os padrões europeus, e resquícios coloniais, alterando a forma como a cultura africana é apresentada no cotidiano escolar, valorizando todos os povos sem distinções.

O estudo sobre decolonialismo, tem diversos autores como Catherine Walsh e Bonaventura de Sousa Santos, que contribuem de forma positiva para o avanço de discussões neste sentido. Walsh, criadora do conceito de pedagogia decolonial, o define como um conjunto de pedagogias que trabalham a ancestralidade, a identidade, os conhecimentos, e as práticas das civilizações excluídas pela visão eurocêntrica. Para Bonaventura o que define o conhecimento contemporâneo é sua dimensão abissal, existindo um abismo, ou seja, uma linha que separa os diversos conhecimentos produzidos, reconhecendo como válidos apenas os saberes originados pelas antigas metrópoles

coloniais. As outras formas de conhecimento produzidas pelos povos das ex-colônias não são consideradas válidas como ciência (SANTOS, 2010).

A aplicação da Pedagogia Decolonial é concretizada através de suas práticas que, segundo as palavras de Catherine Walsh, podem ser entendidas como:

Práticas que abrem caminhos e condições radicalmente 'outras' de pensamento, re e in-surgimento, levantamento e edificação, práticas entendidas pedagogicamente – práticas como pedagogias – que por sua vez fazem questionar e desafiar a razão única da modernidade ocidental e o poder colonial ainda presente, desligando-se deles. (WALSH, 2013, p. 28)

As práticas pedagógicas decoloniais têm por objetivos promoverem uma reflexão crítica da realidade e possibilitar caminhos para sua transformação e isso na área da Pedagogia se desdobra de múltiplas formas. Como no caso da criação da Lei 10.639/2003 que foi uma importante conquista pelo movimento negro, na qual a partir desta lei puderam ser melhor representados no ambiente educacional combatendo, em alguma medida, o racismo.

O ensino da disciplina de geografia na Educação Básica, assim como as demais disciplinas, é regido por leis previstas pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares do Ensino Básico foram elaborados em consonância a essas leis, inclusive a elaboração dos livros didáticos, que segue as diretrizes dos Parâmetros Nacionais do Livro Didático – PNLD (FRIGOTTO, 2002). Mais recentemente, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens.

Em se tratando da Constituição Federal de 1988, podemos encontrar elementos que fazem menção a pluralidade cultural na educação, nos artigos 214 e 215. O artigo 214 diz respeito a abordagem da pluralidade cultural no âmbito escolar, a partir do plano nacional de educação no qual os processos de ensino e de aprendizagem dessas culturas deveriam aparecer nos conteúdos de todos os anos escolares.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à: produção, promoção e difusão de bens culturais (BRASIL, 1988, s/p).

O artigo 215 é mais voltado para demais atividades e movimentos fora do contexto do ensino básico, garantindo sua legalidade e promoção, principalmente a partir da ação do poder público,

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público. - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

§ 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 48, de 2005)

§ 4º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015) - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) – (BRASIL, 1988, s/p)

Mesmo presente na Constituição de 1988, somente em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, que a questão da diversidade étnico- racial começou a ser repensada no ensino básico. Dentre as mudanças contempladas nessas diretrizes, chama-se a atenção para o artigo 26, redigido nos seguintes termos: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996). Embora fosse abordada somente no ensino de história do Brasil, a lei foi um “pontapé” inicial no ensino básico e chamou a atenção para a questão da história e cultura afro-brasileira.

Esta lei foi modificada em 2003 pela Lei 10639, sendo que, essa alteração é “[...] fruto de lutas históricas do Movimento Negro no Brasil que há tempos combate contra o preconceito racial muito existente na sociedade brasileira” (COSTA, 2009, p.1). Assim a lei de 1996 passa a vigorar acrescida dos artigos 26-A e 79-B:

[...] Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como „Dia

A partir da Lei 10639/2003, passou a ocorrer uma obrigatoriedade no ensino básico de haver uma maior fidelização das imagens contidas nos livros a respeito das identidades dos negros, dos brancos e dos índios, dentre outros, como forma de expressar a igualdade, deixando pra trás a representação do negro e do índio como grupos inferiores e o branco colonizador com cultura superior. Uma vez que, para Candau (1998, p. 182), a cultura escolar predominantemente nas nossas escolas se revela como

“engessada”, pouco permeável ao contexto em que se insere, aos universos culturais das crianças, jovens a que se dirige e à multiculturalidade das nossas sociedades. Parece que o sistema público de ensino, nascido no contexto da modernidade, assentado no ideal de uma escola básica a que todos têm direito e que garanta o acesso a todos os conhecimentos sistematizados de caráter considerado “universal”, além de estar longe de garantir a democratização efetiva do direito à educação e ao conhecimento sistematizado, terminou por criar uma cultura escolar padronizada, ritualística, formal, pouco dinâmica, que enfatiza processos de mera transferência de conhecimentos, quando esta de fato acontece, e está referida à cultura de determinados atores sociais, brancos, de classe média, de extrato burguês e configurado pela cultura ocidental, considerada como universal.

Mediante essas mudanças, a lei antes restrita somente à disciplina de História tornou-se obrigatória em todas as áreas do ensino, inclusive na Geografia. No currículo escolar do ensino fundamental e médio passou a ser obrigatória a presença de: história e cultura afro-brasileira, a história da África e dos africanos, das suas lutas e contribuições para a formação da sociedade brasileira, a fim de romper com os preconceitos incrustados na sociedade.

No ano de 2008 ocorreu um acréscimo na referida lei 10639, sendo contemplada também a questão indígena. Pela lei 11645/08 incluiu-se no artigo 26 a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena (BRASIL, 2008).

Tais alterações na legislação são tentativas de combate ao preconceito, ao racismo e a visões conceituais equivocadas que permeiam a educação e a sociedade brasileira em relação aos negros (pretos/pardos) e povos indígenas. Costa (2009) afirma que é necessária a utilização dessas leis para reposicionar o negro no mundo da educação, dando novas visões as representações da África e dos africanos, exercendo a descolonização do saber e dando outras possibilidades que não sejam monoculturais e euro-centradas.

A geografia como disciplina que busca a leitura do espaço geográfico, pode contribuir positivamente para a construção de leituras interculturais e multiculturais do mundo, de suas representações e que não sejam mais pautadas em um monoculturalismo que leva a

reprodução de visões estereotipadas e preconceituosas sobre a diversidade étnico-racial, presentes na abordagem de conteúdos escolares diversos bem como em recursos didáticos.

A promulgação das leis supracitadas provocou a médio e longo prazo, o desenvolvimento de uma série de regulamentações que impactaram indiretamente nos regulamentos e resoluções voltadas para o ensino superior, mais precisamente na formação de professores. Ainda assim, não se vê grandes transformações na forma como os formadores atuam, para além do que trazem escritos os documentos oficiais dos cursos.

A bem da verdade, embora tenham ocorrido avanços em termos de legislação e de reflexões na academia, visões preconceituosas e excludentes ainda se fazem presentes na abordagem de conteúdos geográficos na maioria dos livros didáticos de geografia. Tal fato demanda do professor, um constante repensar sobre a forma como o livro didático tem sido utilizado em sala de aula. Dessa forma, torna-se imprescindível que os profissionais da educação, façam a sua parte, em se tratando de pesquisar o livro didático, no qual fará o trabalho em sala de aula, assim como, procurar manter um olhar investigativo no trato com as ofensas, exclusões e toda forma de racismo a que se depare nas escolas, onde atua. (LIMA, 2010).

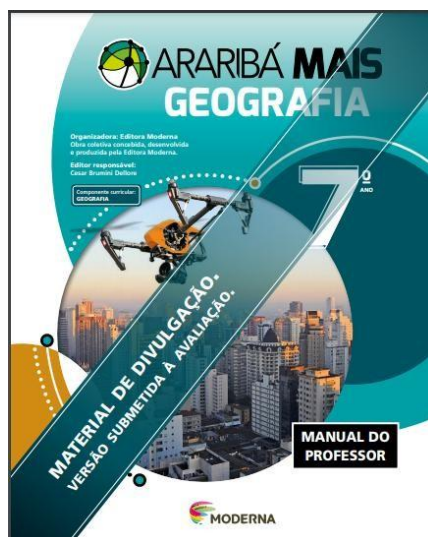
Na sequência, faremos uma análise de como um desses livros representa a população negra, tendo como parâmetros, as legislações que tratam do tema.

3. A Representação da População Negra em Imagens de um Livro Didático

O livro didático em análise foi desenvolvido pela editora Moderna, e chama-se Araribá mais Geografia. Este é um livro para o 7º ano do ensino fundamental, período no qual, trata-se de assuntos relativos ao Brasil e a população brasileira, entre outros temas, como: industrialização, urbanização e regiões do Brasil.

O livro didático é considerado um material tradicional no ambiente escolar, muitos professores utilizam este recurso didático como principal instrumento de trabalho. O livro em análise é composto por oito unidades que estão subdivididas, em média, de dois a quatro capítulos por unidade.

Figura 1 – Capa do Livro didático



Fonte: Dellore, (2018)

A capa do livro é importante, para despertar o interesse no ensino básico, pois crianças e adolescentes costumam relacionar o aprendizado ao concreto, ao audiovisual. Na capa do livro em questão, podemos ver um drone, que representa a modernidade e os sucessivos avanços tecnológicos do nosso tempo, além de vários prédios atrás, que representam a urbanização, o modo de vida moderno das grandes cidades, brasileiras e mundiais.

Porém, por meio da capa ainda não podemos notar, de forma direta, questões relativas ao nosso questionamento principal, que é saber como a população negra/parda está sendo representada nas imagens que ilustram os conteúdos geográficos. Defendemos que a geografia, enquanto campo do conhecimento preocupado com as relações: sociedade-território deve contribuir para a produção de uma representação plural e legítima dos povos e suas diferentes culturas nos livros didáticos. Reconhecendo a diversidade cultural e as dimensões continentais do Brasil.

Ao se ensinar as características de cada região do país, precisamos ter em mente e respeitar os diferentes hábitos, costumes, vestimentas, bem como a forma de falar, os traços físicos desiguais, provenientes da construção histórica e das particularidades regionais que dão forma ao nosso país. Dessa forma os livros didáticos devem ser materiais que auxiliem o professor a organizar os conteúdos de modo a valorizar todos os grupos étnicos e suas peculiaridades, sem distinções.

Na análise das imagens, pudemos extrair um total de 44 imagens que contém

fotografias ou figuras com pessoas, dentre as quais, pudemos contabilizar um número aproximado de 305 personagens, dentre os quais são 160 personagens brancos, 125 negros, e 20 indígenas. Justificamos que, para a análise dos grupos populacionais, serão considerados apenas personagens em que se possa identificar a sua cor-etnia, ou que estejam de forma visível na imagem ou fotografia.

A distribuição de acordo com cada unidade do livro didático se dá de forma desigual, e com grande diferença numérica para a representação do branco em relação ao negro, como podemos ver no quadro 01.

QUADRO 01. Distribuição de personagens por cor-etnia de acordo com as unidades do livro didático

UNIDADES:	COR/RAÇA:			
	BRANCOS	NEGROS	INDÍGENAS	TOTAL DE PERSONAGENS:
UNIDADE 1	21	8	1	30
UNIDADE 2	68	59	6	133
UNIDADE 3	28	10	0	38
UNIDADE 4	1	6	4	11
UNIDADE 5	5	0	2	7
UNIDADE 6	3	29	2	34
UNIDADE 7	1	0	1	2
UNIDADE 8	33	13	4	50

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Ao analisarmos cada unidade, notamos que há unidades em que não há a representação do negro por meio de imagens, como acontece nas unidades 5 e 7 do livro em que se vê a presença de brancos e indígenas, mas nenhum personagem negro.

Nas imagens analisadas da unidade 1, verificamos a presença de 30 personagens, dos quais 70,0% dos personagens eram brancos, 26,7% eram negros, enquanto que 3,3% deles eram indígenas. Na unidade 2, dentre as 133 imagens analisadas, temos 51,2% de personagens brancos, 44,4% de personagens negros e 4,4% de personagens indígenas. Na unidade 3, foram contabilizados 38 personagens, destes, temos uma representação de 73,7% de personagens brancos, e 26,3% por personagens negros.

Na unidade 4, temos um total de 11 personagens, dentre os quais, pela primeira vez, temos personagens negros em maior número, sendo representados por 54,6% das imagens, enquanto que indígenas são representados por 36,4% e brancos por 9,0%, isso pode ser

confirmado pelo fato de a unidade 4 do livro tratar sobre a região Norte do país, onde se tem um número consideravelmente maior de negros do que brancos, onde o número de pessoas declaradas pardas nesta região chega a 72,3%. Na unidade 5, como mencionado anteriormente, não temos a representação de negros, sendo as imagens representadas por 71,5% de personagens brancos e 28,5% de personagens indígenas.

Na unidade 6, temos um total de 34 personagens, sendo os negros representados em maior número pela segunda vez. Esta representação em maior número trata-se de uma unidade a respeito da região Sul do Brasil, região esta que é predominantemente composta por brancos, em um dos textos da unidade aborda-se a respeito da diversidade e da importância histórica, política, econômica e cultural dos povos indígenas e afrodescendentes, trazendo duas imagens de comunidades quilombolas com uma grande quantidade de pessoas, o que faz com que 85,3% dos personagens representados sejam negros, 8,9% sejam brancos e 5,8% indígenas. Já na unidade 7, não temos a presença de personagens negros novamente, havendo apenas duas imagens, sendo representadas por 50,0% cada grupo, sendo 1 personagem branco e 1 indígena. E por último, na análise da unidade 8, temos um total de 66,0% de personagens brancos, 26,8% de personagens negros e 8,0% de personagens indígenas.

Na análise do quadro 01, notamos que a presença dos personagens brancos se dá de forma hegemônica, onde está presente em todas as unidades do livro, havendo pelo menos uma fotografia por unidade, enquanto que em pelo menos duas

unidades há a ausência de pelo menos uma fotografia de personagens negros, o que dá a entender que o negro/pardo é tratado de forma desigual no livro didático.

Com relação as imagens, a representação dos negros neste material didático, se dá de forma positiva em algumas imagens e de forma negativa em algumas como veremos a seguir.

Nas primeiras três imagens, a representação do negro é apresentada de uma forma negativa, por meio do trabalho informal, e árduo, porém, na terceira imagem trata-se de uma charge que representa uma crítica, enquanto que nas demais imagens que apresentamos se dá de forma positiva.

Na figura 02, vemos um trabalhador, um peão pantaneiro, que conduz a boiada no estado do Mato grosso, enfrentando as dificuldades do Pantanal, devendo ter grandes conhecimentos de fauna e flora. Nesta imagem, o trabalhador é representado por um homem negro, profissão esta, que demanda muito esforço físico, devido ao trajeto de difícil acesso e as longas distâncias que devem percorrer junto ao gado.

Figura 2 – Trabalhador conduzindo a boiada



Fonte: Dellore, (2018)

Na figura 3, a seguir, temos a presença de uma crítica no livro didático, intitulada como: “Feriado: dia da consciência negra”, em que é apresentada no texto como uma atividade, pedindo para que os alunos a interpretem. Trata-se de uma crítica a desigualdade social presente no Brasil, em que negros são submetidos ao trabalho informal, como vender na praia, enquanto que pessoas brancas descansam no dia da consciência negra.

Figura 3 – Dia da Consciência Negra



Fonte: Dellore, (2018)

É importante frisar que, neste caso, a imagem vem como uma crítica social, algo que, em tese, auxiliada pelo discurso a ser construído pelo professor durante a aula, pode contribuir para a construção de outras visões acerca do tema e para a fixação na aprendizagem dos alunos, no combate às desigualdades e preconceitos raciais.

A figura 4 a seguir, apresenta-se como uma representação de em um moinho de

açúcar, em que escravos são observados por um homem e uma mulher brancos. Nesta parte do livro trata-se sobre a região nordeste, e se expõe a respeito das formas de trabalho do período colonial.

Figura 4 – Escravos em um moinho de cana observados por duas pessoas brancas.



Fonte: Dellore, (2018)

A primeira vista a imagem pode carregar consigo uma denotação ruim, na qual os negros são representados durante o período da escravatura, porém, defendemos a necessidade de, além da imagem estar bem contextualizada e demonstrando fatos históricos que possam contribuir para o entendimento do conteúdo, a importância do discurso docente ao tratar do tema, estar em consonância com os princípios da educação intercultural.

Para pôr em prática os preceitos da educação intercultural, o/a professor/a precisará acolher as diversas culturas que se expressam nas instituições escolares;

precisará acolher as histórias de vida, as crenças, os valores e a experiência de alunos/as e aprender a lidar com as diferenças e os conflitos. Nesta perspectiva, a reprovação e evasão escolar, muitas vezes decorrentes da exclusão sociocultural, poderiam ser amenizadas por uma educação para a diversidade, em que saberes e experiências de jovens e crianças sejam acolhidos e respeitados. (ALMEIDA E MOREIRA, 2005, p.3)

Em nossa percepção, podemos notar de forma positiva no livro, a valorização das pessoas negras, por meio de imagens de comunidades tradicionais, através de comunidades quilombolas, como podemos ver nas imagens 5 e 6.

Figura 5 – Comunidades quilombolas



Fonte: Dellore, (2018).

Figura 6 – Exposição da cultura quilombola



Fonte: Dellore, (2018)

Na figura 6, vemos uma exposição em João Pessoa, na Paraíba, sobre as comunidades quilombolas, representada através de fotografias destes grupos e por meio de objetos utilizados. Algo que, em nossa perspectiva, está retratada de forma positiva no livro, ao valorizar a cultura deste povo. Outro ponto positivo identificado pode ser visto na figura 7 a seguir.

Figura 7 - Nesta imagem, podemos ver uma mulher negra descrita no texto como uma arquiteta, profissão esta que demanda formação e qualificação. Na foto a mulher está testando um produto de alta tecnologia.



Fonte: Dellore, (2018).

Trata-se de uma mulher negra testando um equipamento tecnológico. Por outro lado, faz-se necessário estabelecermos uma crítica no sentido de que, no livro, podemos notar apenas uma única imagem (figura 7) de pessoa negra, em situação de prestígio social, ou em cargo de alto nível. Reconhecemos a necessidade de haver mais imagens como esta, para que os estudantes negros se vejam como possíveis profissionais da educação, da saúde e de outros cargos e profissões bem remuneradas e bem vistas na sociedade.

Na figura 8, a seguir, embora saibamos de todo o contexto social, econômico e político por trás do advento do carnaval e das comunidades periféricas responsáveis pela sua construção, optamos por analisar essa imagem acerca de uma situação positiva, que remete ao lazer, e ao bem-estar social. Na imagem, podemos notar um grupo de idosos da “Velha Guarda da Portela”, sendo 64 pessoas, em sua maioria negras, na cidade do Rio de Janeiro.

Figura 8 – Apresentação da Velha Guarda da Portela, realizada no Rio de Janeiro, RJ (2015).



Fonte: Dellore, (2018)

Apesar do elevado número de pessoas negras presentes na figura 8, na análise quantitativa do conjunto das imagens do livro didático, notamos que as pessoas brancas são os povos que estão mais representados.

Esta constatação é algo que não está condizente com os dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), visto que atualmente a população brasileira é composta em sua maioria por negros/pardos. Por mais que se note algumas poucas imagens positivas com a representação de negros/pardos em consideração favorável, o número de negros por meio de imagens deveria ser próximo do condizente com a realidade brasileira. De acordo com o IBGE (2010), a população negra/pretos/pardos corresponde a 50,7% da população brasileira, enquanto a declarada branca corresponde a 47,7%.

Se quantitativamente, as imagens presentes nos livros didáticos são desfavoráveis a população negra, qualitativamente estas ainda precisam melhorar muito, atendendo minimamente ao que exige a legislação vigente sobre o tema. Nesse sentido, esse tipo de trabalho investigativo faz-se necessário a fim de identificar o quanto os materiais didáticos estão em consonância com a legislação educacional. Defendemos ainda que trabalhos investigativos como este sejam realizados no sentido de identificar no discurso docente, os elementos conceituais e as variáveis necessárias para se preencher as lacunas deixadas pelos materiais didáticos e podermos avançar no sentido de uma educação multicultural e intercultural legítima, real e que reflita o que somos enquanto sociedade brasileira.

Considerações finais

Neste estudo, analisamos as imagens presentes em um livro didático com o intuito de investigar a representatividade quantitativa e qualitativa da população brasileira, com destaque para a população negra, indígena e branca. Buscamos contribuir com o debate sobre a importância da educação intercultural e a respeito de como esta pode contribuir com a consolidação de uma sociedade mais democrática. Buscamos ainda, identificar por meio dos princípios presentes na legislação, indícios de possíveis estereótipos e inconsistências conceituais que reforcem o preconceito ou promovam a hegemonia de uma determinada população a outra.

Ao realizar essa tarefa, fomos subsidiados pelo olhar interdisciplinar e plural proporcionado pelo conhecimento geográfico comprometido com a construção de uma educação mais democrática e igualitária. Defendemos que o professor deve apoiar-se nos princípios das leis federais 10639/2003 e 11645/2008, adotando uma postura reflexiva e crítica em suas aulas, sobre as questões étnico-raciais, bem como, desenvolver estratégias de ensino e de aprendizagem que possibilitem a compreensão da diversidade e da riqueza de culturas que dão forma ao povo brasileiro.

Concluimos que, no livro analisado, apesar dos avanços legais, ainda há problemas em relação a representatividade da população negra, tanto quantitativamente, quanto qualitativamente. Portanto, assim como em relação a nossa sociedade, há muito o que se fazer, na luta por uma educação intercultural mais inclusiva, e antirracista, no Brasil.

Cumpramos observar que não tivemos a intenção de aprofundar nem esgotar aqui, todas as discussões decorrentes deste tema de investigação, mas, tão somente, fomentar e problematizá-lo.

Referências

ALMEIDA, Célia Maria de Castro; MOREIRA, Marta Candido. **Educação Intercultural e Formação de Professores/As**: uma Experiência em Assentamento Rural. ANPED. 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

BRASIL. **Lei número 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Brasília, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. 2003.

BRASIL. **Decreto-lei 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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. Diário Oficial [da]

República Federativa do Brasil,

Brasília, D.F., 10 jan.. 2003. Seção 1, p.1 Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm

BRASIL. **Decreto-lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 23 dez. 1996. Seção 1, pt. 1, p. 27833. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>

CANDAU, Vera Maria. **Mudanças culturais e redefinição do escolar**: tensões e buscas. Contemporaneidade e educação, Rio de Janeiro, Ano III, p. 14-26, 1998.

COSTA, R. da; DUTRA, D. In: 10º Encontro nacional de prática de ensino em geografia. Porto Alegre: ENPEG, 2009. Disponível em:

<[http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT3/tc3%20\(12\).pdf](http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT3/tc3%20(12).pdf)>

DELLORE. Cesar Brumini. **Araribá mais: geografia**. Organizadora: Editora Moderna. 1. Ed. 7º ano, Componente curricular: Geografia. São Paulo. Moderna, 2018.

IBGE. Disponível em: www.educa.ibge.gov.br/. Acesso em 15 set. 2020.

FRIGOTTO, G. **Educação e a construção democrática**: Da ditadura civil militar à ditadura do capital. In: FÁVEROP, O.; SEMERARO, G. (Orgs.). Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LIMA, Fabiane Andréa da Silva Barcheski. Lei 10.639/03: suas contribuições para uma educação igualitária. 2010. 46 f. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Monografia)- Centro de Estudos de Comunicação e Artes Departamento de Pedagogia, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula (orgs.) Epistemologias do Sul. São Paulo: Editora CORTEZ, 2010.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver; 2009 Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/132966867/WALSHCatherineinterculturalidadecritica-e-pedagogia-decolonial> Acesso em: 05/07/2021.