

**AS REPRESENTAÇÕES EM TORNO DO MARCADOR DE RAÇA NO MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA E OS POSSÍVEIS IMPACTOS NAS IDENTIDADES DOS DISCENTES**

Fabíola Jerônimo DUARTE<sup>1</sup>  
Universidade Federal da Paraíba - UFPB  
fabiolajeronimoduarte@gmail.com

Henrique Miguel de Lima SILVA<sup>2</sup>  
Universidade Federal da Paraíba - UFPB  
henrique.miguel.91@gmail.com

Danielli Cristina de Lima SILVA<sup>3</sup>  
Universidade Federal da Paraíba - UFPB  
limaanacrisdani@gmail.com

**RESUMO:** O racismo possui estratégias que inibem muitos de observá-lo em diversos contextos sociais, principalmente no contexto educacional. E isto se torna uma preocupação recorrente e já apresentada em estudos como os de Silva (2005), Collins (2009) e hooks<sup>4</sup> (2013). Em vista disso, nesta pesquisa objetivamos apresentar como o racismo está sendo ficando nos contextos educacionais através do material didático que é utilizado em sala de aula e que vem impactando as identidades dos discentes, principalmente aqueles que são negros. Portanto, reafirmamos com esta pesquisa que as vivências ao longo da formação dos discentes, independentemente de qual seja a etapa, pode incentivar a transgressão de realidades obscurecidas e historicamente contornadas pelo racismo, desde que se debruce um olhar mais criterioso sobre o livro didático. Logo, a educação escolar apresenta papel fundamental para a construção de uma sociedade permeada por uma igualdade racial.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Identidade. Raça. Racismo. Livro didático.

**THE SURROUNDING REPRESENTATIONS OF THE RACE MARKER IN THE PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING MATERIAL AND THE POSSIBLE IMPACTS ON THE STUDENTS' IDENTITIES**

**ABSTRACT:** Racism has strategies that inhibit many people from observing it in different social contexts, mainly in the educational context. And this becomes a recurring concern and already presented in studies such as Silva (2005), Collins (2009) and hooks (2013). In view of this, in this research we aim to present how racism is being entrenched in educational contexts

<sup>1</sup> Mestra em Linguística e Ensino pelo MPLE/UFPB, sob orientação do Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva.

<sup>2</sup> Docente efetivo do DLPL/UFPB. Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino - MPLE e do Programa de Pós-graduação Linguística - PROLING, ambos da UFPB. Pós-doutorado em Ensino pela UERN. Doutor e Mestre em Linguística pelo PROLING/UFPB.

<sup>3</sup> Mestra em Linguística pelo PROLING-UFPB. Pesquisadora do LAPROL/CNPQ/UFPB e do PROVALE/CNPQ/UFPB. Experiência em ensino; pesquisa e extensão na graduação e na pós-graduação.

<sup>4</sup> O emprego do sobrenome hooks em letras minúsculas, ao longo do texto, consiste em uma consideração com a concepção de bell hooks, de que seus escritos deverem ser mais relevantes que seu nome.

through the didactic material that is used in the classroom and that has been impacting the identities of students, especially those who are black. Therefore, we reaffirm with this research that the experiences throughout the training of students, regardless of what stage they are, can encourage the transgression of obscured realities and historically circumvented by racism, provided that a more careful look is given to the textbook. Therefore, school education has an important role in building a society permeated by racial equality.

**KEYWORDS:** Education. Identity. Race. Racism. Textbook.

## INTRODUÇÃO

A preocupação com a formação de uma identidade consolidada dos discentes, o respeito às diversidades e às diferenças são enfatizados como de grande relevância para a educação tanto pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, quanto pela Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Assim, ao pensarmos a escola como um espaço de aprendizagem, de difusão de ideias e de valores, mas ao mesmo tempo como um âmbito no qual as hegemonias se alicerçam e se solidificam cada vez mais, é preciso refletirmos como o material didático utilizado nas aulas de Língua Portuguesa, que é visto como um recurso que segue a proposta de promover uma educação igualitária e que respeite a diversidade, contribui para que visões estereotipadas e de cunho racista sejam construídas, reforçadas e repassadas no meio educacional de inúmeras escolas de nosso país, por meio dos diversos estereótipos negativos sobre as pessoas negras.

Logo, partindo da premissa de que os estereótipos presentes em materiais didáticos “expandem uma imagem idealizada e uma visão de mundo que podem vir a constituir-se no imaginário da criança em uma representação da sua realidade concreta. Isso porque, para a criança, a leitura é uma forma de representação do real” (SILVA, 2009, p.21). Supomos, nesse sentido, que os estereótipos em torno do marcador social de raça presentes em materiais didáticos podem contribuir para o aumento de ações racistas, de desigualdades sociais em relação às pessoas de cor negra e delineamento de identidades fragmentadas.

Em vista disso, a presente pesquisa investiga a presença do marcador social de raça no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental da coleção de Língua Portuguesa “Tecendo Linguagens”, utilizada no Ensino Fundamental II, observando como os estereótipos, frutos de concepções coloniais ainda são disseminados no meio educacional e contribuem diretamente para a estruturação do racismo no contexto educacional.

Para tanto, como base teórica, formulamos nossas análises, a partir das considerações de hooks (2013; 2019; 2020), sobre a importância do meio educacional como auxiliador das transformações sociais que colaboram para que os discentes transgridam um racismo que se torna cada vez mais estruturado, sobretudo por meio dos estereótipos que circulam no meio social e que fortalecem a lógica de que o racismo é algo intrínseco à cor negra.

Ainda utilizamos as considerações de Hirano (2009) e Hall (2016), sobre os marcadores sociais e os discursos que estão atrelados aos estereótipos edificados pela diferença entre as raças; e Silva (2005) no que tange à consolidação do racismo por meio de estereótipos negativos e dos consequentes impactos que estes apresentam no contexto educacional e nas vidas dos discentes.

Ao final de nossas análises, constatamos que são ainda recorrentes estereótipos que objetivam intensificar opressões sobre as pessoas de cor negra, mas que é possível contornar esta realidade quando se tece um olhar mais criterioso e crítico sobre os materiais didáticos que adentram os contextos educacionais. Assim, quando a escola abre espaço para esta reflexão, as diferenças começam a ser minoradas e o racismo tem sua estrutura desarticulada, tendo em vista que o conhecimento liberta e o respeito une as pessoas, ainda mais quando se constrói este respeito no ambiente educacional, onde vidas podem ser edificadas ou dizimadas.

## 2 A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA EM TORNO DO MARCADOR DE RAÇA

Os marcadores sociais da diferença consistem em categorias socialmente edificadas para o enquadramento dos sujeitos e manutenção de uma cultura estabilizada (Hall, 2016), “servindo para descrever vantagens ou desvantagens, seja do grupo oprimido, seja do grupo opressor” (HIRANO, 2009, p. 37).

Assim, ao utilizarmos marcadores como de gênero, raça, sexualidade, geração e classe, a marcação da “diferença” leva-nos, simbolicamente, a cerrar fileiras, a fortalecer a cultura e a estigmatizar e expulsar qualquer coisa que seja definida como impura e anormal (HALL, 2016). Por isso, a expressão “marcadores sociais da diferença” ganha a dimensão de uma “maneira de denominar essas diferenças socialmente construídas e cuja realidade acaba por criar, com frequência, derivações sociais, no que se refere à desigualdade e à hierarquia” (SCHWARCZ, 2009, p. 11), sendo que estas desigualdades e hierarquias são ainda mais intensificadas quando associamos outros marcadores à raça, por ser em torno desta categoria discursiva que “se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão — ou seja, o racismo” (HALL, 2003, p. 69) .

A raça, dessa forma, apresenta-se como uma classificação social pautada no binarismo colonial e através do qual se enraizou a representação social do negro como o preguiçoso, o servo fiel, o negro tolo, o malando, o violento, o infantilizado e aquele desprovido de intelecto (HALL, 2016). O uso de tais representações produziu uma espécie de redução dos negros a estereótipos que são perpetuados no meio social e acabam, diante de uma naturalização, passando de forma quase imperceptível em incontáveis contextos.

E, apesar dos estereótipos formulados para perpetuação da subjugação das pessoas negras serem constantemente e insistentemente questionados ao longo da história, pouco avanço se tem alcançado, visto que

a "negritude" tem funcionado como signo da maior proximidade dos afrodescendentes com a natureza e, *consequentemente*, da probabilidade de que sejam preguiçosos e indolentes, de que lhes faltem capacidades intelectuais de ordem mais elevada, sejam impulsionados pela emoção e o sentimento em vez da razão, hipersexualizados, tenham baixo autocontrole, tendam a violência etc. (HALL, 2003, p.70).

Percebemos, portanto, que a desqualificação das imagens das pessoas negras continua sendo recorrente em nossa sociedade, mesmo diante de reivindicações que visam contornar estas imagens negativas, como nos estudos de hooks (2019) e Collins (2009).

No entanto, independentemente das incontáveis ações reivindicatórias que despontam ao longo da história e em todo o mundo, observamos uma disseminação massificada de ações insultuosas sobre a raça e que constatarem que ser negro ainda é sinônimo de inferioridade, pois as formas como o negro vem sendo representado em nossa sociedade não apenas consolidam diferenças, mas também são arquitetadas para o controle sobre esse *corpus*, e por meio de estereótipos pejorativos advindos de um racismo que, cada vez mais, implementa “uma espécie de cisão, que divide o normal e aceitável do anormal e inaceitável. Em seguida, exclui ou expelle tudo o que não cabe, o que é diferente” (HALL, 2016, p. 191).

Sendo assim, a cisão que o racismo produziu, e que ainda insiste em perpetuar, reflete que as opressões e a subjugação da negritude não foram findadas com a abolição da escravidão, e, sim, que, com o decorrer do tempo, elas apenas vão sendo reorganizadas e mascaradas para que estejam inseridas em diversos seguimentos e acabem passando a falsa ideia de que houve, de fato, uma reparação e re colocação social do negro.

Podemos confirmar isto pela recorrente ideia de representatividade que a supremacia branca nos leva a acreditar, ao colocarem pessoas negras em determinados lugares, como em revistas, jornais e até mesmo em materiais didáticos, quando, na verdade, simbolizam apenas mais uma das constantes estratégias que “apoiam e mantêm a opressão, a exploração e a dominação de todas as pessoas negras em diversos aspectos” (hooks, 2019, p. 29).

Neste sentido, uma falsa situação de representatividade é citada por hooks (2019) como a que ocorre com modelos negras e suas respectivas imagens em revistas, pois, apesar da colocação de modelos negras em revistas ser resultado de insistentes reclamações sobre a ausência de uma representatividade negra neste meio, a falsa ideia de estereótipos que desafiam o racismo é desconstruída ao observamos que

hoje, as mulheres negras estão presentes nas revistas de formas que tendem a renovar os estereótipos existentes. É mais provável que as modelos de pele escura apareçam em fotografias com seus traços distorcidos. Mulheres birraciais tendem a aparecer em imagens sexualizadas. Catálogos de moda como os da Tweeds e da J.Crew usam subtexto racializado em seus projetos gráficos e anúncios. Eles em geral enfatizam a conexão entre europeus brancos e o estilo americano. Quando começaram a incluir modelos negras, escolheram mulheres mestiças ou de pele mais clara, especialmente com cabelos loiros ou castanho-claros. As modelos não brancas que aparecem nestes catálogos devem se parecer o máximo possível com suas colegas brancas para não desvalorizar o subtexto racializado (hooks, 2019, P. 125).

Constatamos, diante do exemplo posto por hooks (2019), que, mesmo quando pessoas negras são inseridas em determinados lugares e ganham suposta visibilidade, quando não são diretamente estereotipadas por seus traços, são descaracterizadas por um branqueamento, que objetiva manter a concepção de estas pessoas são aceitas por apresentarem traços semelhantes àqueles que são brancos.

Desse modo, mesmo quando acreditamos haver uma abertura para a visibilidade e uma reparação social sobre as pessoas negras, a supremacia branca acaba criando meios de suprimi-la. E o poder de tal supremacia se torna ainda mais poderoso quando pensamos que a construção de imagens negativas de pessoas negras também pode ser produzida por pessoas pertencentes a este grupo social, no entanto acabam internalizando o racismo sobre sua própria raça.

À vista disso, pensar em uma desconstrução de imagens estereotipadas e das opressões sobre a raça, é necessário envolver um conjunto de ações que podem ser iniciadas no próprio ambiente escolar, uma vez que é este o ambiente no qual se oferecem “as possibilidades mais

radicais na academia” (hooks, 2013, p. 23) e onde os materiais didáticos são caminhos abertos para a consolidação do racismo.

Ainda que esta afirmação, aparente controversa, considerando que a escola é um espaço formativo, no qual a LDB (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional) coloca como um dos seus princípios e fins da educação nacional a consideração com a diversidade etnicorracial, por meio de um conjunto de ações que envolve constantes debates e propostas que cessem o racismo, Silva (2005, p. 23) afirma que o livro didático “de um modo geral, omite ou apresenta de uma maneira simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico-cultural de diversos segmentos sociais, tais como a mulher, o branco, o negro, os indígenas e os trabalhadores, entre outros”.

Em uma contemporaneidade onde se presencia intensa distribuição de materiais didáticos, em diversos contextos educacionais, é preocupante o potencial de propagação da cultura do branqueamento apresentada pelo material didático, ao reproduzir estereótipos degradantes sobre pessoas negras e que, geralmente, não são percebidos pelo professor (SILVA, 2005).

Por este motivo, nestes materiais, os estereótipos construídos historicamente sobre a raça são perpetuados e aceitos como forma de representatividade, quando na verdade eles projetam preconceitos que precisam ser desvelados para que se compreenda a estruturada forma de dominação que ainda é imperante sobre as pessoas negras e que vem performando identidades.

Não se trata, então, de uma forma de desprestigiar o material didático, mas de abrir caminhos para que não sejamos constantemente levados a acreditar que estereótipos que inferiorizam as pessoas negras foram extintos, quando, na verdade, continuam impactando as identidades de diversos sujeitos, avultando diferenças e consolidando o racismo no ambiente onde ele deveria ser combatido.

Sem dúvida, refletir sobre os materiais didáticos é uma necessidade, pois, além das incontáveis lacunas que estes apresentam, os professores precisam buscar meios de ir além dos discursos que favorecem à lógica da supremacia branca, dado que

somos bombardeados diariamente por uma mentalidade colonizadora — poucos de nós conseguimos escapar das mensagens oriundas de todas as áreas de nossa vida —, uma mentalidade que não somente molda consciências e ações, mas também fornece recompensas materiais para submissão e aquiescência que superam em muito quaisquer ganhos materiais advindos da resistência, de modo que precisamos estar constantemente engajados em novas maneiras de pensar e de ser. Precisamos estar atentos de forma crítica. Essa não é uma tarefa fácil quando a maioria das pessoas passa boa parte dos dias trabalhando dentro da cultura do dominador. (hooks, 2020, P. 57).

Então, se os livros didáticos colaboram com a disseminação de estereótipos que anulam as autoafirmações e as ações de resistências de pessoas negras, uma das principais formas de ir além dos discursos colonizados é refletir sobre a principal ferramenta de trabalho e de aprendizagem que muitos alunos e de diversas realidades utilizam: o livro didático.

Almejando pensar tais questões, na sequência apresentaremos um dos livros da coleção “Tecendo Linguagens” no qual observamos três situações explícitas de estereótipos aviltantes e que podem impactar as percepções que os discentes desenvolvem sobre si e o outro.

### **3 A RAÇA E SUA REPRESENTAÇÃO NA COLEÇÃO “TECENDO LINGUAGENS”**

A coleção “Tecendo Linguagens” foi elaborada por Tânia Amaral e Lucy Aparecida e disponibilizada no PNLD de 2020 pela editora IBEP. Esta coleção propõe ofertar um ensino que proporcione a autonomia do aluno, por meio de uma prática contextualizada e pensada a partir das competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental, colocadas pela BNCC.



Ainda almeja permitir aos alunos o estabelecimento entre a teoria e a prática, ao usar o livro didático como “apoio para conduzir situações-problemas de acordo com a realidade do aluno, pois é uma proposta que o coloca como protagonista, ou seja, como aquele que corre risco, coopera, projeta e questiona” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 9).

Porém, ao pensarmos em situações práticas da vida real nas quais haja o questionamento da própria realidade, precisamos empregar um olhar indagador sobre o porquê de muitos materiais didáticos permanecerem reforçando estereótipos negativos sobre as pessoas negras e apresentando estas de forma inferiorizada.

Fazer um questionamento como este também faz parte de uma das competências definidas pela BNCC, que seria “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” (BRASIL, 2018, p. 65).

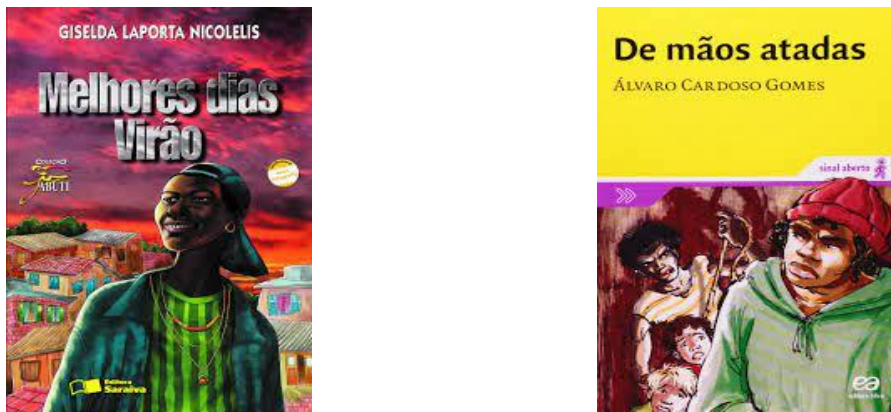
É justamente por meio das diversas linguagens, sejam estas verbais ou não, que muitas formas de opressões são articuladas, e, quando os alunos são conhecedores dessa realidade, assim como os professores, o ensino de línguas, principalmente da Língua Portuguesa, passa a implementar uma aprendizagem pautada na realidade e, através desta, possibilitará a construção de uma sociedade justa e na qual a igualdade, verdadeiramente, seja para todos.

Diante disso, expomos abaixo algumas das situações observadas no livro didático de Língua Portuguesa da coleção “Tecendo Linguagens”, destinado a uma turma do 9º ano, nas quais as pessoas negras são retratadas ainda como inferiores, mesmo que a construção dessa inferioridade nem sempre seja percebida de forma explícita, e ainda sejam mantidos estereótipos do negro como violento, fadado à pobreza, subalternizado, preguiçoso e sem rumo na vida.

Na primeira situação, os jovens negros são retratados como seres permeados pela violência, sendo não apenas residentes de lugares considerados como violentos, como as favelas, mas sendo também fruto desse meio que adentra a sociedade e acaba trazendo o medo e a intensificação da violência.

Este é um estereótipo que retoma o negro como o bárbaro (hall, 2016), aquele que, além de não ter bons modos, costuma promover atos de violência no meio social e contra as pessoas brancas, como podemos observar na Figura 1.

**Figura 1** – Capas dos livros “Dias melhores virão” e “ De mão atadas”



Fonte: “Coleção Tecendo linguagens” - Livro didático do 9º ano.

Uma segunda situação, presente ainda no mesmo material didático, consiste na colocação do marcador raça sobre o estereótipo do negro como o preguiçoso ou o desocupado. O texto é fruto de um estudo realizado pelo Banco Mundial com jovens que são conhecidos como “Nem Nens”, ou seja, os jovens que não estudam nem trabalham e tem como título “Jovens que não estudam nem trabalham: escolhas ou falta de opções?”, de autoria de Mariana Kaipper.

A expressão “Nem Nens”, que também é conhecida como desengajados, é um tipo de marcador social utilizado para denominar os jovens que não “nem” estudam “nem” trabalham, duas expectativas que se tem sobre as pessoas que são jovens.

O texto apresenta alguns dos principais motivos que levam os jovens a ficarem fora da escola e também sem trabalhar. Porém, mesmo não havendo dentro do texto qualquer indicio de que o estudo tenha sido realizado com jovens negros, como exemplo de perfil desses jovens que não fazem nada, ao lado do texto há a imagem de um rapaz negro.

**Figura 2** – Texto “Jovens que não estudam nem trabalham: uma escolha ou falta de opções?”

**Jovens que não estudam nem trabalham: escolhas ou falta de opções?**

*Novo estudo ouve brasileiros fora da escola e do mercado de trabalho e conclui que eles estão presos em barreiras relacionadas à pobreza e ao gênero.*

No Brasil, 11 milhões de jovens, quase um quarto da população entre 15 e 29 anos, não estudam nem trabalham. Em um país cuja força de trabalho está ficando mais velha e começará a diminuir em 2035, um diálogo como esse soa preocupante.

Para jogar luz sobre os jovens que não estudam nem trabalham, pesquisadores do Banco Mundial fizeram 77 entrevistas qualitativas (como a acima) com jovens pernambucanos de 18 a 25 anos, moradores tanto de zonas urbanas quanto das rurais.]

O resultado é o estudo Se já é difícil, imagina para mim..., lançado nesta semana, no Rio de Janeiro. Segundo a autora, Míriam Müller, é preciso desconstruir o termo “nem-nem”, que não reflete as muitas diferenças entre esses jovens e joga sobre eles um enorme estigma.

“A culpa não é dos jovens. O estudo mostra que algumas condições relacionadas à pobreza e ao gênero produzem um conjunto de barreiras difíceis de superar. Essas limitações prejudicam sobretudo as mulheres, que se veem afetadas na capacidade de imaginar seus futuros, perseverar e ter resiliência”, avalia a cientista social alemã.

O fenômeno dos jovens fora da escola e do mercado de trabalho não é exclusividade brasileira: o documento lembra que ele persiste na América Latina e no Caribe, com consequências desafiadoras.

Trabalhos anteriores feitos na região sugerem, por exemplo, que o problema pode ameaçar a produtividade e o crescimento econômico a longo prazo. Além disso, como 66% dos nem-nems latino-americanos e caribenhos são mulheres, o tema também pode contribuir para uma transmissão intergeracional da desigualdade de gênero [...]



Fonte: “Coleção Tecendo linguagens” - Livro didático do 9º ano.

A colocação dessa imagem serve não apenas como uma estratégia de intensificação dos sentidos sobre o estereótipo de jovens negros, mas também colabora para a colocação destes como pessoas que não conseguem manter um domínio sobre as suas próprias vidas; por isso ocorreria esse tipo de instabilidade e desocupação.

Não se trata de uma imagem meramente ilustrativa, mas, sim, de uma imagem que fortalece a concepção dos jovens negros como aqueles que não estudam ou não trabalham por falta de intelectualidade, de direcionamento na vida e pela própria indisposição. Algo que instiga a produção do estereótipo do negro como o malandro, que, além da falta de ocupação

espontânea, vive às custas do assistencialismo e se torna um colaborador direto para o aumento da pobreza.

A terceira ilustração, ainda no mesmo livro, é formulada com base na música “Supertrabalhador”, de autoria de Gabriel o pensador. Neste texto, o autor faz referência aos vários tipos de profissões, e aquelas consideradas menos prestigiadas são representadas como sendo majoritariamente ocupadas por pessoas “de cor”, como podemos observar abaixo:

**Figura 3** – Supertrabalhador, livro didático do 9º ano

Manda carta e manda conta pra mamãe e pro papai  
 E o supergari, o lixeiro, o quê que faz?  
 Bota o lixo no lixo que aqui tem lixo demais  
 Cada um faz o que sabe, cada uma sabe o que faz  
 Ninguém menos ninguém mais, todo mundo corre atrás  
 E volta pra casa com saudade do filho  
 Enfrentando o desafio, desviando do gatilho  
 Mais uma jornada, adivinha quem chegou?  
 São as aventuras do supertrabalhador

Sou o supertrabalhador  
 Alimento minha família com orgulho e amor  
 Supertrabalhador  
 São as aventuras do supertrabalhador  
 Sou o Supertrabalhador  
 Enfrento os desafios, o perigo que for  
 Supertrabalhador  
 São as aventuras do Supertrabalhador  
 Demorou

[...]

Supertrabalhador  
 Taxista, motoboy, assistente, diretor  
 Supertrabalhador  
 Pipoqueiro, pedagogo, poteiro, pesquisador  
 Supertrabalhador  
 Ambulante, feirante, astronauta, ilustrador  
 Supertrabalhador  
 Comandante, comissário, caixa, vendedor  
 Supertrabalhador  
 Cozinheiro, garçom, bibliotecário, escritor  
 Supertrabalhador  
 Maquinista, sambista, surfista, historiador  
 Supertrabalhador  
 Marceneiro, carpinteiro, ferreiro, minerador  
 Supertrabalhador  
 Telefonista, salva-vidas, bombeiro, mergulhador  
 Supertrabalhador  
 Para-quedista, arqueólogo, filósofo, pintor



PCB SENTAVOSHUTTERSTOCK

Fonte: “Coleção tecendo linguagens” - Livro didático do 9º ano

No texto o autor faz alusão a uma infinidade de funções, como, por exemplo, garçom, bombeiro e cozinheiro. Entretanto, a imagem que está disposta ao lado do texto apresenta pessoas de cor em profissões menos prestigiadas.

Neste caso, sobre o marcador de raça incide o estereótipo do negro como desprovido intelectualmente, isto é, por não ter a capacidade de aprendizagem mais desenvolvida que as pessoas brancas, acaba ocupando as profissões mais ociosas e que exigem baixa qualificação.

Assim, a colocação do negro como aquele que nasceu para limpar o chão ou viver na cozinha, faz parte de uma representação aceita e altamente disseminada pela mídia, visto que “o personagem negro no Brasil tem sido confinado a abrir portas, a servir de caricatura do empregado doméstico e a sofrer o determinismo de uma posição social que o confina a servidor” (SILVA, 2005, p. 128).

As exemplificações que acabamos de expor são apenas algumas das representações articuladas no material didático do 9º ano e que corroboram a concepção de Silva (2005) de que houve uma amenização da exposição de pessoas negras, contudo ainda permanece o reforço a determinados estereótipos.

E a presença desses estereótipos sinaliza que as ações constantemente produzidas com o intento de aniquilar o racismo, não estão apresentando êxito, dado que a cultura que instituiu o negro como o vândalo, o ladrão ou o serviçal ainda consegue controlar os sentidos sobre a marcação da raça (HALL, 2016).

Logo, a presença dessas imagens no material didático acaba consolidando outras possibilidades de sentidos sobre a raça, assim como também favorece diretamente a marcação das diferenças entre aqueles que são brancos e aqueles que são negros, tendo em vista que a cultura de dominação distorce e perverte “a psique de todos os cidadãos, e essa perversão provoca feridas” (hooks, 2019, 45). Sem dúvida, duas dessas feridas consistem na observação da marcação da diferença e intensificação do racismo por intermédio de duas frentes.

A primeira frente consiste na construção negativa da sua autoafirmação, porque, quando uma criança negra observa situações como as que apresentamos sobre a sua própria raça, ela irá construir uma visão negativa sobre si e sobre o outro que também é semelhante a ela. Quando há esse processo de negativismo sobre a raça, a rejeição a sua própria cor produz o enfraquecimento da sua identidade.

A criança negra começará a tentar desenvolver traços que a assemelhe à raça que é mais prestigiada, uma espécie de refúgio no branqueamento, e isto envolve desde mudanças em seus cabelos à alteração de seu próprio comportamento. Neste sentido, hooks (2019) compreende que, quando uma criança faz isto, “ela não só está completamente convencida de que o cabelo alisado é mais bonito do que o cacheado, o crespo, o cabelo natural, como acredita que a pele mais clara a torna mais digna, mais valorizada aos olhos dos outros” (hooks, 2019, p. 30). A criança apresenta, assim, uma visão sobre si construída por meio dos valores e da estética impostos pela supremacia branca. Não apenas pela influência do meio educacional, mas também por sabermos que

a maioria das pessoas negras foi colonizada, ensinada a aceitar e defender a supremacia branca. Pessoas negras que participavam de manifestações por direitos civis, protestando contra o racismo dos brancos, possivelmente dentro de casa defendiam a estética da supremacia branca, ensinando as crianças a valorizar a pele clara e a desvalorizar a pele negra. Muito desse racismo internalizado era mantido e alimentado em contextos educacionais. (hooks, 2019, p. 62)

As representações às quais a criança negra foi exposta, desse modo, conseguem performar a identidade dessa criança, visto que “quem tem o poder de representar, também tem o poder de definir e determinar a identidade” (SILVA 2005, p. 92), tanto pelo ato de criar uma visão grotesca sobre a raça, quanto pelo enfraquecimento da altivez das pessoas negras.

Assim, na relação com as pessoas que também são negras, a criança passaria a desenvolver um racismo sobre a sua própria coletividade (hooks, 2019). E este racismo é

capaz de fazer com que ocorra o esfacelamento do desejo de representatividade e resistência às formas de opressões.

Então, a criança negra compreende que viver em condições inferiores e ser rotineiramente vítima de preconceitos torna-se algo natural e resultante da sua cor. Por isso, ela acaba considerando que ser vítima de racismo não é sofrer opressões advindas de ideias preconcebidas sobre a sua raça, mas sim algo que a condição de ser negro acaba motivando. É como se intrinsecamente àqueles que são negros houvesse uma aura permanente de inferioridade. Consequentemente, ela nunca questionará qualquer ato de preconceito que sofra ou acabe presenciando, por ela perceber este ato como irrelevante para si e para o seu grupo social também.

Quando isso acontece, além da criança já ter internalizado o racismo, ela, em muitas das situações nas quais o racismo é sentido na própria sala de aula, acaba sendo intimidada e coagida a não tentar ir contra, tanto por não querer assumir a condição de vitimização, quanto por notar que as pessoas brancas estão em uma condição na qual expiram soberania, e acabam se reconhecendo como naturalmente superiores àqueles que são negros, inclusive no aspecto intelectual (hooks, 2019).

Os impactos dos estereótipos das pessoas negras como seres de baixa intelectualidade, em especial no próprio material didático, produzem não apenas a falsa ideia de representatividade, mas também representações sociais para as crianças negras que geram “um sentimento de incapacidade que pode conduzi-las ao desinteresse, à repetência e à evasão escolar (SILVA, 2005, p. 26). Logo, “uma vez que o sistema de educação pública não consegue educar a grande maioria dos estudantes negros de origem pobre e trabalhadora, esse grupo está mal preparado para completar o ensino médio e, provavelmente, jamais buscará educação superior” (hooks, 2020, p. 57).

Além de todos esses impactos na percepção de uma criança negra em torno de si e de sua raça, as crianças brancas, ao observarem pessoas negras em profissões inferiores e perceberem que as pessoas brancas ocupam a maior parte das profissões e as mais valorizadas, terão tanto uma intensificação de uma visão negativa sobre a condição do outro, quanto a concepção de que ser branco é um fator preponderante para ocupar uma camada social mais aceita.

Por isso, hooks (2013) salienta que nenhuma pessoa que seja branca chegará a uma sala de aula e abertamente se proclamará como sendo intelectualmente superior, pois basta apenas olhar o que está sendo apresentado no material didático e, conseqüentemente, dentro da própria sala de aula, para que se confirme essa distinção, uma vez que, em praticamente todas as situações nas quais pessoas negras são representadas, há, em volta dessas representações, os estereótipos que repercutem inúmeras atribuições que faltam às pessoas negras.

Sendo assim, percebemos que existe uma constante insistência, independente do contexto, em superiorizar as pessoas brancas, colocá-las como detentoras de um poder de soberania que apresenta bases sólidas e praticamente intransponíveis, visto que estas bases são fincadas não apenas em uma construção histórica sobre a raça, mas na concepção de que qualquer coisa que tenda a ser desprezível pertence ao outro, e jamais àqueles que são brancos. Assim, observamos que

as mil formas de fazer o negro odiar a sua cor são veiculadas habilmente, dissimuladamente. O produto da internalização dos estereótipos recalcadores da identidade étnico-racial, a auto rejeição e a rejeição ao outro seu igual, são apontados pela sociedade como “racismo do negro”. A vítima do racismo torna-se o réu, o executor; e o autor da trama sai isento e acusador (SILVA, 2005, p. 31).

Portanto, as formas de representações de pessoas negras e os estereótipos que ainda permanecem sendo propagados sobre estas pessoas possuem o poder de, a partir da distinção e



desvalorização dessa raça, conchamar as pessoas brancas como aqueles aos quais pertencem todos os privilégios, sobretudo o de serem respeitados. Ao passo que as pessoas negras, mesmo sendo libérras, não alcança um estágio pleno de liberdade e respeito. E este não alcance é fruto de uma visão social sobre esta raça, que sempre direciona para o discurso de que as pessoas negras são culpadas por toda e qualquer condição desumana que ocorra em nossa sociedade, principalmente sobre sua raça.

Evidenciamos, dessa maneira, que as opressões sobre a raça operam e são estabelecidas por intermédio de um discurso no qual a pessoa negra é colocada como centro, ocupando uma posição na qual recebe destaque, mas como a causadora das mazelas sociais que recaem sobre as pessoas de seu grupo social. Em vista disso, as vítimas saem desse papel e passam a ser responsabilizadas pela construção do racismo.

Dessa forma, as crianças negras já saem da escola carregando a culpa por qualquer tipo de desvantagem social que vivam, assim como aqueles que também compõem a coletividade negra. Enquanto isso, as crianças brancas não conseguirão devolver uma visão positivas sobre aqueles que são negros e jamais pensarão em destituir o racismo, pois aprenderam que culpa pela existência do preconceito e de um racismo estrutural é fruto da cor negra, e não de uma visão instituída pela cultura.

## **CONSIDRAÇÕES FINAIS**

Ao atingirmos o intento de nossa pesquisa, destacamos que o espaço educacional, como um lugar no qual identidades devem ser fortalecidas e diferenças extintas, na verdade passa a ser um ambiente onde o racismo ganha cada vez mais força, pois os discursos de representatividades encobrem uma construção social que julga as pessoas negras e as fazem carregar na pelo o peso da culpa social de ser negro.

Assim, enquanto não houver um olhar atento para os estereótipos pejorativos que os materiais didáticos disseminam, espaços onde deveria haver reflexões voltas para a desarticulação do racismo, ocorrerá consolidação, com a qual o professor, a escola, e toda a comunidade escolar acabam sendo coniventes, mesmo que de forma indireta.

Por isso, quando se escolhe um material para ser utilizado em qualquer escola, é preciso que os docentes de todos os componentes curriculares atentem para este material e as construções negativas elaboradas sobre a raça, para que as identidades dos discentes sejam performadas, não pela inferioridade de uma raça em relação à outra, mas pela percepção de que os seres humanos são distintos, mas precisam conviver e respeitar as particularidades de cada sujeito.

Quando a escola abre espaço para esta reflexão, as diferenças começam a ser minoradas e o racismo tem sua estrutura estremecida, tendo em vista que o conhecimento liberta e o respeito une as pessoas, ainda mais quando se constrói este respeito no ambiente educacional, onde vidas podem ser edificadas ou dizimadas.

Diante do exposto, reafirmamos também que as vivências ao longo da formação dos discentes, independentemente de qual seja a etapa, podem incentivar a transgressão de realidades obscurecidas e historicamente contornadas pelo racismo. Logo, a educação escolar apresenta papel fundamental para a construção de uma sociedade permeada por uma igualdade racial.

Então, não podemos aceitar que os materiais didáticos sejam manipulados para favorecerem a lógica do racismo, dado que a desarticulação deste é uma imprescindível necessidade de qualquer contexto educacional que objetive uma recolocação social sobre as pessoas negras e deseje que seus discentes, assim como qualquer sujeito, respeitem as diferenças.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf).

Acesso em: 1 nov. 2022.

COLLINS, P. H. **Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment**. New York: Routledge. 2009.

HIRANO, L. F. Marcadores sociais das diferenças: rastreando a construção de um conceito em relação à abordagem interseccional e a associação de categorias. *In*: HIRANO, Luís Felipe K.; ACUÑA, Maurício.; MACHADO, Bernardo Fonseca. (Orgs.). **Marcadores sociais das diferenças: fluxos, trânsitos e intersecções**. Goiânia: Editora Imprensa Universitária, 2019. *E-book*. Disponível em:

[file:///C:/Users/admmin/Downloads/Marcadores\\_sociais\\_das\\_diferencas\\_rastre.pdf](file:///C:/Users/admmin/Downloads/Marcadores_sociais_das_diferencas_rastre.pdf). Acesso em: 3 jun. 2022

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2016.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Tradução: Adelaine La Guardia Resende et all. - Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2013.

HOOKS, Bell. **Olhares negros: raça e representação**. Tradução: Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**; tradução: Bhuvli Libanio. São Paulo: Elefante, 2020. Disponível em:

<file:///C:/Users/admmin/Downloads/Ensinando%20Pensamento%20Cr%C3%ADtico%20-%20Bell%20Hooks.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

OLIVEIRA, Tânia; ARAÚJO, Lucy. A. **Tecendo linguagens: Língua portuguesa**. 5º ed. Barueri: IBEP, 2018.

SILVA, A. C. A Desconstrução da discriminação no livro didático. *In*: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 21 - 37.

SCHWARCZ, Lilia K. Moritz. Prefácio. *In*: HIRANO, Luís Felipe K.; ACUÑA, Maurício; MACHADO, Bernardo Fonseca (org.). **Marcadores sociais das diferenças: fluxos, trânsitos e intersecções**. Goiânia: Imprensa Universitária, 2019a. p. 8-19.