

RACISMO DISCURSIVO E AVALIAÇÕES DO PROGRAMA NACIONAL DE LIVROS DIDÁTICOS

DISCURSIVE RACISM AND EVALUATIONS OF THE NATIONAL PROGRAM OF DIDACTIC BOOKS

Paulo Vinicius Baptista da Silva*

RESUMO

No artigo é apresentada análise, em perspectiva diacrônica, de amostra de livros didáticos de Língua Portuguesa para a quarta série do ensino fundamental produzidos entre 1975 e 2004. Centrou-se na comparação entre personagens negros e brancos das unidades de leitura e das ilustrações. A pesquisa realizada desenvolve a tese de que, a despeito do tema racismo nos livros didáticos ter participado na agenda das políticas educacionais no Brasil contemporâneo, o livro didático continua produzindo e veiculando um discurso racista, ajustado à época atual. A revisão de literatura apontou que: a) a pesquisa sobre racismo em livros didáticos brasileiros é escassa, mas os estudos realizados permitem apontar que modificações nos discursos sobre negros e brancos, em livros publicados a partir da década de 1990, não significaram ausência de discurso racista centrado numa branquitude normativa; b) as tímidas modificações detectadas pelas pesquisas contrastam com a intensa mobilização social sobre o tema, que manteve presença em pautas de reivindicações, em propostas dos principais instrumentos de combate à discriminação, em leis e normativas distintas; c) as avaliações do Programa Nacional do Livro Didático, embora prevendo a discriminação como critério eliminatório, foram quase inócuas na modificação do discurso racista, pois centraram-se em manifestações explícitas de racismo, ao passo que esse se apresenta, em geral, de forma implícita. A análise focou personagens negros e brancos, dos textos e ilustrações, de amostra de 33 livros didáticos de Língua Portuguesa para a 4ª série. Na análise diacrônica comparamos os resultados de três períodos, de 1976 a 1984; de 1985 a 1993 e de 1994 a 2004. Os personagens negros foram sub-representados e menos complexos em relação aos personagens brancos. Os livros didáticos de Língua Portuguesa apresentaram modificações após o início do ciclo de avaliações do PNLD, mas continuam produzindo e veiculando discurso que trata o branco como representante da espécie e situa o personagem negro como *out-group*, mantendo-o circunscrito a determinadas temáticas e espaços sociais. Modificações nos discursos racistas veiculados pelos livros didáticos são complexas, exigindo ações multifacetadas e envolvendo pluralidade de setores sociais.

Palavras-chave: relações raciais; livros didáticos; racismo; discurso.

ABSTRACT

This article analyses, into a diachronic perspective, a sample of Portuguese language didactic books to fundamental school 4th level, produced between 1975 and 2004. It focuses comparisons among black and white characters in reading unities and illustrations. The main theses here is that in spite of the racism theme presence in contemporary Brazil educational politics agenda, didactic books still produce and present racist discourse, fitted to modern time. Literature review revealed that: a) racism research in Brazilian didactic books is rare, the few ones already presented, however, allow us to identify that discourse changes about black and white people in books published since the 90s did not mean lack of racist discourse centered in a normative whiteness; b) shy modifications detected by such researches contrast with the wide social mobilization around the theme, that remained as main social subject, in proposals of the main instruments against prejudice, laws and distinct norms; c) evaluations of National Program of Didactic Book, despite its foresee about prejudice as excluding criteria, were almost innocuous in relation to racist discourse modification, for it focused explicit racist manifestations, in a time it present, generally, implicit ways. This research focused black and white characters from texts and illustrations of a sample of 33 Portuguese didactic books for 4th level. Into diachronic analysis it compared results of three periods, from 1976 to 1984; from 1985 to 1993, and from 1994 to 2004. Black characters were sub-represented and were less complex than white characters. Portuguese language didactic books presented modifications after the beginning of PNLD evaluations, however, they still produced and presented a discourse with white people as representative of specie and still placed black characters as *out-group*, always kept to restrict and specific themes and social grounds. Racist discourse modifications presented by didactic books are complex, it need multifaceted actions evolving social grounds plurality.

Keywords: racial relationship; didactic books; racism; discourse.

* Professor pertencente ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Paraná (NEAB-UFRPR) paulosilva@ufpr.br

Neste artigo apresentamos alguns resultados da tese que defendemos, intitulada "relações raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa" (PAULO SILVA, 2005). Analisamos, em perspectiva diacrônica, uma amostra de livros didáticos de Língua Portuguesa para a quarta série do ensino fundamental produzidos entre 1975 e 2004. A análise centrou-se na comparação entre personagens negros e brancos das unidades de leitura e das ilustrações dos livros da amostra. A pesquisa realizada desenvolve a tese de que, a despeito do tema racismo nos livros didáticos ter participado na agenda das políticas educacionais no Brasil contemporâneo, o livro didático continua produzindo e veiculando um discurso racista, ajustado à época atual.

A construção da tese baseou-se em revisão atenta da literatura sobre livros didáticos no Brasil, cujos elementos que apreendemos retomamos neste artigo: a) lacunas nos conhecimentos acadêmicos acumulados sobre o tema; b) intensa mobilização social sobre a questão; c) equívocos/descaminhos da ação governamental caso as medidas assumidas visassem enfrentar o racismo constitutivo da sociedade brasileira.

Pesquisas brasileiras sobre livros didáticos e racismo

Encontramos, na literatura, diversos argumentos para que o livro seja mais estudado no país (BATISTA, 2000) mas, o livro didático em geral e, em específico, o discurso racista em livros didáticos são temas pouco estudados. Pesquisando em 24 bases de dados nacionais, encontramos somente 44 referências sobre discurso racista em livros didáticos publicadas entre 1987 e 2001, muitos dos quais foram textos produzidos a partir da mesma pesquisa básica. Revisando a base de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação/ANPEd, sobre teses e dissertações defendidas entre 1981 e 1998, encontramos 114 títulos sobre o tema *livro didático*. Entre esses, somente quatro relacionados a racismo (estereótipo, preconceito ou discriminação), em um total de mais de oito mil títulos de teses e dissertações defendidas, no período citado, em programas filiados à ANPEd. O que se observa é o pequeno interesse, tanto pelo campo de estudos do livro didático (MUNAKATA, 1997; BATISTA, 2000) quanto sobre estudos sobre relações raciais na educação (PINTO, 1992; GONÇALVES e SILVA, 1998, p. 105). As pesquisas preocupadas com o discurso racista em livros didáticos focalizaram, preferencialmente, aqueles destinados ao ensino fundamental e privilegiaram as disciplinas escolares de História e Língua Portuguesa. Uma visão panorâmica dessa literatura indica que:

em seu conjunto, a produção é relativamente frágil, teórica e metodologicamente, fragmentada e inconstante. Isto é, os textos nem sempre explicitam se dialogam com a produção ou a recepção, qual o modelo societário subjacente a suas inferências e qual o alcance das interpretações. São poucos os autores ou grupos de pesquisa que se mantêm trabalhando sobre o tema por um período relativamente longo. A produção sobre livro didático ignora este capítulo, ou o trata superficialmente (FREITAG *et al.*, 1989; MUNAKATA, 1997, 2000; EM ABERTO, 1996), da mesma forma que, com raras exceções, essa produção ignora o acúmulo de conhecimentos sobre livros didáticos no Brasil. Complementarmente, estudos sobre relações raciais no Brasil, especialmente sobre o movimento negro nas décadas de 1980 e 1990, apesar de mencionarem o combate ao racismo em livro didático como um dos itens do seu ideário político, omitem o acervo de pesquisas sobre livros didáticos (D'ADESKY, 2001; GUIMARÃES, 2002). Apesar da tiragem bastante significativa, os livros didáticos não entram na configuração da representação do negro na mídia (D'ADESKY, 2001). Além disso, observa-se uma quase que ausência de referências a outros estudos sobre o próprio tema. À exceção de pesquisas do próprio autor, ou de grupos de autores com filiação direta, são raras as citações, as discussões, as contraposições e críticas, mesmo em estudos de mesma universidade ou programa de pós-graduação (SILVA, 2002). Isto é, defrontamo-nos com uma cultura e carências que são velhas conhecidas da academia brasileira. Além da necessidade de aprofundamento teórico conceitual indispensável à constituição de um campo de estudos, notamos algumas lacunas nesse conjunto de textos: ausência de diálogo com o campo de estudos das relações raciais no Brasil; pouca preocupação com o tratamento dado à História da África, disciplina reivindicada pelo movimento negro para integrar o currículo escolar; pouca atenção dada ao vocábulo racial "nativo", usado nos livros didáticos. As implicações são sérias: dificilmente poderíamos falar em campo de conhecimento constituído. Assim sendo, a retaguarda disponível para propor e implementar ações práticas é frágil, para além do diagnóstico genérico "os livros didáticos brasileiros são racistas", e da palavra de ordem genérica "é necessário mudá-los" (ROSEMBERG, BAZILLI e SILVA, 2003, p. 130-131).

Na pesquisa que deu origem a esse artigo focamos a relação entre negros e brancos. Negros e indígenas (na maior parte dos casos em comparação com brancos) foram os dois grupos contemplados pela maioria dos estudos. A literatura que analisa a relação entre negros e brancos em livros didáticos brasileiros, apesar das limitações que apontamos (ROSEMBERG, BAZILLI e SILVA, 2003, p. 130-131) assinala, consistentemente, que os textos e ilustrações dos livros didáticos brasileiros apresentam padrão de discriminação baseado na supremacia dos brancos em detrimento dos negros (e indígenas). Verifiquemos mais detalhadamente aspectos levantados por esses estudos.

As primeiras pesquisas sobre estereótipos raciais em livros didáticos foram publicadas na década de 1950. O estudo pioneiro foi o de Leite (1950, apud NEGRÃO, 1987), seguido pelos estudos de Hollanda (1957, apud ROSEMBERG, 1985) e Bazzanella (1957, apud ROSEMBERG, 1985). O principal resultado deste grupo de pesquisas foi a percepção de que as manifestações de preconceito e discriminação em geral se apresentam de forma velada ou "implícita". Raramente se apresentavam de forma aberta, como hostilidades diretas ou defesa da "inferioridade natural" dos negros. Desde então, as pesquisas passaram a lidar com as idéias de racismo explícito e racismo implícito. Os resultados de Bazzanella (apud NEGRÃO, 1988) são ilustrativos: um mínimo de expressões explícitas de racismo (duas vezes) e racismo implícito nas associações sistemáticas da figura do negro com funções subalternas e escravidão.

Em período seguinte, no final da década de 1970 e início da posterior, novas investigações foram realizadas, inspiradas nas teorias reprodutivistas e enfatizando o papel da escola na reprodução da dominação, particularmente a de classe (NEGRÃO e PINTO, 1990, p. 7-8). Nessa produção, a temática das relações raciais foi tratada de forma subsidiária (DEIRÓ, 1979; FRANCO, 1982; FARIA, 1984) ou de forma central (PINTO, 1981). Nesse período, merece destaque o estudo de Pinto (1981), pois, além de tratar centralmente do tema, adotou uma perspectiva diacrônica. O estudo analisou amostra de 48 livros de leitura para a quarta série do ensino fundamental, publicados entre 1941 e 1975. A análise empreendida apontou a *naturalização* da condição de branco. Os personagens brancos, nos textos e nas ilustrações, eram apresentados como representantes da espécie. Muito mais freqüentes que negros (e indígenas), constavam em quase a totalidade de posições de destaque e ilustrações de capa. Multidões de negros não foram ilustradas uma única vez. Personagens brancos eram identificados por nome próprio e atributos familiares, majoritariamente referidos por sua nacionalidade. Os negros eram identificados pela raça, por vezes ligados ao continente de origem (africano). Os personagens brancos muitas vezes estavam inseridos em contexto familiar, ao contrário dos personagens negros. Enquanto os personagens brancos foram ilustrados em inúmeros tipos de atividades ocupacionais, dentre as quais as de maior prestígio e poder, os negros foram retratados em número muito limitado, sempre nas funções mais desvalorizadas socialmente. Os personagens brancos apresentaram maiores possibilidades de atuação e autonomia, em comparação com os negros que, prevalentemente, foram personagens sem possibilidade de atuação na narrativa, em posição coadjuvante ou como objeto da ação do outro. Na maioria das ilustrações, os personagens negros foram apresentados de

forma grotesca e estereotipada. Foi realizada comparação entre livros publicados no início e final do período e não foram encontradas diferenças significativas. As modificações encontradas foram mínimas e não significaram alteração no perfil dos personagens brancos e negros dos livros (PINTO, 1981, p. 116). Em livros publicados no período final, foram observadas as mesmas formas de discurso racista encontradas nos livros do período inicial.

Quadro 1: Síntese de resultados de pesquisas sobre o negro em livros didáticos brasileiros

- Personagem **branco como representante da espécie**, muito mais freqüente nas ilustrações, representado em quase a totalidade de posições de destaque (PINTO, 1987; ANA SILVA, 1988); personagem negro menos elaborado que branco (PINTO, 1987; ANA SILVA 1988; CRUZ, 2000; PAULO SILVA, 2005). **Sub-representação do negro** (ANA SILVA, 2001; PAULO SILVA, 2005).
- Personagens **negros aparecem menos freqüentemente em contexto familiar** (PINTO, 1987; ANA SILVA, 1988, 2001; PAULO SILVA, 2005) e **desempenham número limitado de atividades profissionais**, em geral as de menor prestígio e poder (PINTO, 1987; ANA SILVA, 1988; CRUZ, 2000).
- Negros prevalentemente como personagens sem possibilidade de atuação na narrativa, em posição coadjuvante ou como **objeto da ação do outro**, em contraponto com os personagens brancos, com atuação e autonomia. (PINTO, 1987; CHINELLATO, 1996; CRUZ, 2000, PAULO SILVA, 2005).
- Discursos das crônicas transcritas em livros didáticos apresentam as **concepções preconceituosas compartilhadas pelos personagens negros** (CHINELLATO, 1996).
- **Contexto sócio-cultural do negro omitido**, prevalecendo valores da cultura européia (NEGRÃO, 1988; ANA SILVA, 1988, 2001; CHINELLATO, 1996; PINTO, 1999; OLIVEIRA, 2000; PAULO SILVA, 2005).
- **Ênfase na representação do negro escravo**, vinculando-o a uma passagem daquela condição à de marginal contemporâneo (OLIVEIRA, 2000), associando o trabalho livre e o progresso do país aos brancos (CRUZ, 2000).
- Manutenção da **população negra confinada a determinadas temáticas** que reafirmam o lugar social ao qual ela está limitada (OLIVEIRA, 2000; PINTO, 1999; CRUZ, 2000; PAULO SILVA, 2005).

Fonte: PAULO SILVA (2005)

Sintetizamos os resultados de comparações diacrônicas sobre discurso racista em livros didáticos brasileiros. A maior disponibilidade de resultados de pesquisas foi para os livros didáticos da disciplina de História, que apresentaram algumas atualizações no tratamento textual às questões relativas ao negro, mas ainda mantêm um discurso desfavorável, que pode ser qualificado como discurso racista. Os textos apresentam tendência a manter uma lógica que privilegia o papel dos brancos como sujeitos dos processos históricos, em detrimento de negros (e indígenas), tratados como objetos e com espaços na sociedade delimitados restritivamente.

Para livros didáticos de Língua Portuguesa, os dados comparativos são menos confiáveis, mas podem ser feitas algumas inferências. Nossa leitura dos dados aponta para uma posição contrária à tese de Ana Silva (2001), que enfatizou as modificações do discurso racista nos livros editados na década de 1990.

Tais modificações podem ser tratadas como indício de assimilação, no pólo de produção, de algumas críticas do movimento negro e dos estudos realizados nas décadas anteriores. Triumpho (1987) relatou que algumas editoras de São Paulo passaram a contratar consultorias de agentes do movimento negro para o desenvolvimento de seus produtos. A avaliação da FAE (BRASIL/FAE, 1994) incorporou e divulgou entre os produtores alguns aspectos das pesquisas, particularmente a ausência de personagens negros e a associação com posição social desvalorizada. Beisiegel (2001) observou a assimilação de maior cuidado com as ilustrações. As representações positivas detectadas pelo estudo de Ana Célia Silva estão particularmente relacionadas às ilustrações, o que está de acordo com a observação de Beisiegel (2001), de que as editoras e as avaliações passaram a ter mais cuidados com as representações gráficas de personagens negros.

Ao mesmo tempo, observamos nos resultados que as modificações foram pontuais, e não significam a ausência de discurso racista centrado numa branquitude normativa. Os resultados das pesquisas realizadas em fins da década passada (PINTO, 1999; MARCO OLIVEIRA, 2000; CRUZ 2000; ANA SILVA, 2001) são unânimes na apreensão de certas mudanças no discurso sobre o negro, nos livros didáticos publicados na década de 1990. Mas tais modificações não significaram um tratamento adequado da questão racial, ou ausência de discurso racista (CHINELLATO, 1996; PINTO, 1999; MARCO OLIVEIRA, 2000; CRUZ, 2000).

Em contraste com as tímidas modificações nos livros apontadas pelas pesquisas, o tema, discurso ideológico em livros didáticos, causou, no mesmo período, certa mobilização dos movimentos sociais.

Mobilização social sobre racismo em livros didáticos

Os movimentos feminista e negro, constantemente, denunciaram o tratamento discriminatório detectado nos textos didáticos. Isso influenciou a adoção de uma série de ações governamentais visando à eliminação de tais discriminações, raciais e de gênero.

As reivindicações dos movimentos negros pela alteração no ensino, particularmente a extirpação de passagens discriminatórias dos livros e materiais didáticos (GUIMARÃES, 2002, p. 106), são observadas desde o manifesto do Movimento Negro Unificado/MNU em 1979, passando pelo documento entregue, em 1995, pela Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, à Presidência da República, até a atualidade, como no Plano de Ação aprovado na III Conferência Mundial das

Nações Unidas Contra o Racismo, Xenofobia e Intolerância Correlata (MOURA e BARRETO, 2002).

Em 1996, foi adotado o Programa Nacional de Direitos Humanos/PNDH I, que propunha “estimular que os livros didáticos enfatizem a história e as lutas do povo negro na construção do nosso país, eliminando estereótipos e discriminações” (BRASIL/MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 1996). Seis anos depois, foi lançado o PNDH II, ampliando as metas no campo dos direitos civis e políticos. Na parte que trata da garantia do direito à igualdade, encontramos dois artigos que aludem aos livros didáticos. 1) Relativo a afrodescendentes, a proposição foi “apoiar o processo de revisão dos livros didáticos de modo a resgatar a história e a contribuição dos afrodescendentes para a constituição da identidade nacional” (BRASIL, MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2002). 2) Relativo a ciganos, a proposta foi “apoiar projetos educativos que levem em consideração as necessidades especiais das crianças e adolescentes ciganos, bem como estimular a revisão de documentos, dicionários e livros escolares que contenham estereótipos depreciativos com respeito aos ciganos”. Interessa-nos o processo de definição destas metas, que “resultam de um abrangente processo de consulta à sociedade civil” (PINHEIRO, 2002). A partir desse documento apreende-se que as entidades negras consultadas para a organização de propostas para o PNDH II, em 2001-2002, mantiveram a reivindicação de que os livros didáticos tratassem de aspectos de conteúdo que favorecem a formação de identidade negra, mas não mais se preocuparam em coibir representações estereotipadas ou discriminatórias de negros. Talvez estivessem em acordo com a posição governamental, que as afirmativas de que as avaliações do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foram suficientes para extirpar as passagens discriminatórias.

O movimento negro não era unânime sobre as avaliações do MEC terem sido suficientes para extirpar dos livros o discurso racista. Militantes do movimento negro de São Paulo, professores de história, afirmaram que:

O livro didático, estaria, em síntese, prejudicando a população negra. Em primeiro lugar, por veicular uma organização de conteúdo que não permite ao negro ter visibilidade enquanto sujeito do processo histórico. Em segundo, o livro didático mantém a população negra confinada a determinadas temáticas que reafirmam o lugar social ao qual ela está limitada. Por último, foi criticado o fato dos livros estarem substituindo o mito da democracia racial, pelo mito da mestiçagem que anularia a construção de uma identidade negra (MARCO OLIVEIRA, 2000, p. 127).

As críticas ao racismo nos livros didáticos e as reivindicações de mudanças ficam explícitas no processo de preparação para a III Conferência Mundial das

Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas (2001). Diversos documentos relacionados à III Conferência trazem proposições relativas ao combate ao preconceito, discriminação e estereótipos raciais em livros didáticos, especialmente os relacionados ao negro. Vejamos alguns exemplos: uma das propostas da Pré-Conferência Novo Papel da Indústria de Comunicação e Entretenimento foi a “elaboração de livros didáticos que eliminem todos os estereótipos racistas de seus conteúdos, desconstruindo, assim, o imaginário excludente” (MOURA e BARRETO, 2002); o Relatório do Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (2001) propõe a “revisão dos conteúdos dos livros didáticos, visando eliminar a veiculação de estereótipos” (p. 26). O Plano de Ação aprovado na Conferência “Exorta que a UNESCO apóie os Estados na preparação de materiais didáticos e de outros instrumentos de promoção do ensino, com o intuito de fomentar o ensino, capacitação e atividades educacionais relacionadas aos direitos humanos e à luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata” (MOURA e BARRETO, 2002). Nota-se a referência direta aos materiais didáticos como preocupação para o desenvolvimento de ações anti-racistas.

Além disso, diversos instrumentos legais prescrevem a adoção de livros didáticos livres de manifestações discriminatórias. A maior parte das medidas visando ao combate às discriminações desenvolveu-se no campo da legislação. Encontramos tais prescrições em programas do Governo Federal, em uma constituição estadual e em diversas leis orgânicas municipais (ROSEMBERG, BAZILLI e SILVA, 2003, p. 141). Por que a necessidade de repetir a afirmação em tantas instâncias? Tal conjunto de leis, nos parece ser resposta às reivindicações dos movimentos sociais. São regras que reiteram norma já estabelecida, implicam em pouco ou nenhum emprego de recursos orçamentários e são, possivelmente, de fácil aprovação. As leis aprovadas em diversas instâncias e locais revelam um certo poder de organização e mediação política dos movimentos negros. Porém, sua principal atuação seria a certificação, a baixo custo, de ação governamental anti-racista.

Gostaríamos de apontar que a intensa movimentação social em torno do tema contrasta com os resultados de pesquisas, que apontam para pouca efetividade das mudanças na legislação, vistas as tênues modificações nos textos de livros didáticos, no que se refere à manifestação de discurso racista (PINTO, 1999; MARCO OLIVEIRA, 2000; BARROS, 2000; CRUZ, 2000; TEREZINHA OLIVEIRA, 2001; PAULO SILVA, 2005).

As avaliações do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

Uma das ações governamentais que buscou dar resposta às reivindicações dos movimentos sociais (particularmente de negros e mulheres), para modificações nos livros didáticos, foi gestada no interior do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Em 1996 (mais de dez anos após sua criação) o PNLD passou a avaliar previamente os livros didáticos a serem comprados e distribuídos pelo MEC. A avaliação prescrevia que: “os livros não podem expressar preconceitos de origem, raça, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL/MEC, 2000, anexo 3). A inclusão desse critério, relativo a “preconceitos” nas avaliações, por um lado teve impacto limitado, como indicaram os resultados de pesquisas anteriormente descritos. Por outro, pode ser considerada um avanço, “pois, pelo menos, problematiza o mito da democracia racial e alerta os responsáveis pela produção de livros didáticos sobre aspectos críticos” (ROSEMBERG, BAZILLI e SILVA, 2003, p. 140).

A avaliação dos livros utilizou critérios comuns e critérios específicos para cada uma das disciplinas escolares. Os critérios comuns eram subdivididos em dois grupos: a) critérios eliminatórios e b) aspectos gráfico-editoriais. Na prática, os aspectos gráficos foram o primeiro critério de exclusão de livros, visto que, antes de serem encaminhados para as equipes de especialistas contratadas pela Secretaria de Ensino Fundamental do MEC, tais aspectos eram examinados por técnicos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/FNDE. Livros sem identificação editorial, com erros de impressão, com formato, encadernação ou papel em desacordo com normas pré-estabelecidas eram já excluídos.

Os critérios eliminatórios, a partir do PNLD de 1999, passaram a ser três: “correção dos conceitos e informações básicas”, “correção e pertinência metodológicas”, “contribuição para a construção da cidadania”. Este último tópico foi assim redigido: “o livro didático não poderá: - veicular preconceitos de origem, cor, condição econômico-social, etnia, gênero e qualquer outra forma de discriminação; - fazer doutrinação religiosa, desrespeitando o caráter leigo do ensino público” (BRASIL/MEC, 1998, p. 15-16). A mudança de cor/raça para cor/etnia não é explicada em nenhum dos documentos relativos ao PNLD a que tivemos acesso (nem a de sexo para gênero). Ao mesmo tempo, o IBGE manteve a denominação cor/raça no Censo e demais pesquisas. É possível que a orientação e a composição racial das comissões responsáveis por tais modificações apresentem elementos explicativos.

Além disso, o *caput* passou a ser construção da cidadania e da ética para o convívio social. Tais modificações necessitariam ser debatidas, para entender-se seu significado, que permite uma interpretação de restrição de sentido: poderíamos entender as últimas formulações como derivadas de uma proposta de conviver com a diversidade cultural e não com a proposta mais ampla e incisiva de combate à desigualdade racial e, portanto, ao racismo (ROSEMBERG, BAZILLI e SILVA, 2003, p. 140).

A presença do critério relativo a preconceito e discriminação como eliminatório parece ter sido quase inócua, pois a maioria absoluta dos pareceres que sustentaram a eliminação de livros foram baseados nos outros critérios de exclusão (BEISIEGEL, 2001). Somente um parecer, na amostra que Beisiegel (2001) analisou, excluiu um livro por manifestar discriminação, e o foi devido a indicar uma única orientação religiosa.

Em relação aos aspectos visuais, os guias de Livro Didático trazem uma série de indicações, entre elas a de que as ilustrações “principalmente, não deverão expressar, induzir ou reforçar preconceitos e estereótipos” (BRASIL/MEC, 1998, p. 14). Essa indicação passou a formato mais específico, em nova redação, a partir do PLND 2002: “principalmente, devem reproduzir a diversidade étnica da população brasileira e não poderão expressar, induzir ou reforçar preconceitos e estereótipos” (BRASIL/MEC, 2001, p. 28).

Para os livros de 1ª a 4ª séries, os critérios para análise de Língua Portuguesa, no Guia de Livros Didáticos PNLD 98 não fazem qualquer alusão à veiculação de preconceitos (BRASIL/MEC, 1997, p. 25-26). No Guia de Livros Didáticos 2000/2001 encontramos, na ficha de avaliação utilizada, somente dois critérios relacionados às discriminações, ambos na parte que trata das ilustrações, que deveriam ser avaliadas em termos de “isentas de estereótipos” e “isentas de preconceitos” (figura 1).

7. Aspectos Visuais	Sim	Não	Obs.
Ilustrações			
Isentas de estereótipos			
Isentas de preconceitos			

Fonte: Guia de Livros Didáticos PNLD 2000/2001, p. 68 (BRASIL/MEC, 2000a).

Figura 1 - “Ficha de Avaliação de Língua Portuguesa”, fragmento do item 7, “aspectos visuais”

No Guia de Livros Didáticos PNLD 2004, os critérios da ficha de avaliação que fazem alusão à discriminação, transcritos na figura 2, determinam o exame, além das ilustrações, dos textos. Mas não são critérios que avançam na tentativa de captar discriminações implícitas.

No Guia do PNLD 2000/2001 (BRASIL, MEC, 2000), nas partes referentes às áreas de Matemática e Ciências, encontramos alusão à proporção de imagens de negros e de indígenas, que, segundo o texto, aumentaram nos livros avaliados naquele ano, em

relação aos anos anteriores, em função das avaliações. Infere-se que foi utilizado algum critério de avaliação da diversidade (“étnica”) dos personagens representados em ilustrações. Por outro lado, editores de livros didáticos manifestaram a concordância com o critério de exclusão, do PNLD, baseado em veiculação de mensagens discriminatórias, e descreveram iniciativas das próprias editoras para eliminar, nos livros, expressões e tratamentos preconceituosos (BEISIEGEL, 2001). A principal preocupação dos editores nesse aspecto foi, também, com as ilustrações. As modificações detectadas pelos estudos foram devido às avaliações ou às iniciativas das próprias editoras?

CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA	Sim	Não
A coleção, no tratamento dos textos escritos e/ou das imagens, é isenta de preconceitos que levem a discriminações de qualquer tipo?		
A coleção, no tratamento dos textos escritos e/ou das imagens, é isenta de preconceitos contra variedades lingüísticas não-dominantes (dialetos, registros etc.)		

Fonte: Guia de Livros Didáticos PNLD 2004, p. 68 (BRASIL/MEC, 2003)

Figura 2 - “Ficha de Avaliação de Língua Portuguesa”, fragmento dos “critérios eliminatórios”.

Nos critérios de avaliação, não é perceptível qualquer preocupação com discurso racista que vá além do genérico “manifesta expressão discriminatória”. Afinal, as equipes de avaliadores se preocuparam com manifestações implícitas de racismo?

A resposta de Beisiegel (2001), que tomamos como hipótese de trabalho, é a de que não. Examinando os guias dos livros didáticos (BRASIL/MEC, 1996; 1997; 2000a; 2001; 2003), verifica-se que, nos critérios de avaliação das áreas, nas fichas de avaliação e nas resenhas das obras, os critérios se detêm a manifestações explícitas de preconceito. A única preocupação perceptível é a indicação de tratamento mais cuidadoso das ilustrações representando a não-brancos, para as áreas de Ciências e Matemática, conforme referência anterior.¹ Se há a indicação de que as ilustrações dos livros devem refletir a diversidade étnica/racial do país, em nenhuma das análises a questão foi aludida.

Ao ler as análises de Língua Portuguesa, percebe-se que o retrato da diversidade étnica-racial do país não foi uma questão levada em consideração pelas avaliações. Nas resenhas das avaliações realizadas pelas comissões constituídas em 1993 (BRASIL/FAE, 1994), em todas as disciplinas, foram expressamente manifestas avaliações sobre o retrato da diversidade étnico-racial brasileira, nos textos e ilustrações.

¹Para a disciplina de História, os dados de MARCO OLIVEIRA (2000) e CRUZ (2000) contradizem esta impressão, apontando que as imagens presentes nos livros de História pouco se modificaram

Nas resenhas constantes nos Guias de Livros Didáticos não encontramos qualquer alusão à questão.

As pesquisas sobre estereótipos raciais em livros didáticos, desde a década de 1950, sustentam que, no Brasil, a discriminação raramente se apresenta de forma direta. Textos que afirmam uma postura antidiscriminatória podem, ao mesmo tempo, estar veiculando mensagens discriminatórias, o que só pode ser apreendido por análises apropriadas. Faltou à avaliação a integração de instrumentos conceituais e metodológicos utilizadas nas pesquisas, que podem captar o racismo “implícito” em textos e ilustrações. Em função disso, Beisiegel (2001) e Silva Júnior (2002) sugerem a inclusão, nas equipes de avaliação dos livros didáticos, de pesquisadores (“orgânicos”, em acordo com SILVA JÚNIOR, 2002, p. 77) especializados na temática racial.

Personagens negros e brancos em livros didáticos de Língua Portuguesa

Delimitamos, para o estudo, três períodos relacionados às políticas federais para o livro didático: 1º – de 1976 a 1984, correspondente à execução do Programa do Livro Didático de Ensino Fundamental (PLIDEF); 2º – de 1985 a 1993, correspondente ao início de execução do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); 3º – de 1994 a 2004, correspondente ao início do processo de avaliação sistemática, dos livros a serem adquiridos para o PNLD, que passou a ocorrer a partir de 1996.

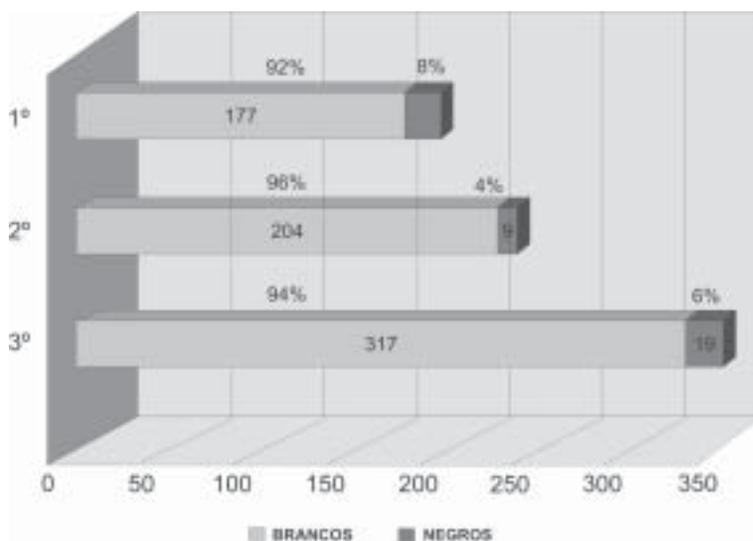


Gráfico 1 - Número e percentual de personagens brancos e negros, por período

A distribuição dos personagens brancos e negros, nas unidades de leitura, nos três diferentes períodos de nossa amostra aponta variações proporcionais pequenas. Os personagens brancos foram 92% no primeiro período (1975-1984), 96% no segundo (1985-1993) e 94% no terceiro (1994-2004).

Refletem estas modificações as taxas de branquidade: no primeiro período 11,8 personagens brancos para cada personagem negro; no segundo período 22,7 personagens brancos para cada personagem negro e, no terceiro, 16,7 personagens brancos para cada personagem negro. O aumento da taxa de branquidade no segundo período veio da combinação de aumento de personagens brancos e diminuição de personagens negros. No terceiro período o aumento do número de personagens negros foi acompanhado de também aumento na quantidade de personagens brancos, o que manteve a taxa de branquidade bastante elevada (16,7).

A tendência de aumentar a proporção de personagens de natureza humana e grupo/multidão entre os personagens negros pode ser verificada na tabela 1. No terceiro período a maioria dos personagens negros (57%) foi de grupos/coletivos, o que é indicativo de sua menor importância nos textos.

No caso do sexo observamos na tabela 1 índices muito baixos de personagens negras especificamente femininas, ou seja, a mulher negra praticamente não existiu como personagem nas unidades de leitura, tendência que se acentuou no último período.

Em relação às crianças e jovens, a distribuição aponta que os personagens infante-juvenis foram bastante presentes, particularmente nos dois primeiros períodos, mas os personagens negros de idade similar aos potenciais leitores, alunos de

Tabela 1 - Atributos ficcionais e demográficos predominantes de personagens brancos e negros, por períodos, em amostra de 252 unidades de leitura

Atributos		Primeiro período		Segundo período		Terceiro período	
		Cor-etnia		Cor-etnia		Cor-etnia	
		Branca N =177	Negra N = 15	Branca N = 204	Negra N = 09	Branca N =317	Negra N = 19
Natureza	Humana	156(88%)	08(53%)	185(90%)	06(67%)	285(89%)	19(100%)
	Antropomor- fizada	11(06%)	07(47%)	06(03%)	01(20%)	04(01%)	0
Individua- lidade	Indivíduo	157(88%)	15(100%)	182(89%)	08(89%)	233(74%)	08(42%)
	Multidão ou grupo	20(11%)	0	22(10%)	01(11%)	84(27%)	11(57%)
Sexo	Masculino	103(59%)	13(87%)	122(60%)	06(67%)	190(60%)	08(42%)
	Feminino	52(30%)	02(13%)	69(34%)	02(22%)	78(25%)	03(15%)
Idade	Adultos	67(38%)	10(67%)	87(43%)	03(33%)	183(58%)	08(42%)
	Crianças	76(43%)	02(15%)	81(40%)	03(33%)	72(23%)	05(26%)

4ª série, foram sempre proporção muito reduzida. Observa-se tendência de que as histórias da literatura infanto juvenil sejam vividas predominantemente por personagens infantis e mais centradas no universo infantil, por meio dos quais ocorre maior proximidade com a “realidade” dos leitores. Nossos resultados trouxeram grande desproporção entre personagens infantis brancos e negros, em todos os períodos. O grupo étnico-racial dos personagens é indicador do público leitor a quem os textos se dirigem, isto é, os personagens infantis quase que totalmente brancos indicam que os textos foram escritos para leitores supostamente brancos (NEGRÃO, 1988).

A tendência ao aumento de personagens negros e apresentação de personagens negros em coletivos grupos foi observada também nas ilustrações. Dos 40 personagens negros ilustrados do terceiro período 33 foram contados em duas fotografias de grupos musicais, ambos formados a partir de projeto social de assistência a “meninos de rua”. Ou seja, personagens coletivos, vinculados a grupo estigmatizado, ilustrando textos nos quais os papéis individualizados e mais importantes foram desempenhados por personagens brancos.

Aumentar o número de personagens negros é um passo, mas não significa tratamento igualitário. Observamos, nos livros publicados após as avaliações do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), incremento no número de personagens negros, em pequena escala nos textos, em escala um pouco maior nas ilustrações destes textos e, em maior amplitude, nas ilustrações das capas. O fato de terem sido observadas mais ilustrações de negros é salutar e devemos pensar na ampliação do número de personagens negros para a representação da composição da sociedade brasileira (53% de brancos e 46% de negros, conforme PNAD 2003). O aumento observado, no entanto, não significa tratamento igualitário de personagens negros e brancos ou ausência de discurso racista nas ilustrações.

Trabalhamos também com indicadores de complexidade dos personagens. Na tabela 2 (abaixo) selecionamos um número limitado desses indicadores. Os per-

Tabela 2 - Indicadores de importância na caracterização de personagens, negros e brancos, por períodos, nas 252 unidades de leitura da amostra

	Primeiro período		Segundo período		Terceiro período	
	Cor-etnia		Cor-etnia		Cor-etnia	
	Branca N =177	Negra N = 15	Branca N = 204	Negra N = 09	Branca N =317	Negra N = 19
Estuda e/ou estudou	36 (20%)	01 (07%)	53 (26%)	0	52 (16%)	01 (05%)
Caracterizado como vivo	159 (90%)	12 (80%)	192 (94%)	08 (89%)	279 (88%)	08 (42%)
Possui nome próprio	80 (45%)	07 (47%)	150 (74%)	07 (78%)	168 (53%)	06 (32%)

sonagens negros que tiveram menção no texto sobre estudar ou ter estudado praticamente inexisteram, tendendo a zero em todos os períodos. Os atributos de importância dos personagens negros foram, em relação aos personagens brancos, numericamente muito inferiores, em todos os períodos. Estes são indicativos de menor complexidade dos personagens negros do terceiro período, comparados com os personagens negros dos períodos anteriores.

No que se refere às relações familiares, comparando os dados relativos aos personagens negros no terceiro período com os dados relativos aos negros nos períodos anteriores, observa-se uma mudança gradativa (tabela 3). No primeiro período não observamos relações familiares de personagens negros. No segundo, elas passaram a ocorrer, em baixa frequência e formas limitadas de relação familiar. No terceiro período, mantiveram as baixas frequências e ampliaram-se, ligeiramente, as formas de relação. Na comparação com os brancos, os resultados dos personagens negros, no terceiro período, apontam desigualdades importantes. Os personagens brancos foram mais frequentemente associados, apresentaram maior presença e maior diversidade de familiares. Para cada personagem negro com relação familiar, no terceiro período, foram observados 40 personagens brancos com relação familiar. Algumas formas de relação familiar não contaram com um único caso de personagem negro.

No terceiro período observamos 120 casos de personagens brancos com algum tipo de relação familiar e somente 3 personagens negros. A taxa de branquidade é de 40 personagens brancos com relação familiar para cada personagem negro na mesma condição. Observa-se que personagens negros com relação familiar não existiam no

Tabela 3 - Atributos predominantes relativos às relações familiares de personagens brancos e negros, presentes em amostra de 252 unidades de leitura

Relações Familiares	Primeiro período		Segundo período		Terceiro período	
	Cor-etnia		Cor-etnia		Cor-etnia	
	Branca N =177	Negra N = 15	Branca N = 204	Negra N = 09	Branca N =317	Negra N = 19
Família geral com parentesco	69(39%)	0	70(34%)	03(33%)	120(38%)	03(16%)
Casado	12(07%)	0	24(12%)	02(22%)	51(16%)	01(05%)
Pai e/ou mãe biológicos	35(20%)	0	01(09%)	01(11%)	21(07%)	02(11%)
Filho/a biológico mencionado	29(16%)	0	18(09%)	02(22%)	33(10%)	02(11%)
Irmãos	16(09%)	0	08(04%)	0	22(07%)	0
Família ampla superior	08(05%)	0	04(02%)	0	15(05%)	01(05%)
Família ampla inferior	05(03%)	0	04(02%)	0	11(03%)	01(05%)
Família ampla sem hierarquia	03(02%)	0	02(01%)	0	06(02%)	0

discurso dos livros didáticos de 1975-1984 e passaram a existir nos períodos posteriores, mas com frequência muito baixa, além de diversidade muito menor de tipos de relação que os personagens brancos. A família é constituída como um atributo quase *natural* do branco, ao passo que opera uma interdição em relação à família negra, observada em estudos sobre discurso racista em outros meios, como a televisão (ARAÚJO, 2000) e a literatura (EVARISTO, 2006).

A síntese dos resultados comparativos, entre os três períodos, de personagens das unidades de leitura, aponta mudanças e permanências. Personagens negros antropomorfizados deixaram de ser tão freqüentes, ao passo que personagens negros humanos passaram a ser mais comumente observados nos textos recentes. O personagem negro adquiriu o status de humano, mas continuou limitado em presença e a determinados contextos sociais. Os personagens negros mais freqüentes foram tratados em objeto, com menor possibilidade de uso da palavra e constituídos discursivamente como outro, com pouca possibilidade de participação no exercício de poder.

Algumas mudanças captadas foram em atributos específicos dos personagens negros. No entanto, os resultados gerais se mantiveram. Os personagens negros foram menos complexos que os brancos do mesmo período, sendo menos individualizados, recebendo em menor percentual nomes próprios e, particularmente, não tendo relações familiares. Além disso, identificamos número muito limitado de personagens negros infantis, em todos os períodos, indicando que os autores das unidades de leitura se dirigiram a crianças leitoras supostamente brancas.

Os personagens brancos, por sua vez, aumentaram em número e em proporção e mantiveram a complexidade maior que dos personagens negros, o que gerou uma série de indicadores de desigualdade, particularmente alguns índices de branquidade, piores no terceiro período que nos períodos anteriores. O conjunto dos resultados indica a manutenção da branquidade normativa, a *naturalização* da condição do branco.

Em nosso estudo observamos a manutenção do branco como norma de humanidade. Os personagens dos textos didáticos que não tiveram sua condição étnico-racial explicitada foram, via de regra, considerados brancos, ao passo que os não-brancos precisaram da explicitação de sua condição racial. Outro resultado no sentido da naturalização do branco foi a desproporção entre personagens brancos e negros. Entre 1976 e 2004, para cada personagem negro observaram-se 16,2 personagens brancos. Quase o mesmo valor se repetiu ao se isolar os livros didáticos de Língua Portuguesa publicados após 1993: 16,7 personagens brancos para cada personagem negro (PAULO SILVA, 2005).



Fonte: PAULO SILVA, 2005, p. 177

Figura 3 - Exemplos de ilustrações de personagens brancos acompanhando falas diretas e instruções aos leitores

Os textos, em geral, se dirigiram a leitores supostamente brancos. Foram identificadas centenas de ilustrações, que acompanharam apelos diversos aos alunos/leitores. As imagens atuaram na estruturação de um discurso generalizante e naturalizante do branco.

Nos textos que acompanham estas imagens, as referências ao leitor foram, em geral, diretas, particularmente com o uso dos pronomes *você* e *nós*. O interjogo entre imagens e textos definiu mensagens em que tanto o *você* quanto o *nós* foram discursivamente estabelecidos como *naturalmente* brancos.

Outro aspecto observado foi a extrema economia no uso de termos que fizessem alusão à classificação de cor-etnia. No caso dos personagens brancos, apontou-se ausência quase total de vocabulário de classificação racial. A busca de uma suposta neutralidade teria o sentido de *dissimulação* da situação de privilégio do branco e das desigualdades raciais, ocultando a identidade racial pelo branco (GIROUX, 1999, p. 139). Consideramos que a manifestação do silêncio tem significância própria, “no silêncio o sentido é” (ORLANDI, 1993, p. 33, grifo da autora). “O silêncio não é diretamente observável e no entanto ele não é vazio [...] Para torná-lo visível, é preciso observá-lo indiretamente por métodos (discursivos) históricos, críticos, des-construtivistas” (ORLANDI, 1993, p. 47). Pode-se interpretar a parcimônia no uso de vocabulário racial como uma das formas de operar do silêncio, do que “não-pode-ser-dito” (GONÇALVES, 1987, p. 27). Duas formas correlatas de silêncio, segundo Gonçalves (1987, 1988) operam na escola brasileira, uma que se cala para as particularidades culturais da população negra brasileira e outra que nega o processo de discriminação. Ambas podem ser compreendidas como manifestação do que Orlandi (1993, p. 12) define como *silenciamento*, “aquilo que é proibido dizer em certa conjuntura” (1993, p. 24). O sentido do silêncio se articula com a complexa *etiqueta das relações raciais* do “racismo a brasileira”. É o silêncio que mantém o discurso, na escola, que tenta “construir a igualdade entre os alunos a partir de um

ideal de democracia racial” (GONÇALVES, 1987, p. 28), ocultando os processos de discriminação.

Além disso, observou-se uma característica recorrente na relação entre personagens brancos e negros, em geral transposta da mídia escrita: a do branco que atua para “salvar” o negro ou, mais sutilmente, para “corrigir” suas crenças, opiniões, valores (em perspectiva análoga à criticada por Giroux, 1999, p. 116-121, na análise do filme *Dangerous Minds*). Um exemplo:

Elói, o guerreiro de Lagoa Santa

Que ninguém duvide da garra desse adolescente de 14 anos, aluno da oitava série, com cabelos cortados, à moda Arnold Schwarzenegger, tênis 44 e 1,92 m de altura. Elói Marcelo de Oliveira Silva não brinca em serviço. Desde o início do ano, ele luta para que cada criança de sua cidade, Lagoa Santa, em Minas Gerais, ocupe o seu lugar na escola. Se encontra alguma resistência, Elói não se intimida [...] O resultado já começa a aparecer: 23 crianças e adolescentes de 7 a 16 anos, que estavam fora da escola, hoje já foram reintegrados. Na aparência, Elói é um adolescente como qualquer outro (PAULO SILVA, 2005).

Elói é um menino branco, que tem três fotos estampadas nas páginas em que discursivamente construído como herói, tem seu nome citado dezenas de vezes e diversos aspectos de sua vida cotidiana e familiar descritas. As crianças que são colocadas de volta à escola também aparecem em fotos, sendo majoritariamente negras, mas o tratamento a elas tende a ser como no trecho transcrito, tratamento generalizante, com poucos detalhes, são colocadas como objeto da ação do “herói”.

Nas ilustrações, observamos que personagens negros ilustrados de forma grotesca estavam presentes no primeiro período, diminuíram no segundo e não mais foram observados no terceiro. Observamos passagem gradativa da ilustração distorcida da face do negro à ilustração sem tal estereotipia. Por outro lado, outros resultados apontam que o discurso racista tomou outro formato nas ilustrações. Se no terceiro período imagens estereotipadas do negro, as mais comuns no período inicial, deixaram de ocorrer, as imagens que acompanham as unidades de leitura limitaram os personagens negros a duas situações sociais em particular: miséria e escravidão. Imagens que valorizaram aspectos fenotípicos dos negros foram exceção, não a regra. Em geral ocorreu um jogo entre ilustrações e personagens descritos nos textos, com a complementação ou o acentuar de determinados traços dos personagens. Personagens que tinham aspectos positivos destacados no texto foram, via de regra, ilustrados como brancos. Os personagens negros, por sua vez, passaram a ser apresentados por meio de fotografias, por vezes com traços fenotípicos valorizados. Mas, via de regra, em situação de desvantagem social, como é o caso das crianças na ilustração abaixo. As imagens concorre-

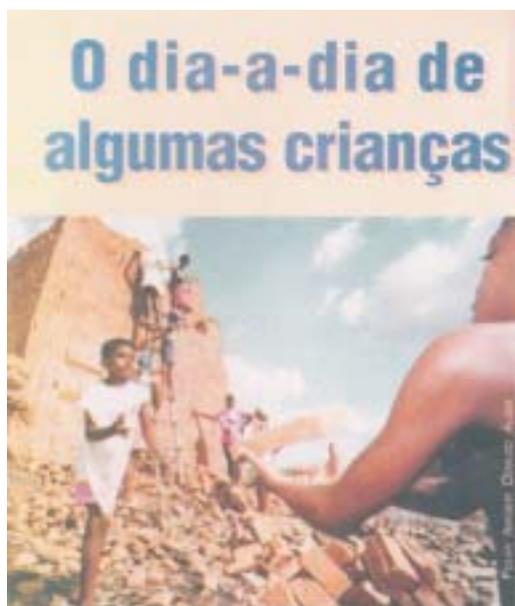


Figura 4 - Exemplo de ilustração de personagem negro, que atuou para estabelecer contexto

ram para estruturar contexto em que a formação humana infantil foi comunicada como branca e a exploração infantil como negra.

As imagens mais frequentes dos personagens negros, no terceiro período, além de trazerem personagens em situação de desvantagem social, como a figura 4, foram principalmente fotos reproduzidas da mídia, de reportagens ou campanhas publicitárias. Apreendemos algumas tentativas de ilustração do negro de forma distinta, destacando aspectos positivos, mas foram formas minoritárias e isoladas. Além disso, os personagens negros quase nunca puderam, nas ilustrações de nossa amostra, representar a espécie humana, individualmente, ou em grupos exclusivamente de negros (forma corriqueira para os brancos). A alteridade, a existência plena, foi sistematicamente negada ao negro via ilustração de personagem.

Considerações finais

A análise do contexto de produção dos livros didáticos de Língua Portuguesa e a análise formal permitiram desenvolver a tese de que, a despeito de intensa movimentação no campo de produção dos livros didáticos, do tema racismo nos livros didáticos ter participado na agenda das políticas educacionais do Brasil contemporâneo, das avaliações promovidas pelo Ministério da Educação, o livro didático continua produzindo e veiculando discurso racista. Os livros didáticos de Língua

Portuguesa apresentaram modificações após o início do ciclo de avaliações do PNLD, mas continuam produzindo e veiculando discurso que trata o branco como representante da espécie e situa o personagem negro como *out-group*, mantendo-o circunscrito a determinadas temáticas e espaços sociais.

Observamos características já detectadas por estudos brasileiros sobre racismo em livros didáticos (PINTO, 1981; NEGRÃO, 1988; MARCO OLIVEIRA, 2000) e sobre racismo na literatura infanto-juvenil (ROSEMBERG, 1985; NEGRÃO, 1988; BAZILLI, 1999): concomitante com negação aparente do racismo, são apresentadas formas simbólicas que atuam no sentido de estabelecer e manter a hierarquia entre brancos e negros.

Nossa análise diacrônica aponta para algumas mudanças no discurso racista, mas limitadas e circunscritas, que não permitem falar em “transformação” dos livros didáticos na década de 1990. Observamos modificações para formas discursivas que operaram, de forma distinta, a desqualificação do negro e a manutenção da norma branca.

A análise diacrônica nos permitiu apreender mudanças e permanências no discurso racista. Classificaríamos as mudanças como “epidérmicas”, no sentido de que a forma de produção dos livros didáticos, no Brasil contemporâneo, determina grandes limites às possibilidades de mudança. Os livros didáticos de Língua Portuguesa brasileiros são organizados por meio, principalmente, da compilação de textos de outros meios, particularmente da literatura infanto-juvenil, da literatura e da mídia escrita.

No que diz respeito à avaliação do PNLD, nossos resultados confirmaram a assertiva de Beisiegel (2001) de que elas são praticamente inócuas no que se refere à discriminação racial, pelo fato de não incorporarem aspectos metodológicos e conteúdo dos estudos brasileiros sobre o tema.

Visto que somente as ilustrações são produzidas especificamente para os livros didáticos, as modificações possíveis, na atual forma de fabricação dos livros, ficariam limitadas a apenas esta arena. As possibilidades de modificações são limitadas pelo repertório escrito disponível que vem sendo transposto para os livros didáticos. As principais fontes para compilação para os livros didáticos (a literatura infantil, a literatura e a mídia escrita) limitam a transformação discursiva caso esse seja o interesse. O discurso racista, produzido nesses outros meios, para públicos diversos, por empresas diversas, por equipes e formas de produção múltiplas, tem sido transposto para os livros didáticos de Língua Portuguesa. Ou seja, o repertório/acervo disponível, para ser modificado, implica repercussões em áreas de produ-

ção diversificadas e muito mais abrangentes que a do livro didático, para além do domínio da ação educacional propriamente dita.

Podemos inferir que o impacto limitado dos movimentos sociais e da movimentação social em torno ao livro didático tem enfrentado esse condicionante, isto é, o pequeno impacto observado talvez seja o possível neste contexto de produção. Mudanças de maior amplitude envolveriam ações multifacetadas, envolvendo pluralidade de setores dos movimentos sociais e atingindo multiplicidade de áreas de produção midiática e de empresas.

Poderíamos pensar em modificações nos critérios de seleção dos textos compilados para compor os livros didáticos. Textos e autores com objetivos de expressar ou problematizar a alteridade e singularidade do negro brasileiro, ou outras concepções sobre relações raciais no Brasil, tiveram presença quase nula nos livros que analisamos. Uma proposta seria buscar modificações nos processos de escolha, incluindo, ao máximo, textos de literatura negra, isto é, unidades de leitura voltadas à afirmação da cultura afro-brasileira, à busca de um “eu-enunciador” negro (BERND, 1988) e à discussão dos problemas do negro na sociedade brasileira, mas carecemos de estudos e reflexões sistematizados sobre esta produção para crianças ou escolas.

Referências

- ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Senac, 2000a.
- _____. Identidade racial e estereótipos sobre o negro na TV brasileira. In: GUIMARÃES, Antonio S. A; HUNTLEY, Lynn (orgs.). *Tirando a máscara: ensaio sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000 b, p.77-95.
- BARROS, Diana L. P. Esta é uma outra história: os índios nos livros didáticos de história do Brasil. BARROS, Diana L. P. (org.). *Os discursos do descobrimento: 500 e mais anos de discursos*. São Paulo : EDUSP/FAPESP, 2000.
- BATISTA, Antônio A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil: São Paulo: FAPESP, 2000. p. 529-575.
- BAZILLI, Chirley. *Discriminação contra personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999.
- BEISIEGEL, Celso. *Cultura e Democracia*. Rio de Janeiro: Edições Fundo Nacional de Cultura, 2001.
- BERND, Zilé. Negro, de personagem a autor. *Anais IV da Bienal Nestlé de Literatura*. São Paulo: 1988, p. 25-28.
- BRASIL/Fundação de Assistência ao Estudante-FAE. *Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos*. Brasília: FAE, 1994.
- BRASIL/Ministério da Educação. *Guia de Livros didáticos. 1ª a 4ª séries. PNLD 1997*. Brasília: MEC, 1996.

- BRASIL/Ministério da Educação. *Guia de Livros didáticos. 1ª a 4ª séries. PNLD 1998*. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL/Ministério da Educação. *Guia de Livros didáticos. 5ª a 8ª séries. PNLD 1999*. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL/Ministério da Educação. *Guia de Livros didáticos. 1ª a 4ª séries. PNLD 2000/2001*. Brasília: MEC, 2000a.
- BRASIL/Ministério da Educação. *Programa Nacional do Livro Didático: histórico e perspectivas*. Brasília: MEC, 2000b.
- BRASIL/Ministério da Educação. *Guia de Livros didáticos. PNLD 2002*. Brasília: MEC, 2001.
- BRASIL/Ministério da Educação. *Guia de Livros didáticos. 1ª a 4ª séries. PNLD 2004*. Vol. 1. Brasília: MEC, 2003.
- BRASIL/Ministério da Justiça. *Programa Nacional dos Direitos Humanos*. 1996.
- BRASIL/Ministério da Justiça. *Programa Nacional dos Direitos Humanos II*. 2002.
- CRUZ, Mariléia dos S. *A história da disciplina Estudos Sociais a partir de representações sobre o negro no livro didático (período 1981-2000)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista, 2000.
- CHINELLATO, Thais M. *Crônica e ideologia – contribuições para leituras possíveis*. Tese (Doutorado em Linguística) Universidade de São Paulo, 1996.
- DEIRÓ, Mª de Lourdes C. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. São Paulo: Cortez/Moraes, 1979.
- EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: MOREIRA, Nadilza M. B. e SCHNEIDER, Liane (orgs.). *Mulheres no mundo – etnia, marginalidade e diáspora*. João Pessoa: Idéia/UEPB, 2006. p. 201-212.
- FARIA, Ana Lucia Goulart de. *Ideologia no livro didático*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.
- FRANCO, Mª Laura P. B. *O livro didático de história do Brasil: a versão fabricada*. São Paulo: Global, 1982.
- GIROUX, Henry, A. Por uma pedagogia e política da branquidade. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo, n. 107, p. 97-132, julho, 1999a.
- _____. Redefinindo as fronteiras da raça e etnicidade: além da política do pluralismo. In: _____. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação*. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999b. p. 133-172.
- GONÇALVES, Luiz A. O. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p. 27-29, nov. 1987.
- _____. A discriminação racial na escola. In: MELO, Regina L. C e COELHO, Rita C. F. (orgs.) *Educação e discriminação dos negros*. Belo Horizonte: IRHJP, 1988, p. 59-63.
- _____. Os movimentos negros no Brasil. Construindo atores sociopolíticos. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 9, p. 30-50, set.-dez. 1998.
- GONÇALVES, Luiz A. O. e SILVA, Petronilha B. G. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- GUIMARÃES, Antonio S. A. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.
- MOURA, Carlos A. e BARRETO, Jônatas N. (orgs.) *A Fundação Palmares na III*

Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2002.

MUNAKATA, Kazumi. *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*. Tese (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.

NEGRÃO, Esmeralda V. A discriminação racial em livros didáticos e infanto-juvenis. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p. 86-87, nov. 1987.

_____. Preconceitos e discriminações raciais em livros didáticos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 65, p. 52-65, mai. 1988.

NEGRÃO, Esmeralda V. e PINTO, Regina P. *De olho no preconceito: um guia para professores sobre racismo em livros para crianças*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/FCC – Departamento de Políticas Educacionais/DPE, 1990.

OLIVEIRA, Marco Antônio de. *O negro no ensino de história: temas e representações*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de São Paulo, 2000.

OLIVEIRA, Teresinha S. de. *Olhares poderosos: o índio em livros didáticos e revistas*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

ORLANDI, Eni P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

PINHEIRO, Paulo S. Lançamento do PNDH II. Discurso do Secretario de Estado dos Direitos Humanos. Brasília, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2002. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/sedh/> acesso em 04 de novembro de 2002.

PINTO, Regina P. *O livro didático e a democratização da escola*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade de São Paulo/USP, 1981.

_____. Educação do negro: uma revisão da bibliografia. *Cadernos de Pesquisa*. n. 62, p. 3-34, ago 1987a.

_____. A representação do negro em livros didáticos de leitura. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p. 88-92, nov. 1987b.

_____. Raça e Educação: uma articulação incipiente. *Cadernos de Pesquisa*, n. 80, p. 41-50, 1992.

_____. Diferenças étnico-raciais e formação do Professor. *Cadernos de Pesquisa*, n. 108, p. 199-231, nov. 1999.

ROSEMBERG, Fulvia. *Literatura Infantil e Ideologia*. São Paulo, Global, 1985.

ROSEMBERG, Fulvia; BAZILLI, Chirlei, SILVA, Paulo Vinicius B. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. *Educação e Pesquisa*. São Paulo: v. 29, n. 1, p. 125-146, jan.-jun. 2003.

SILVA, Ana Célia da. *O estereótipo e o preconceito em relação ao negro no livro de Comunicação e Expressão de primeiro Grau, nível I*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Bahia, 1988a.

_____. A discriminação e os preconceitos em relação ao negro no livro de comunicação e expressão do 1º grau - nível 1 (1ª a 4ª série). In: MELO, Regina L. C e COELHO, Rita C. F. (orgs.) *Educação e discriminação dos negros*. Belo Horizonte: IRHJP, 1988b, p. 91-96.

_____. As transformações e os determinantes da representação social do negro no livro didático. In: Programa a cor da Bahia. *Educação, racismo e anti-racismo*.

Salvador, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, n. 4, 2000.

_____. *As transformações da representação social do negro no livro didático e seus determinantes*. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia, 2001a.

_____. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2001b.

SILVA Jr., Hédio. *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais*. Brasília: UNESCO, 2002.

SILVA, Paulo V. B. *Relações raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa*. Tese (doutorado em Psicologia Social) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.

TRIUMPHO, Vera R. S. O negro no livro didático e a prática dos agentes de pastoral negros. *Cadernos de Pesquisa*, n. 63, p. 93-95, nov. 1987.