

# A potência educativa das imagens dos corpos negros no livro didático de geografia

Educative power of black body images in Geography textbooks

El poder educativo de las imágenes de cuerpos negros en el libro de texto de geografía

Taís de Medeiros Silva – taism.geo@gmail.com  
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Geociências/UFRGS  
Orcid : <https://orcid.org/0000-0003-4886-8194>

Ivaine Maria Tonini – ivaine@terra.com.br  
Professora do Programa de Pós-Graduação em Geociências/UFRGS  
Orcid : <https://orcid.org/0000-0002-8524-9117>

## Resumo

Este trabalho visa mostrar como as imagens dos corpos negros dos livros didáticos de Geografia, dos anos finais do ensino fundamental, aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), 2024<sup>1</sup>, operam para subjetivar estudantes. Como objetivo, a pesquisa buscará compreender o quanto essas imagens são constituidoras de significados na construção de uma realidade sobre questões étnico-raciais. Ao entender os livros didáticos enquanto um artefato cultural, produtor de saberes e ferramenta de auxílio na formação dos estudantes possibilita observar a carga de sua potência educativa. Os referenciais teóricos prévios para esta pesquisa serão buscados na Educação Étnico-Racial, Estudos Decoloniais, Estudos Pós-Críticos. Para isso examinar a colonialidade/eurocentrismo se torna necessário, por ainda se fazer presente na representação dos corpos negros nas coleções selecionadas para esse trabalho, que tem o homem branco enquanto norma e reproduzindo, ainda, um discurso colonial.

**Palavras-chave:** Livro Didático, Decolonialidade, Imagem, Étnico-Racial.

## Abstract

The purpose of this study is to evaluate how black body images represented in Geography textbooks approved by the Brazilian textbook program 2024 (Programa Nacional do Livro Didático - PNLD) act to subjectivize students. This research aims to understand how much these images constitute meanings in the construction of a reality on ethnic-racial issues. Understanding textbooks as cultural artifacts, producers of knowledge and support tools in the formation of students, enables us to examine the load of their educative power. For this study, we will seek previous theoretical references in Ethnic-racial Education, Decolonity Studies, Post-critical Studies. To do so, we must examine coloniality/Eurocentrism, since it is still present in the representation of black bodies in the material selected for this research, which have the white man as a norm and still replicate a colonial discourse.

**Key words:** Textbooks, Decolonity, Image, Ethnic-racial.

## Resumen

Este trabajo tiene como objetivo mostrar cómo las imágenes de cuerpos negros de los libros de texto de Geografía, de los últimos años de la enseñanza fundamental,

<sup>1</sup> Este texto mostra um pouco dos começos e das disposições da minha tese de doutorado.

Assim, em 2023 é o ano do PNLD 2024 que serão analisados os livros didáticos.

aprobados en el Programa Nacional de Libros de Texto (PNLD), 2024, operan para los estudiantes de asignaturas. Como objetivo, la investigación buscará comprender cómo estas imágenes constituyen significados en la construcción de una realidad sobre cuestiones étnico-raciales. Al entender los libros de texto como un artefacto cultural, un productor de conocimiento y una herramienta para ayudar en la formación de los estudiantes, es posible observar la carga de su poder educativo. Los referentes teóricos previos a esta investigación se buscarán en Educación Étnico-Racial, Estudios Decoloniales, Estudios Poscríticos. Para ello se hace necesario indagar en la colonialidad/eurocentrismo, que aún está presente en la representación de los cuerpos negros en las colecciones seleccionadas para este trabajo, que tiene al hombre blanco como norma y sigue reproduciendo un discurso colonial.

**Palavras-chave:** Libro de texto, Decolonialidad, Imagen, Étnico-Racial.

Recebido em: 29/07/2022  
Aceito: 19/09/2022  
Publicado: 03/10/2022

## Introdução

Muito se discute a importância da representatividade negra em espaços comumente ocupados pela branquitude. Instigada por esta assertiva, esta pesquisa busca tratar desta questão no ambiente escolar, por ser um espaço indiferente às vivências dos jovens negros. Ainda são poucos representados nos livros didáticos e, quando são, as imagens estão relacionadas a aspectos negativos, como pobreza e criminalidade, por exemplo.

Corpos negros representam quase 56,2% da população e em pleno século XXI as pautas raça/racismo/representatividade seguem buscando seus espaços de fala, onde a luta para obtenção de direitos civis e políticos do povo negro seguem desde o início da escravidão no Brasil e continuam presentes até os dias atuais, quase 500 anos depois.

A partir de 2018 temos o crescimento da extrema-direita no Brasil, que culminou com a vitória de Jair Messias Bolsonaro para a presidência, iniciando um período ultraconservador, com políticas que atingem negativamente as camadas mais vulneráveis do país, levando ao crescimento nos níveis de pobreza. O retrocesso marca o governo atual, buscando acabar com conquistas sociais e processos que estavam promovendo a busca de equidade social em nosso país. Esse declínio, juntamente com minha jornada acadêmica, me trouxe para essa discussão, de buscar nas imagens dos livros didáticos de geografia as generalizações sobre corpos negros, construídos a partir de uma visão colonial e eurocentrada, carregado de um discurso determinista que evidencia relações de poder, racismos e preconceitos. Assim como seu impacto nos alunos e professores.

O que justifica mais a necessidade de engajamento na luta de grupos marginalizados, como os negros e a população LGBTQIA+, por exemplo. Depois temos a pandemia do vírus Sars-CoV-2 (Covid-19) que, desde março de 2020, colocou a população em isolamento, deixando somente serviços essenciais abertos, como farmácias e supermercados, no caso de universidades e escolas, estas foram fechadas, mas ofereceu-se o ensino remoto aos alunos. Foi nesse contexto que o grande abismo social existente no Brasil foi destacado, e quando falamos disso precisamos destacar a desigualdade entre negros e brancos, pois são esses primeiros a parcela mais pobre da população, quanto a distribuição da

população, por cor ou raça, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE referente as classes de percentual de pessoas em ordem crescente de rendimento domiciliar per capita, 77% de pessoas pretas ou pardas estão entre os 10% com menores rendimentos, enquanto 70,6% das pessoas brancas estão entre os 10% com maiores rendimentos<sup>2</sup>. Também possuem menor acesso à educação<sup>3</sup> e que mais morrem na mão da polícia<sup>4</sup>.

Examinar as representações de corpos negros nas imagens veiculadas nos livros didáticos produz um apelo enorme, pois as imagens são produtoras de significados, tanto para os estudantes quanto para os professores, já que são modelos estéticos produzidos no intuito de reproduzir um discurso pré-concebido, gerado pela colonialidade que justifica a crença de que existe uma natural superioridade étnico-racial e epistêmica do padrão branco europeu sobre outros povos (QUIJANO, 2010). Por consequência, buscou-se contribuir para o descolonialismo desse saber, colocando a diferença no centro do debate político, onde existem múltiplas vozes e histórias, rompendo mentalidades e visões sobre a história da África e do negro no Brasil, país que apresenta, ainda, uma forte herança colonial, bem como romper com a ideia de democracia racial.

### Metodologia

O livro tem uma significativa importância no processo de aprendizagem dos estudantes, pois é um recurso de grande valor educacional e uma ferramenta de dimensão pedagógico capaz de estimular e conduzir possíveis mudanças para além da prática pedagógica. Nesse cenário, a escolha do livro didático enquanto *corpus* de análise é dada pelo fato de ser um artefato eminentemente escolar e,

<sup>2</sup> IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2022.

<sup>3</sup> O IBGE (2020) traz que, “entre 2016 e 2018, na população preta ou parda, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade passou de 9,8% para 9,1%, e a proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade com pelo menos o ensino médio completo se ampliou de 37,3% para 40,3%. Ambos os indicadores, porém, permaneceram aquém dos observados na população branca, cuja taxa de analfabetismo era 3,9%, e a proporção de pessoas com pelo menos o ensino médio completo era 55,8%, considerando os mesmos grupos etários mencionados, em 2018. O pior cenário em relação ao analfabetismo refere-se às pessoas pretas ou pardas residentes em domicílios rurais.”

<sup>4</sup> “No Brasil, a taxa de homicídios foi 16,0 entre as pessoas brancas e 43,4 entre as pretas ou pardas a cada 100 mil habitantes em 2017. Em outras palavras, uma pessoa preta ou parda tinha 2,7 vezes mais chances de ser vítima de homicídio intencional do que uma pessoa branca”, segundo o IBGE (2020).

também, por estar no centro dos atuais projetos educacionais, como um campo de produção do saber, moldado pelas relações de poder que o constituem, funcionando como a engrenagem principal da prática pedagógica. Sobre esse tema Tonini informa que:

Por seu intermédio o conhecimento se organiza, quer adotando-o, quer seguindo-o como fonte de consulta. Nele se entrecruzam práticas de significação, identidade e poder. O livro didático, ao estar inserido na política educacional, atua, como macrodiscurso, por expressar as visões e os significados do projeto dominante, ajudando a reforçá-las, a dar-lhes acolhida e, como microtexto, como prática de significação em sala de aula, pela escolha e maneira de trabalhar seus conteúdos pelos professores e pelas professoras. A meu ver, o livro didático significa, também, um artefato cultural: tanto é produzido a partir dos critérios avaliativos elaborados pelos pareceristas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) quanto é produtor de uma forma de pensar e fazer Geografia (TONINI, 2003, p. 36).

Nesse contexto, o livro didático pode ser visto como recurso de produção de sentidos e significados, determinando uma forma de ver e dizer a realidade, que no caso dessa pesquisa será observada através da análise das imagens dos negros veiculadas nos livros didáticos de Geografia, e como imagens operam na construção da representação e da identidade étnico-racial.

Serão utilizadas como fonte de análise todas coleções de livros didáticos de Geografia do 7<sup>a</sup> Ano do Ensino Fundamental, do PNLD de 2024. Esse recorte se justifica porque nessa série os objetos de conhecimento abordados são ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil; a formação territorial do Brasil; as características da população brasileira; desigualdade social e o trabalho; produção, circulação e consumo de mercadorias; mapas temáticos do Brasil; e biodiversidade<sup>5</sup>. O estudo desses conteúdos buscará analisar as tropas de imagens enquanto construtoras de uma visão de mundo, valores e comportamentos sociais e econômicos, um veículo de significados e mensagem que acabam por constituir subjetividades sobre a população étnico-racial.

Partindo dessa concepção, a metodologia a ser operacionalizada nesse trabalho trilhará o caminho das pesquisas pós-críticas. Emergidas a partir das décadas de 1970 e 1980, partiam dos princípios da fenomenologia, do pós-estruturalismo e dos ideais multiculturais, indo além da questão das classes

<sup>5</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 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: 12 out. 2020.

SILVA, Taís de Medeiros; TONINI, Ivaine Maria. A potência educativa das imagens dos corpos negros no livro didático de geografia. **Boletim Alfenense de Geografia**. Alfenas. v. 2, n.4, p. 76-94, 2022. ISSN: 2764-1422. DOI: <https://doi.org/10.29327/243949.2.4-5>

sociais e direto ao foco principal: o sujeito. Desse modo, mais do que a realidade social dos indivíduos, busca compreender os estigmas étnicos e culturais, tais como a racialidade, o gênero, a orientação sexual e todos os elementos próprios das diferenças entre as pessoas. Nesse sentido, é preciso estabelecer o combate a opressão de grupos semanticamente marginalizados e lutar por sua inclusão no meio social (SILVA, 2003). Segundo Meyer e Paraíso (2012), poderemos, dessa forma, rever, ressignificar e olhar sob outros ângulos nossas perguntas e objetos, rever tradições e experimentar outros pensamentos.

Nesse contexto, Paraíso (2012) comenta que a partir da teoria pós-crítica, constrói oito premissas para auxiliar no modo como conduzimos nossas investigações sendo essencial para que possamos delinear a nossa trajetória de pesquisa, delineando o que devemos levar em consideração no momento de construir nossos modos de interrogar, assim como a perspectiva trabalhada. Busca-se, desse modo, um novo olhar sobre o objeto investigado.

A primeira premissa diz que (PARAÍSO, 2012, p. 26) “este nosso tempo vive mudanças significativas na educação”, pois se transformaram as condições sociais, relações culturais, racionalidades, espaços políticos, movimentos sociais, desigualdades, geografias, identidades e diferenças. Como consequência modificam-se, também, a pedagogia e o modo de ensinar, por isso a necessidade de novas estratégias, novos modos de pensar e racionalizar, com novas perguntas para novos contextos. Resumidamente: a educação mudou! Precisamos construir novos paradigmas e reorganizar o processo de ensino e aprendizagem, buscando a maior qualidade das práticas pedagógicas.

No segundo lugar, temos como premissa (PARAÍSO, 2012, p. 26) que “educamos e pesquisamos em um tempo diferente”, tempo esse que gostamos de chamar ‘pós-moderno’, combatendo, em nossos dizeres, fazeres e pesquisas, a racionalidade do sujeito, as causas únicas e universais, a linearidade histórica, a noção de progresso, a visão realista do conhecimento e as metanarrativas. Logo, busca-se romper as estruturas e as narrativas-mestras, fugindo desse impulso centralizador e totalizante do pensamento humano, responsável pelo discurso universal, legitimador de determinada história e homogeneizante. À vista disso, esse trabalho procurará explorar a maneira pela qual as imagens veiculadas em um determinado número de livros didáticos operam na construção da representação e construção da identidade étnico-racial.

A seguir temos como premissa que: são outras as teorias, conceitos e categorias que podem explicar as mudanças na vida, na educação e nas relações que são nela estabelecidas. São outras as formas de pesquisar, as categorias de análise não mais priorizam uma única classe social, operamos agora com questões de raça/etnia, gênero, sexualidade, religiosidade, geração, cultura, entre outras (PARAÍSO, 2012). Em consequência, ao examinar as tropas de imagens do livro didático precisamos buscar seu real significado, a racialização e as marcas das diferenças que se fazem ali presentes.

A quarta premissa apresenta que (PARAÍSO, 2012, p. 27) “a verdade é uma invenção, uma criação”, o que existem são regimes de verdade, discursos que funcionam como verdadeiros, e, por causa disso, devemos levar em consideração todos os discursos, os que são objeto de nossa análise e mesmo o que produzimos em nossa investigação. São esses discursos produto de uma luta para a construção de versões de verdade, aceitos e autorizados pela sociedade (FOUCAULT, 1997). As imagens presentes nos livros didáticos apresentam diferentes discursos que são tidos como naturalmente construídas e como verdades, hierarquizando, polarizando e classificando o olhar sobre o mundo. Dentro desse mesmo contexto, a quinta premissa (PARAÍSO, 2012, p. 28) traz que nossas metodologias são construídas “com o pressuposto de que o discurso tem uma função produtiva naquilo que diz”, ou seja, “a realidade se constrói dentro de tramas discursivas que nossa pesquisa precisa mostrar”.

As premissas seguintes (PARAÍSO, 2012, p. 29-30) afirmam que “o sujeito é um efeito das linguagens”; “a compreensão de que nas escolas, em diferentes instituições e espaços, nos currículos e nos mais diferentes artefatos estão presentes relações de poder de diferentes tipos”; por fim, “a diferença é o que vem primeiro e é ela que devemos fazer proliferar em nossas pesquisas”. Ou seja, a pesquisa precisa examinar aquilo que nomeia o sujeito, que divide, categoriza, hierarquiza, normaliza, governa e o que produz diferentes tipos de indivíduos, que são uma produção discursiva e um efeito dos diferentes tipos de relações de poder. Essas relações, sejam de raça, etnia, classe, gênero, sexualidade ou outras, devem ser mapeadas, descritas e desconstruídas, discursos desnaturalizados e questionados, exaltando as diferenças e a multiplicidade.

Por essa razão, o viés étnico-racial na análise dessas figuras busca mostrar a operacionalidade do mecanismo do pensamento conservador que paralisa o

acionamento de outros sentidos, onde características identitárias valorizadas positivamente são as do branco e que lhe cabe não mais que a reprodução do ideal branco-europeu para poder ser socialmente aceito. Aqueles que não se encaixam nesse padrão são designados para lugares e posições nem sempre vantajosas, submetidos a condições sociais de inferioridade e desvalorizam suas características físicas, intelectuais e culturais. Por isso, o exame minucioso dessas coleções didáticas busca averiguar o quanto desse discurso colonial hegemônico, naturalizador do preconceito, está presente, ainda, no livro didático de Geografia.

### Mapa teórico

O livro didático, carregado de imagens (fotografias, mapas e gráficos, por exemplo), além dos elementos textuais, torna-se um material muito relevante para análise, pois a linguagem visual e textual objetiva a comunicação de uma ideia, a verbalização de um pensamento, contribuindo para os processos de aprendizagem, já que possuem uma importância cognitiva. Oliveira Jr. (2009) comenta que as imagens são obras políticas e gestos na cultura, sendo esta última a escolha de uma forma cultural, filme, imagem ou pintura, por exemplo, que pretende apreender a realidade e fazê-la funcionar em nossos pensamentos e imaginações, como a realidade pretendida. Diante disso, explorar as representações dos corpos<sup>6</sup> negros no livro didático é de extrema importância, porque são uma cópia ou um modelo produzido no intuito de reproduzir um discurso pré-concebido.

A obra didática ao constituir-se em uma ferramenta escolar, nesse sentido, permite leituras provocativas e norteadoras de possíveis mudanças na prática pedagógica. Entretanto, o livro não pode ser o principal e única fonte de saber, fechando as portas aos diálogos e debates relacionados às problemáticas apresentadas por ele. Não pode, também, ser considerado como um recurso de informações prontas, onde o estudante reproduza pensamentos e respostas

<sup>6</sup> Butler (2018) comenta que o que o corpo é/está sempre subordinado a uma discursividade que o define e regula e, principalmente, regula o dito e o não dito de uma época. Discorre também sobre os corpos abjetos, que são corpos cujas vidas não são consideradas vidas e cuja materialidade é entendida como não importante. Entre eles cita: não ocidentais, pobres, pacientes psiquiátricos, deficientes físicos, refugiados libaneses e turcos, etc. Os corpos abjetos não são inteligíveis e não tem existência legítima. Nesse sentido, não seria apenas a matriz heterossexual que exclui esses corpos. Assim como cada indivíduo produz, digamos assim, sua abjeção, seus fluidos, sua morte, cada sociedade, cada grupo humano, com sua própria matriz de inteligibilidade, produz suas exclusões, isto é, seus seres/corpos abjetos.



elaboradas a partir de conhecimentos simplificados apresentados pelos mesmos, e que nem sempre estão conectados à realidade da comunidade ao qual o estudante está inserido. Mas, no método de ensino tradicional, ao considerar, em sala de aula, o livro didático como o único objeto de estudo e fonte de pesquisa possível, ao ser utilizado de forma limitada e antagônica a realidade do alunado realiza leitura única do mundo.

Assim sendo, ainda a maioria dos professores utilizam o livro como uma ferramenta na sala de aula, como um material de extensão para consulta dos estudantes em casa, para o preparo das aulas e como um guia curricular dos conteúdos. Para os estudantes é um material de suporte às aulas e pesquisa por meio de sua interação a partir da leitura, do diálogo com o texto principal, boxes, mapas e imagens presentes na obra. Motivo pelo qual, a forma de utilizar a obra didática torna-se um referencial portador de uma verdade com caráter inquestionável, pois seu conteúdo não é tensionado, formando, assim, uma visão de mundo para as futuras gerações.

Nesse âmbito, podemos perceber o livro didático como um objeto feito pela sociedade de economia neoliberal, que fornece informações sobre sua cultura, um produto mercadológico que forma, instrui e educa a partir da disseminação de um conhecimento constituidor dos estudantes, dentro e fora da sala de aula, formando suas concepções de mundo. Por essa razão, devemos buscar o discurso de ciência/verdade que acompanham as obras, resultado dessa concepção dos livros didáticos como manuais de ensino de disciplinas aos estudantes e que, frequentemente, além de definir uma cultura legítima a ser transmitida, também estabelece grande parte das condições de ensino/aprendizagem em diversos países. Assim, ele passa a ser objeto de estudo e reflexão de pesquisadores, movimentos sociais e do Estado no que se refere ao combate às desigualdades socialmente construídas (SANTOS, 2013).

À vista disso, precisamos analisar o caráter eurocêntrico na produção do livro didático, onde a história será apresentada com sentido e direção única, materializando uma grande narrativa universal padronizada. Isso porque o fim do colonialismo no Brasil<sup>7</sup> não significou o fim da colonialidade, situação em que

---

<sup>7</sup> Ribeiro (2017, p.44) "Com o fim da Guerra Fria, o modelo de dominação e exploração mundial a partir do centro europeu, a divisão internacional do trabalho e a hierarquização étnico-racial da população mundial, não acabou junto com o colonialismo. Enquanto o colonialismo é a relação política e econômica em que a soberania de um povo depende do poder de outro povo, a

as estruturas de poder, de saber, do ser e da natureza mantêm padrões eurocentrados, sendo parte constitutiva da Modernidade, onde a intenção do colonizador é eliminar as diversas formas de conhecer e viver o mundo dos povos subjugados e colonizados, substituindo por outras novas formas de conhecimento e vivência que serviam aos processos civilizatórios do regime colonial (CRUZ, 2017). Conseqüentemente, seria justificada a dominação do homem branco sobre o não branco, pois este último possuiria uma suposta inferioridade natural que deve ser dominado e, assim, cria-se uma hierarquização que persiste desde a chegada dos portugueses no Brasil, no ano de 1500. Sobre o tema, Cruz cometa que:

[...] o fim do colonialismo na América Latina, como relação econômica e política de dominação na segunda metade do século XIX, não significou o fim da colonialidade como relação social, cultural e intelectual. Longe de ser algo irrelevante, a colonialidade é um resíduo irreduzível de nossa formação social e está arraigada em nossa sociedade. Manifestando-se das mais variadas maneiras em nossas instituições políticas e acadêmicas, nas relações de dominação/opressão, em nossas práticas de sociabilidades autoritárias, em nossa memória, linguagem, imaginário social, em nossas subjetividades e, conseqüentemente, na forma com produzimos conhecimento (CRUZ, 2017, p. 15).

Desse modo, a Lei Federal 10.639/2003<sup>8</sup> busca transformar essa perspectiva colonial, tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e também particulares, apresentando-se como uma ferramenta importante para a elaboração do livro didático, pois descolonizar impõe o desafio da invenção, da criação de novas metodologias de investigação, bem como o desafio de trabalhar com novas formas de linguagem (CRUZ, 2017). Valioso na construção dos currículos e inserção da temática no ambiente escolar, buscando ‘quebrando’ o *status quo* a partir de novas abordagens e posicionamentos para os corpos negros, repensando trajetórias não incluídas nas representações dominantes da sociedade. Lei essa que, de acordo com Silva (2019, p. 21) “não foi uma casualidade”, mas sim um instrumento legal que o Movimento Negro, junto a

---

colonialidade é uma forma de poder que emergiu do colonialismo moderno, refere-se à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações sociais relacionam-se entre si, através do ideal de mercado capitalista e de raça”.

<sup>8</sup> BRASIL, Constituição Federal. Lei 10.639/2003.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em 21 jun. 2022.

SILVA, Taís de Medeiros; TONINI, Ivaine Maria. A potência educativa das imagens dos corpos negros no livro didático de geografia. **Boletim Alfenense de Geografia**. Alfenas. v. 2, n.4, p. 76-94, 2022. ISSN: 2764-1422.

DOI: <https://doi.org/10.29327/243949.2.4-5>

educadores negros e não negros, já vinha construindo com o objetivo de aperfeiçoar a democracia brasileira e alcançado pela luta antirracista e pelos direitos da população negra no Brasil. Sobre o assunto Gomes comenta:

Com o processo de queda da ditadura militar, da reabertura política no Brasil nos anos 80 do século XX, da realização da Assembleia Nacional Constituinte (ANC) e da promulgação da Constituição Federal, em 1988 (CF), as entidades do Movimento Negro compreenderam melhor os desafios presentes na relação entre a luta antirracista, a democracia e as políticas públicas. O acúmulo das ações e iniciativas negras em relação à educação é redimensionado pelo Movimento Negro como demandas específicas e políticas ao Estado brasileiro e suas instituições. A questão racial, o combate ao racismo na sociedade e na escola, antes pautas específicas do Movimento Negro, começam a emergir na cena pública e política nacional como parte da demanda por um Brasil e uma escola democráticos (GOMES, 2019, p.148).

Assim, os instrumentos legais voltados à população negra como, por exemplo, o Decreto nº.4.887/03, que regulariza as terras quilombolas e a Lei n.12.288/10, que cria o Estatuto da Igualdade Racial, não surgiram por mérito do Estado brasileiro. “Pelo contrário, ele foi e continua sendo duramente pressionado e tensionado pelo Movimento Negro, Quilombola, de Mulheres Negras e pela juventude negra a implementar, de fato, políticas antirracistas e ações afirmativas” (GOMES, 2019, p. 142). Instrumentos que buscam romper o mito de uma país cuja nação é formada por três raças – indígena, negra e branca – que convivem de maneira harmoniosa, narrativa utilizada quando as diferenças e desigualdades étnico-raciais são expostas, nos tranquilizando “face a outras formações socioespaciais em que o racismo ou o etnocentrismo parecem mais rígidos na vida e no espaço social, segundo Ratts (2010, p. 126).

Busca, igualmente, combater uma homogeneização e invisibilização de indivíduos nos mais diversos rótulos: ‘africanos’, ‘americanos’ e ‘asiáticos’ definidos em comparação ao ‘europeu’, que colocam as populações em diferentes estágios, dos ‘selvagens’, dos ‘atrasados’, até os ‘civilizados’ e ‘avançados’, criando uma hierarquia. Santos (2017, p. 60) diz que “estas hierarquias estruturam as experiências de dominação e exploração que organizam as trajetórias desiguais de indivíduos e grupos nos diferentes contextos do capitalismo”, tendendo a naturalizar os estudantes dentro deste padrão de saber-poder.

Nesse contexto, o ensino de Geografia possibilita desafiar discursos hegemônicos calcados nessas racializações hierarquizantes, fugindo de narrativas construídas a partir da produção de um conhecimento eurocentrado. De acordo

Quiguanás (2012, p. 49) “conocimientos que desde la academia han sido negados, estigmatizados y hasta sepultados, para mantener la episteme dominante” responsável pela criação de hierarquias de classe, do trabalho, político, étnico-racial, sexual, espiritual, epistêmica e linguística.

Dentro desse contexto se faz necessária uma releitura crítica dos manuais didáticos e a denúncia dos estereótipos raciais, pois, mesmo que não apareça de forma explícita nos livros didáticos, é necessário investigar a colonialidade/eurocentrismo ainda presente nas imagens dos corpos negros nas coleções distribuídas às escolas e produzindo uma experiência no ensino que tende a naturalizar os estudantes dentro deste padrão de saber-poder. Ou seja, conforme Quijano (2010, p. 86), “fazê-las entender como naturais, conseqüentemente como dadas, não suscetíveis de ser questionadas”. E Corrêa (2017, p. 124) comenta que “isso se aplica aos lugares que cada um deve ocupar, o papel que devem exercer, e os padrões simbólicos a serem valorizados, contribuindo para a manutenção de um padrão eurocêntrico no que diz respeito à reprodução material e simbólica”.

Assim sendo, precisamos problematizar essas imagens nos livros didáticos, ao mostrar como essa parcela da população ainda está congelada em imagens com afetos de submissão, negação, silenciamento, e perceber as relações de forças que os discursos instituídos privilegiam alguns e inferiorizam outros. Assim, de acordo com Lopes (1987, 102), “a problemática do livro sintetiza a problemática da escola pública que é produto da sociedade dominante, portanto é importante que a discussão de uma não se faça sem a outra”.

Logo, procura-se estabelecer uma discussão acerca da possibilidade de borrar o peso carregado de sentidos coloniais nas representações étnico-raciais nas obras para fazer voarem com outros afetos. E, dessa maneira, romper com o conhecimento dominante. Corrêa e Tonini discorrem:

[...] o livro é o material didático escolhido pelo Estado para ser utilizado na escola, sendo objeto comum aos estudantes brasileiros, resultando (e sendo ele mesmo resultado de) uma determinada uniformização/padronização curricular. O Estado indica o que de fato os estudantes devem aprender através das normas e legislações presentes no edital, e as editoras que produzem os livros materializam o currículo desejado, fato intensificado após a criação da Base Nacional Curricular Comum – BNCC. Essa padronização é possível porque livro didático constitui-se ainda hoje, mesmo com a inserção de outros recursos, como a principal referência teórico-metodológica utilizada em sala de aula. Ele pode ser considerado uma produção cultural e, ao

mesmo tempo, uma mercadoria, devendo, portanto, atender a determinado mercado (CORRÊA E TONINI, 2022, p. 2).

Logo, deve-se, também, avaliar se os livros visam somente o atendimento aos quesitos do edital, mantendo a narrativa eurocêntrica, que coloca a sociedade esteticamente regida por um paradigma branco. Ou se houve alguma evolução no que se refere ao debate étnico-racial e seus desdobramentos no campo de ensino da Geografia, tratando a história dos negros brasileiros para além da escravidão, buscando seus aspectos culturais e possibilitando sua apresentação de maneira positiva aos estudantes. Para, dessa forma, de acordo com Pereira (2017), reconhecer que os povos africanos possuem conhecimento e tecnologia, colocar o continente enquanto berço da criação e da história da humanidade, admitindo a existência de suas lógicas, nas quais o que tem valor não é a instrução cartesiana que rege o conhecimento eurocentrado, mas sim cultura, identidade, costume e espiritualidade.

Nesse contexto, as obras são submetidas a regras, restrições, convenções e regulamentos de políticas educacionais e editoriais antes de chegar à escola, percorrendo um longo trajeto na sua elaboração, que é permeado de disputas, embates, lutas e negociações na busca por uma hegemonia de determinado domínio cultural. De acordo com Santos (2018), estas múltiplas e complexas tramas de relações de poder envolvem comunidades epistêmicas específicas, nesse caso a Geografia, o Estado e as editoras, essas últimas possuem o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) como objetivo principal, já que representa o maior filão do mercado editorial brasileiro.

Quanto ao PNLD, conforme apontam autores como Oliveira (2019), Duarte (2007) e Thadeu (2019), encontramos leis que se referem aos livros didáticos no Brasil entre as décadas de 1930 e 1990, observa-se desde a criação de um órgão específico para legislar sobre políticas específicas do livro didático - o Instituto Nacional do Livro (INL) e para auxiliar no aumento de sua produção, até a criação de Decretos que normatizavam os livros a serem adotados nas escolas, em que eram formadas equipes técnicas que aprovariam os livros, assim como a implementação de novas diretrizes. O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD é criado em 1985, trazendo novas diretrizes na produção desses livros, em que o material passou a ser analisado de maneira mais cuidadosa e crítica. A avaliação e a escolha dos livros deveriam ser feitas pelos

docentes e a condução do PNLD caberia a Fundação de Assistência ao Estudante – FAE em parceria com as secretarias estaduais de educação (OLIVEIRA, 2019). Porém, foi a partir da Portaria nº 9.542, de 10 de maio de 1995, de maneira gradativa que se fixa o grandioso programa de distribuição de livros didáticos em escala nacional para os estudantes do Ensino Fundamental – EF e, em 1996, inicia-se o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD 1997 (DUARTE, 2007).

Esses processos de avaliação e seleção dos livros didáticos ocorrem há mais de 20 anos e seguem auxiliando na melhoria da qualidade técnica, teórica e didática das coleções. No caso desse trabalho, busco contemplar os livros didáticos de Geografia inseridos no PNLD 2024, do 7º ano do ensino fundamental, para mostrar de que forma as imagens veiculadas nas obras operam em pensamentos finitos na construção da identidade étnico-racial. Por isso a importância da investigação dessas imagens enquanto conjunto de saberes para constituir afetos no acionamento de práticas sociais ainda tão conservadoras sobre questões étnico-raciais. Araújo (1987, p. 15) comenta, “na sociedade brasileira a cor é a metáfora, a categoria mais frequentemente acionada para demarcar diferenças e desigualdades com base na raça”.

Diante disso, a linguagem visual, além dos textos, está diante de nossos olhos, sendo quase impossível não percebê-la. Esse tipo de linguagem materializa pensamento sobre o mundo, desempenha importante papel na inserção de um mundo cultural a partir de um contexto social tão familiarizado, já que são mais facilmente lembradas. Sobre essa questão, Oliveira Jr. (2009) comenta que as imagens são obras políticas e gestos na cultura, sendo esta última a escolha de uma forma cultural, filme, imagem ou pintura, por exemplo, que pretende apreender a realidade e fazê-la funcionar em nossos pensamentos e imaginações, como a realidade pretendida.

Assim, explorar as representações dos negros nas imagens veiculadas no livro didático, enquanto produtoras de significados, é de extrema importância, porque são uma cópia ou modelo estético produzidos no intuito de reproduzir um discurso pré-concebido. Quijano (2000, p. 37) lembra que “la idea de raza es, con toda seguridad, el más eficaz instrumento de dominación social inventado en los últimos 500 años”, diz também que o racismo presente no cotidiano não é a única manifestação da colonialidade do poder, mas é a mais perceptível e onipresente.

## Conclusões

O presente ensaio buscou apresentar brevemente a pesquisa do meu doutoramento, ainda em desenvolvimento, e buscará conceber o quanto as imagens do corpo negro presentes nos livros didáticos são constituidoras de significados na construção de uma suposta verdade/realidade sobre questões étnico-raciais. Por isso a necessidade de compreender os livros didáticos de Geografia enquanto artefatos da cultura, produtores de saberes e, também, ferramentas de auxílio na formação dos estudantes, a partir do entendimento de sua imersão em relações de poder, envolvendo a sua produção através do PNLD. Isso, pois, o entendimento de seus reais significados auxilia na luta do povo negro brasileiro contra um modelo de sociedade que nega diferenças e é permissiva a violências, físicas e psicológicas, sofridas por corpos negros, desde psicológicas até as físicas. São quase 500 anos em que tem sido negado ao povo negro acesso igualitário a serviços básicos, como educação, moradia e saúde, promovendo a exclusão e o preconceito étnico-racial, a partir de práticas, hábitos, situações e falas que estão embutidos em nossos costumes. E o livro didático não foge dessa regra, pois reproduz o racismo generalizado na sociedade brasileira, sendo que a própria escola reproduz e silencia diante do preconceito, mesmo com o amparo da Lei nº 10.639/03, principal instrumento de combate ao racismo na educação e fruto da luta antirracista do Movimento Negro brasileiro, ator central na construção dessa lei.

Os discursos dos livros didáticos de Geografia, inserido no modelo capitalista ocidental, constroem um sistema classificatório que produz uma diferenciação socioeconômica e cultural, pois são estabelecidas hierarquias onde existe a pretensa superioridade do padrão europeu, branco, que é tomado como referência de estética universal. Nesse contexto, a análise dessas imagens, em pleno século XXI, procura por essa representação ainda imperfeita do povo negro e procura construir discursos que impactem na luta dos negros no Brasil, seja em âmbito municipal, estadual e/ou federal, com partidos políticos e/ou organizações da sociedade civil para a condução da luta contra o preconceito e o racismo, assim como da representatividade no Brasil.

O povo negro, junto com os indígenas, foram os responsáveis pela construção do nosso país, movimentando a economia e estabelecendo cidades,

formando o Brasil conforme conhecemos hoje. Por essa razão, é urgente que essa visão única do conhecimento e de mundo, baseada nessa perspectiva eurocêntrica seja eliminada, ressignificando uma história que foi destituída pelo processo colonial. E, assim, dando o protagonismo e a valorização da identidade negra que a tanto tempo são negados.

O livro didático de Geografia, hoje, à luz da Lei nº 10.639/03, traz quantas imagens positivas da população negra, como crianças brincando e sorrindo, famílias felizes, figuras em gráficos dos mais variados temas? Qual a proporção de imagens de pessoas negras e brancas nos livros? A generalização da população negra e também do continente africano ainda é uma realidade? O quanto essas obras recorrem a estereótipos do negro folclorizado, hierarquizando as posições de negros e brancos, e concedendo ao branco o privilégio de construção do ‘verdadeiro’ saber científico? Os livros visam somente o atendimento aos quesitos do edital do PNLD, um processo mecanizado de construção do livro, sem pensamento crítico? Cabe a sociedade, aqui incluindo a escola e nós professores, lutar por uma autêntica democracia racial. Possibilitando, assim, uma mudança cultural e contribuindo para a luta contra o racismo em nossa sociedade. É preciso que a avaliação dos livros atente para formas explícitas e implícitas de hierarquização racial ainda presentes nas obras.

### Referências

ARAÚJO, T. C. N. A classificação de “cor” nas pesquisas do IBGE; notas para uma discussão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 63, p. 14-16, 1987. Disponível em: [https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/04/Caderno-de-Pesquisa-63\\_menor.pdf](https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/04/Caderno-de-Pesquisa-63_menor.pdf). Acesso em 21 jun. 2022.

BUTLER, J. **Corpos em aliança e a política das ruas: Notas para uma teoria performativa de assembleia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CORRÊA, G. S. O branqueamento do território como dispositivo de poder da colonialidade: notas sobre o contexto brasileiro. *In*: CRUZ, V. do C.; OLIVEIRA, D. A. de. **Geografia e giro descolonial: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017.

CORRÊA, G. S.; TONINI, I. M. **Um ensaio sobre a questão étnico-racial em livros didáticos de Geografia – 15 anos após a criação da lei 10.639. 2022 (no prelo)**.



CRUZ, V. do C. Geografia e pensamento descolonial: notas sobre um diálogo necessário para a renovação do pensamento crítico. *In*: CRUZ, V. do C.; OLIVEIRA, D. A. de. **Geografia e giro descolonial**: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017.

DUARTE, D. P. **Cenários Étnicos/Raciais nos Livros Didáticos de Geografia - um clique na África**. Monografia (Especialização em Geografia). Centro de Ciências. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2007.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1997.

GOMES, N. L. O Movimento Negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as**, v. 11, n. Ed. Especial, p. 141-162, 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/687>. Acesso em 21 jun. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf>. Acesso em 05 ago. 2022.

LOPES, A. Livro Didático: uma tentativa de inversão do sinal. **Cadernos de Pesquisa**, n. 63, p. 101-102, 1987. Disponível em: [https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/04/Caderno-de-Pesquisa-63\\_menor.pdf](https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/04/Caderno-de-Pesquisa-63_menor.pdf). Acesso em 21 jun. 2022.

OLIVEIRA, A. G. de. **O Livro didático de geografia como estratégia de governamento**. Tese (Doutorado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/189840/001090162.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 10 mar. 2021.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. M. de. Grafar o espaço, educar os olhos: rumo a geografias menores. **Pro-Posições**, v. 20, n. 3, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/qJyszWwyZjGLvnnBvHWFJWJM/?lang=pt>. Acesso em 10 mar. 2022.

PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

PEREIRA, C. de F. Racismo, espaço e colonialidade do poder, do saber e do ser: diálogos, trajetórias e horizontes de transformação. *In*: CRUZ, V. do C.; OLIVEIRA, D. A. de. **Geografia e giro descolonial**: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017.

QUIGUANÁS, V. R. A. Aprender caminando: somos con otros y estamos siendo en relaciones. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 24, n. 62, 2012. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/14109>. Acesso em 10 mar. 2022.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação racial. *In*: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. Disponível em: <https://bityli.com/JcAoN>. Acesso em 10 mar. 2022.

QUIJANO, A. ¡QUÉ TAL RAZA! **Rev. Venez. de Economía y Ciencias Sociales**, v. 6, n. 1, 2000. Disponível em: <https://www.revistadelcesla.com/index.php/revistadelcesla/article/view/379>. Acesso em 10 mar. 2022.

RATTS, A. Geografia, relações étnico-raciais e educação: a dimensão espacial das políticas de ações afirmativas no ensino. **Terra Livre**, v. 1, n. 34, 2010, p. 125-140. Disponível em: [encurtador.com.br/afpD5](http://encurtador.com.br/afpD5). Acesso em 21 jun. 2022

RIBEIRO, D. Decolonizar a educação é possível? A resposta é sim e ela aponta para a educação escolar quilombola. **Identidade!**, v. 22 n. 1, 2017. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/2985/2878>. Acesso em 20 jun. 2022.

SANTOS, R. E. dos. O movimento negro brasileiro e sua luta antirracismo: por uma perspectiva descolonial. *In*: CRUZ, V. do C.; OLIVEIRA, D. A. de. **Geografia e giro descolonial: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017.

SANTOS, R. E. dos. A Lei 10.639 no PNL D de Geografia: um ensaio sobre questões, mudanças e permanências. *In*: TONINI, I. M. et al. (Orgs.). **Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo**. São Leopoldo: Oikos, 2018.

SANTOS, W. O. dos. Espaços de negros e brancos em livros didáticos de Geografia do estado do Paraná, Brasil. **Ciênc. Educ.**, v. 19, n. 4, p. 1027-1044, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132013000400015>. Acesso em 21 jun. 2022.

SILVA, P. B. G. e. Raça negra e educação 30 anos depois: memórias e legados. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as**, v. 11, n. Ed. Especial, p. 12-31, 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/679>. Acesso em 21 jun. 2022.

THADEU, V. **PNLD: tudo sobre o programa nacional do livro e do material didático**. E-Docente (Blog). Disponível em: <https://www.edocente.com.br/pnld-programa-nacional-do-livro-e-material-didatico/>. Acesso em 05 mar. 2022.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TONINI, I. M. Imagens nos livros didáticos de geografia: seus ensinamentos, sua pedagogia.... **Mercator**, a. 02, n. 04, 2003. Disponível em: [encurtador.com.br/dPU26](http://encurtador.com.br/dPU26). Acesso em 12 out. 2022.