

DISCURSOS SOBRE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS MANUAIS ESCOLARES EM PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Aracy Alves MARTINS¹

RESUMO

O projeto que abriga este texto pretende desenvolver, em interação com países de língua portuguesa – Portugal, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe –, estudos sobre discursos que circulam em manuais escolares de História e de Português, com o objetivo de analisar os gêneros textuais, verbais e iconográficos, escolhidos para compor as obras, bem como as atividades destinadas aos alunos, no tocante à história e à cultura afro-brasileira, às representações sobre os negros e às relações étnico-raciais, como contribuição para a formação de professores desde o Ensino Básico, tematizando racismo e discurso (VAN DIJK, 2008), ou mais especificamente no Brasil, uma centralidade discursiva do branco como norma de humanidade (SILVA E ROSEMBERG, apud VAN DIJK, 2008). Este é um projeto de pesquisadores ligados ao Curso de Especialização Lato Sensu da FAE/UFMG, para professores de Rede Municipal de Belo Horizonte, da área de “História da África e Culturas Afro-Brasileiras: uma introdução à lei 10.639/03”, num momento em que professores de Educação Artística, Literatura e História declaram não se sentir preparados para trabalhar adequadamente esses conteúdos, conforme prevê essa lei (atualizada pela Lei 11.645, março 2008). Considerando os manuais escolares como apoio pedagógico para professores, esta pesquisa busca analisar nesses manuais os discursos sobre a cultura afro-brasileira, subjacentes aos textos verbais e visuais, pelo ponto de vista da análise de conteúdo e da análise do discurso, conforme faz este texto. Concomitantemente, realizam-se, com questionários, investigações nos vários países, pelas dimensões estruturais de políticas governamentais, relativas à disponibilização de manuais para escolas públicas.

PALAVRAS-CHAVE: RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS; LIVROS DIDÁTICOS; MANUAIS ESCOLARES; CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Introdução

Este é um projeto que contempla os questionamentos de um grupo de professores universitários/pesquisadores², dedicados a investigar inquietações oriundas de uma ação educativa, no interior do Programa de Pós-graduação Especialização *Lato Sensu*, em Docência na Educação Básica. Destinado a professores da Rede Municipal de

¹ UFMG – Faculdade de Educação – Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino. Rua Bom Jesus da Penha, 689, Bloco 39, apto. 203 – Santa Terezinha – CEP 31.365-190 - Belo Horizonte-Minas Gerais/Brasil aracyamartins@gmail.com

² Uma parte deste projeto, abrangendo apenas Brasil e Moçambique, recebe Bolsa de Apoio à Pesquisa do CNPq. Pesquisadores co-autores deste projeto: Nilma Lino Gomes, Vanda Praxedes, José Eustáquio Brito, José Raimundo Lisboa, Íris Amâncio, Miriam Jorge, Santuza Amorim, Elisabeth Júnia, Júlio Reis, colegas, bolsistas do Programa Ações Afirmativas na UFMG.

Belo Horizonte, mais especificamente da área de concentração “História da África e Culturas Afro-Brasileiras: uma introdução à lei 10.639/03”, o programa traz em si dificuldades relacionadas à implementação de práticas efetivas para concretização daquilo que, como resultado de lutas incansáveis e persistentes do Movimento Negro, conseguiu receber sanção do Presidente da República, no Brasil.

Como pesquisadora do CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita/FAE/UFMG -, já tendo desenvolvido pesquisas relativas à caracterização e ao uso dos livros didáticos de Português (MARTINS 2004, 2005, 2007), percebo a relevância, enquanto coordenadora de área do Curso de Especialização História da África e Culturas Afro-Brasileiras: uma introdução à lei 10.639/03³, acolher as questões levantadas nos nossos encontros entre os educadores desse curso de Pós-graduação, propondo fazer uma análise desse objeto por uma perspectiva discursiva, em especial, considerando o discurso racista (VAN DIJK, 2008). Esse Curso de Especialização é uma iniciativa do Programa Ações Afirmativas na UFMG, que desenvolve suas pesquisas através do NERA - Núcleo de Estudos e Pesquisas de Relações Étnico-raciais e Ações Afirmativas.

A lei, acima citada, sofre modificações, em 10 de março de 2008 (Lei nº 11.645), e tenta, de toda forma, sair do papel, na medida em que regula, nessa recente alteração, em seu Artigo 26-A, parágrafo 2º, que “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História brasileiras”. Sabe-se que essas disposições de lei precisam percorrer um longo caminho, passando por concepções, muitas vezes arraigadas e cristalizadas, complexas reflexões teórico-metodológicas, quer seja sobre estudos a respeito das várias dimensões

³ Esse curso de Especialização, abordando essa temática, foi concebido pela Coordenadora do NERA e do Programa Ações Afirmativas na UFMG, a Profa. Dra. Nilma Lino Gomes.

dos livros didáticos/manuais escolares, quer seja sobre a observação do uso que os professores fazem dos livros didáticos/manuais escolares, quer seja sobre a elaboração de materiais didáticos, que tratem adequadamente essa temática, em processos de formação docente.

Este projeto pretende realizar, em diversos países de língua portuguesa, estudos sobre os discursos que circulam em livros didáticos/manuais escolares das escolas regulares de Ensino Básico, corroborando as (pré)ocupações multidisciplinares de Van Dijk (2008, p. 21), quando afirma, peremptoriamente, que, pelo ponto de vista do discurso da educação e da pesquisa (além de considerar o discurso político e midiático), “precisamos de uma análise das estruturas e estratégias dos gêneros do discurso pedagógico⁴ (currículos, **livros didáticos**, aulas, interação em sala de aula), assim como uma análise contextual para descrever e explicar como esses discursos contribuem fundamentalmente para a reprodução do racismo”. Isto porque é dessa forma que muitas crianças recebem informações sobre os Outros – ou seja, sobre os Outros étnicos, mediante a hegemonia branca europeia –, sobre povos de outras partes do mundo, enquanto inevitáveis modelos mentais, internalizados em sua família, em seus grupos sociais e na sociedade como um todo.

Letramento e Cultura Escrita

Discutindo pressupostos relativos à qualidade na Educação, Cultura Escrita e Letramento/Alfabetismo, Batista & Ribeiro (2004), analisando dados do INAF (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional), demonstram que “o acesso à cultura escrita no Brasil é desigualmente distribuído; que essa desigualdade de acesso segue, em suas linhas gerais, a desigual distribuição de recursos econômicos, sociais e culturais

⁴ Sobre a construção social do discurso pedagógico, ver também Berstein, 1996.

que caracteriza a sociedade brasileira”. Desse conjunto de dados também se infere que essas desigualdades são do mesmo modo acentuadas, tendo em vista as desigualdades construídas com base em relações raciais: 30% daqueles que se declaram brancos atingem o maior nível de habilidades, contra 21% dos que se declaram negros ou pardos.

No Brasil, no campo da Educação, especificamente na área de formação de professores, vêm se realizando estudos envolvendo os livros didáticos/manuais escolares, enquanto um dos gêneros do discurso pedagógico, ora pelo ponto de vista estrutural e organizacional (BATISTA, 2001), ora pelo ponto de vista da relação entre os currículos e os livros didáticos (SOARES, 1998 e 2000; ROJO & BATISTA, 2003), ora pelo ponto de vista da escolha dos livros didáticos pelos professores, ora pelo ponto de vista do uso que se faz em sala de aula (COSTA VAL & MARCHUSCHI, 2005; BUNZEN & MENDONÇA, 2006).

Pela perspectiva da Linguagem e Educação, os estudos realizados, até o momento, sobre o livro didático de língua portuguesa no Brasil (SOARES, 2000; DIONÍSIO, 2001; ROJO & BATISTA, 2003, entre outros) vêm, por um lado, denunciando lacunas, na formação do professor, em relação ao papel do livro didático no ensino, bem como ao tratamento que se dá, nele, às estratégias de leitura, à instauração da situação de enunciação para a produção de textos escritos, à relação entre oralidade e escrita, à escolarização da leitura literária, à articulação discursiva entre os conhecimentos lingüísticos e as atividades de leitura e escrita, entre outros aspectos, em busca da formação de cidadãos como sujeitos leitores autônomos, numa perspectiva semelhante às tendências internacionais, como aquelas dos estudos do PISA, que versam sobre conhecimentos e atitudes para a vida (OCDE, 2003).

Ainda, em Portugal, numa atividade de ensino, na Universidade do Minho (CASTRO, 1999 e 2005; DIONÍSIO, 2000), em uma disciplina para alunos de Pós-graduação, analisando manuais escolares portugueses, ao se perguntarem “que tipos de leitores estarão os manuais escolares a formar?”, os pesquisadores constataram que as estratégias discursivas dos manuais escolares poderiam propiciar a formação de leitores que respondem a questões, que apenas localizam informação no texto, sem necessariamente compreendê-lo, mas não elaboram questões sobre os textos, sobre si mesmos, sobre a vida, por isso raramente se constroem leitores críticos (MARTINS, 2005).

Por outro lado, assinalando problematizações étnico-raciais, Silva Filho (2005, p. 126), analisando livros de História, constata que no discurso verbal e iconográfico dos livros didáticos, no Brasil, “a autoria não se ateu à diversidade de atuação dos negros na construção da sociedade brasileira, prevalecendo representações sobre o tráfico, a escravidão e a resistência daqueles que, reagindo ao castigo, fugiam”. Nesse sentido, Silva denuncia uma centralidade discursiva na *branquidade normativa*, isto é, no branco como norma de humanidade (SILVA E ROSEMBERG, apud VAN DIJK, 2008, p. 105), a partir de dados da dissertação de Silva (2005), em que se pode observar, nos livros didáticos brasileiros, o branco como representante da espécie *versus* a sub-representação do negro. Assim, nos livros didáticos analisados, negros aparecem menos freqüentemente em contexto familiar; desempenham número limitado de atividades profissionais, em geral de menor prestígio e poder; personagens negros aparecem em posição coadjuvante ou como objeto da ação do outro; negros representados como escravos, entre outras constatações.

Definidas assim algumas lacunas em relação àquilo que potencialmente se ensina, em sala de aula, havemos de nos preocupar também com as práticas cotidianas

de sala de aula, no campo da linguagem – “a maneira pela qual se ensina” -, por isso a necessidade de analisar não somente o que os livros didáticos vêm trazendo enquanto material pedagógico selecionado para ser trabalhado na escola, mas também quais atividades são propostas aos alunos, enquanto não se pesquisam as práticas efetivas cotidianas.

É fundamental perceber como as concepções sobre o homem e sobre a sociedade, sobre si mesmos, sobre o outro estão sendo construídas pelos jovens, a partir da formação que recebem de livros didáticos/manuais escolares, em interação com os professores e outros sujeitos. Segundo Soares (1998, p. 78), numa alusão a Paulo Freire, “os conceitos de letramento que enfatizam sua dimensão social fundamentam-se ou em seu valor pragmático, isto é, na necessidade de letramento para o efetivo funcionamento na sociedade” (...) ou, ao contrário, “em seu poder ‘revolucionário’, ou seja, em seu potencial para transformar relações e práticas sociais injustas”.

Conforme Van Dijk (2008, p. 15), em *Racismo e Discurso*, “as pessoas aprendem a ser racistas com seus pais, seus pares (que também aprendem com seus pais), na escola com a comunicação de massa, do mesmo modo que com a observação diária e a interação nas sociedades multiétnicas”. E acrescenta os princípios organizadores globais do discurso racista, entre o Nós (modernos, avançados, democráticos, tolerantes, hospitaleiros, úteis) e o Eles (ignorados, não levados em conta ou mitigados), considerando-os muito simples:

- enfatizam os aspectos positivos do Nós, do grupo de dentro;
- enfatizam os aspectos negativos do Eles [os Outros], do grupo de fora,
- não enfatizam os aspectos positivos do Eles;
- não enfatizam os aspectos negativos do Nós.

Estudar os livros didáticos/manuais escolares pelo ponto de vista discursivo, em busca desses princípios organizadores globais do discurso, desvelariam certamente

muitos enunciados explícitos e implícitos. Ainda segundo Van Dijk, “aplicadas a todos os níveis de discurso (sonoros, visuais, significados e ação), essas estratégias globais tendem a resumir as propriedades discursivas locais e globais da forma como os membros de dentro falam e escrevem sobre Eles”.

Ressalta-se aqui, ainda, a importância da Literatura (MELLO, 1999), seja como patrimônio da humanidade, considerando-se as diversas culturas, seja como o ensejo de possibilidades múltiplas, a partir das quais povos, grupos e sujeitos escolhem dizer as suas palavras mais recônditas, bebendo nas memórias, nos mitos, nas histórias do cotidiano e produzindo um jeito novo de representar e interpretar o mundo, em textos verbais e visuais de natureza artística, simbólica, num trabalho discursivo-estético com a linguagem.

Em suma, tanto nos textos selecionados como nas atividades propostas aos alunos nos manuais escolares, revelam-se as escolhas enunciativas que determinam os discursos sobre os negros, a África e as relações raciais, tanto no dito, como no não-dito, ou no silenciado (GONÇALVES, 1985; MUNANGA, 2005; SILVA FILHO, 2005; GOMES, 2006).

Discussão Teórico-Metodológica

Considerando, pelo ponto de vista da Educação, a construção permanente de modelos mentais, a partir dos condicionantes escolares, tais como parâmetros curriculares, **livros didáticos/manuais escolares** (CHOPPIN, 2002, p. 22), sistemas de avaliação, entre outros, é mister lançar um olhar investigativo na direção desses condicionantes, no sentido de analisar de que modo estes realizam, com crianças e jovens, momentos de socialização secundária, na escola, a construção de noções concernentes às representações dos negros, da África, das relações étnico-raciais.

Essa formulação traz por pressuposto que o estabelecimento desse diálogo com pesquisadores acadêmicos e professores da educação básica, em países de língua portuguesa, pode contribuir para potencializar o nosso desafio de abordar aspectos relevantes da formação da identidade da população brasileira. Por isso, este projeto tem como objetivos: a) identificar, caracterizar e analisar as dimensões organizacionais, mercadológicas e estruturais das políticas públicas sobre os livros didáticos/manuais escolares em países de língua portuguesa; b) analisar, pelo ponto de vista discursivo, os livros didáticos/manuais escolares de Português e de História, no tocante à história e cultura africanas, à representação dos negros e às relações étnico-raciais: quanto aos gêneros textuais verbais e visuais selecionados para compor o livro e suas articulações; quanto às atividades discursivo-literárias propostas aos alunos; c) contribuir com os processos de formação de professores desde o Ensino Básico.

O estabelecimento de uma relação de cooperação no interior da comunidade dos países de língua portuguesa⁵ tem sido importante para a realização do diálogo intercultural, em que muito temos a partilhar com os países africanos. Nossa intenção consistirá no levantamento e estudo críticos de material didático e fontes bibliográficas utilizados por professores de países de língua portuguesa, acerca da história da África e das culturas historicamente presentes naquele continente.

Análise de Livros Didáticos Brasileiros: um estudo exploratório

Este texto pretende tomar para análise discursiva preliminar, como exercício inicial, em estudo exploratório, livros didáticos de História, de 8ª. Série (9º. Ano) do

⁵ Nesse sentido, trabalhos com os projetos da Universidade de Coimbra (CES-Centro de Estudos Sociais) e da Universidade do Minho (CIEd-Centro de Investigação em Educação/IEP/UMINHO) congregarão esforços, juntando pesquisadores de países de língua portuguesa que já se vinculam a esses projetos, seja pela perspectiva das relações raciais, seja pela perspectiva do ensino da língua.

Ensino Básico, no limiar entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, analisados e recomendados, no Brasil, pelo PNLD⁶ 2008. Esses livros estão, portanto, em salas de aulas de escolas públicas brasileiras, a partir da distribuição realizada, para cada escola, pelo Ministério da Educação, pois, conforme os estudos de Batista, 2001, em se tratando de práticas de letramento e cultura escrita, o livro didático se configura, muitas vezes, como o único material impresso que chega às mãos de professores e alunos para leitura.

Pode-se considerar, nessas circunstâncias, que esses três livros, disponibilizados para a utilização em sala de aula, primeiramente por professores e, conseqüentemente pelos alunos – visto que, segundo Choppin (2000, p. 22-3) “o livro didático só existe, em definitivo, pelos usos que dele fazemos” – têm condições potenciais de contribuir para a construção da cidadania, conforme prevêm os critérios do PNLD, que tem avaliado se os livros didáticos apresentam determinados requisitos, tais como:

Livro isento de preconceitos ou de discriminações (de origem, cor, condição socioeconômica, etnia, gênero, linguagem);

Livro discute a historicidade das experiências sociais, trabalhando conceitos, **habilidades** e atitudes, na construção da cidadania (**participação** do indivíduo na construção coletiva da sociedade – consciência política – atitude **crítica** – autonomia);

Livro auxilia o discernimento da diversidade das experiências humanas;

Livro evita privilegiar membros de uma camada social ou habitantes de uma região do país.

Na verdade, quando se lança um olhar sobre as atividades para os alunos, selecionadas para análise, torna-se inevitável se lançar também um questionamento, a respeito dos requisitos do PNLD para a construção de leitores – atualmente debatidos

⁶ PNLD – Programa Nacional do Livro Didático – órgão que realiza uma avaliação teórico-meodológica dos livros didáticos que serão distribuídos para as escolas públicas de todo o país, a partir da escolha feita pelos professores, com base no Guia de Livros Didáticos, composto de resenhas elaboradas no momento da avaliação.

largamente, levando-se em conta também os critérios internacionais do PISA⁷, diante dos quais os jovens brasileiros de quinze anos têm ficado aquém, ou seja, abaixo do Nível 1, demonstrando-se aptos apenas a localizar informações explícitas no texto⁸.

Iniciando a análise discursiva, percebe-se que a atividade proposta pelo Livro 1 evoca justamente a habilidade referida acima, de localização de informação explícita no texto, quer se trate de nomes de países, quer se trate de personagens de conflitos em países africanos, nas questões 1 e 2, incluindo-se opções de múltipla escolha para preencher.

Livro 1 – Habilidade de localização de informação

1. Localize no texto os nomes dos países onde ocorrem conflitos.
a) África Oriental b) África Ocidental
2. No caderno, escreva quem são os personagens dos conflitos na África relacionados à descrição a seguir.
a) (...) b) (...) c) (...)

INTERPRETE

3. Leia outro trecho do texto de Olic, reproduzido nesta página.
“[...] Não se deve esquecer que nessa parte do mundo o tráfico negreiro durou cerca de três séculos. Esse evento histórico deixou marcas profundas no relacionamento entre grupos ‘capturados’ e ‘captadores’[...]

⁷ Este estudo PISA (Programme for International Student Assessment), “no contexto de um enquadramento conceptual aceite internacionalmente, procura medir a capacidade dos jovens de 15 anos para usarem os conhecimentos que têm de forma a enfrentarem os desafios da vida real, em vez de simplesmente avaliar o domínio que detêm sobre o conteúdo do currículo escolar” (GAVE, 2004).

⁸ PISA - **Competências demonstradas por jovens de 15 anos, em cinco níveis de leitura:**

Nível 1 – Reconhecer o **tema principal** ou o **objetivo do autor**, num texto sobre um **tópico familiar**, em que a informação requerida **não está explícita** no texto.

Nível 2 – Identificar a idéia principal num texto, compreender **relações**, formar ou aplicar categorias simples ou explicar o significado no âmbito de uma parte limitada do texto, em que a informação não é explícita e se requer **inferências de nível inferior**.

Nível 3 – **Combinar várias partes** de um texto, de forma a identificar a idéia principal, compreender uma relação ou explicar o significado de uma palavra ou expressão. **Comparar, contrastar ou categorizar**, tendo em conta muitos critérios. **Lidar com informação acessória**.

Nível 4 – Usar um **elevado nível de inferência** baseado no texto, para compreender e aplicar categorias num **contexto não familiar** e para explicar o significado de uma seção de um texto, tendo em conta o texto como um todo. Lidar com **ambigüidades**, idéias que são **contrárias às expectativas** e idéias expressas de forma negativa.

Nível 5 – Explicar o significado de linguagem com *nuances* ou demonstrar uma **compreensão exaustiva** e pormenorizada do texto. (Cf. figura 22, GAVE, 2004, p. 46, grifos adicionados)

- a) A que evento o texto se refere? Quanto tempo durou?
- b) De que forma esse trecho ajuda a entender os conflitos na África Subsaariana?

A questão 3, no entanto, embora, na letra a), ainda proponha uma pergunta que demande localização de informações por parte dos alunos, pelo menos em sua segunda parte, percebe-se que exige uma certa inferência, esperando dos alunos o conhecimento prévio sobre a escravidão no seu país, para se articular ao que diz o texto, a fim de dar uma resposta. Nota-se, porém, que as atuais noções de “várias áfricas” estão restritas à África Oriental, Ocidental e Subsaariana, das quais se espera que os alunos localizem e apontem países e personagens para, de forma mais passiva, “entenderem” os conflitos.

A pergunta que se faz é relacionada à construção do cidadão, com a preocupação da formação de uma “atitude crítica”, conforme rezam os critérios do PNLD, acima.

O Livro 2, parece avançar, no sentido da produção não somente da leitura coletiva de um texto instigante, mas também de um trabalho argumentativo, discutido em grupos, além da produção de um gênero textual, painel coletivo, com os resultados das leituras produzidas, que pode ser uma articulação entre texto verbal e texto visual.

Livro 2 – A participação coletiva

1. Quando os brancos chegaram à África do Sul, os negros tinham a terra, os brancos, a Bíblia. Os brancos disseram aos Negros: “Fechem os olhos, oremos”. Quando os negros abriram os olhos, tinham a Bíblia e os Brancos, a terra.
www.danseaveclemonde.com

- a) Ainda nos pequenos grupos, organizem as informações que justifiquem a frase acima. (texto, acontecimentos, linha do tempo)
- b) Organizem-se em círculo, para a apresentação dos argumentos levantados pelos grupos. Anotem os argumentos no caderno.

2. Elaborem um painel coletivo com os resultados da leitura e da discussão dos textos sobre a África, complementados pelas pesquisas sobre a atualidade. No painel, deverão constar os quatro momentos da discussão:

- a) A imagem que os portugueses tinham da África
- b) A imagem que os alunos tinham da África
- c) Os resultados das pesquisas
- d) A conclusão: A África ontem e hoje

A atividade do Livro 2, de História, propondo discussão coletiva e relacionando o que foi lido com o contexto atual dos alunos, ao explicitarem as imagens que tinham da África, mas também, e sobretudo, a que conclusões chegaram a partir dos dados de pesquisa sugerida, pode mobilizar os sujeitos, do individual para o social, numa postura mais participativa.

O Livro 3, por sua vez, consegue propor uma guinada um pouco mais ousada: em vez de simples leitura, propõe uma releitura, que pode significar um ato de re-fletir, ou seja, de re-flexionar, de se curvar, de se debruçar sobre uma realidade.

Livro 3 – Releitura crítica e outras fontes

Releitura

1. O que significa a expressão Terceiro Mundo?
2. Quais foram os meios utilizados pelas colônias africanas e asiáticas para conquistar sua independência?
3. O que foi o *apartheid*?
4. Releiam suas respostas às questões da abertura (p. 103). Que outras respostas vocês dariam a essas mesmas questões?
5. Observem novamente as imagens(...) Escrevam um texto explicando as diferenças entre a discriminação em função da cor da pele expressa nessa imagem e as várias formas de discriminação pelo mesmo motivo que existem no Brasil.
6. Releiam o texto da página 111. Procurem em outras fontes um texto que apresente opinião diferente da expressa no texto que vocês acabaram de ler. Comparem as idéias dos dois textos e registrem as diferenças no caderno.

Outras Fontes

Livros, Filmes, Internet

Apesar de algumas questões parecerem solicitar informações explícitas do texto, como aquelas iniciadas pelos pronomes interrogativos “O que” e “Quais” – questões 1, 2, e 3 –, outras questões deslocam os alunos dos seus próprios lugares fixos, ao propor,

em primeiro lugar – questão 4 –, que se debrucem sobre suas respostas dadas às questões da abertura, já pressupondo diferentes possibilidades, após a leitura realizada. Em segundo lugar, o aluno é convidado – questão 5 - a re-fletir sobre textos visuais e produzir uma interpretação, através de um texto escrito não-linear, ou seja, um texto não sobre semelhanças, mas sobre diferenças, reportando àquelas do Nível 3 do PISA, que consistem em “comparar, contrastar”. Em terceiro lugar – questão 6 -, continuando a comparar e contrastar, os alunos são instados a buscar fontes indeterminadas para encontrar uma “opinião diferente” da primeira que se pressupunha bem interpretada pelos alunos. Por último, outras fontes, encontráveis fixas, na imprensa; em movimento, no cinema; ou fluidas, na Web, são oferecidas para instigarem o desejo ou a curiosidade por olhares porventura inusitados sobre as questões tratadas.

Poder-se-ia dizer que, se o Livro 1 procura construir mais habilidades individuais e cognitivas de leitura, se o Livro 2 procura incentivar mais uma participação argumentativa coletiva, o Livro 3 procura construir mais uma atitude crítica, que dialoga e se posiciona frente ao diferente, a partir da visão de mundo e do contexto dos sujeitos, implicados na leitura e na produção textual? Seriam esses três modos de construção de cidadania, por um lado, perceptíveis para o professor, enquanto mediador entre os alunos e os materiais pedagógicos, e por outro lado, rentáveis e instigantes para os alunos, na execução das atividades propostas, a partir das aulas? Tais aulas, na concepção de Dionísio, 2005, citando Silva⁹, são

aulas que requerem mais do que uma análise técnica da linguagem, mas também a leitura de culturas, à volta, por detrás, por debaixo, ao longo de, depois e dentro do texto, num “*desfiar e refiar o avesso do avesso de um texto no sentido de chegar às suas entranhas [...]* penetrando nas entranhas dos fenômenos da realidade na medida em

⁹ Silva, Ezequiel Teodoro (1998). *Criticidade e leitura. Ensaios*. Campinas, SP: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil.

que mundo e linguagem não são entidades separadas” (Silva, 1998, p. 34).

Considerações

A partir desse primeiro exercício exploratório de análise, com base em livros didáticos brasileiros de História, pretendemos continuar nos perguntando sobre os discursos verbais e visuais, encontrados em outros livros didáticos disponibilizados nas escolas públicas brasileiras e sobre manuais escolares utilizados em outros países de Língua Portuguesa.

Continuamos nos perguntando sobre como são as políticas públicas de distribuição de manuais escolares, em outros países, sobre quais os rumos, no Brasil, das análises do PNLD, sobre as condições de escolha dos livros didáticos pelos professores, sobre as condições de formação desses professores, tanto para essa escolha quanto para o uso efetivo e produtivo do livro didático, em lugar de serem usados por este. Mas todas essas questões são levantadas, sobretudo, por uma indagação principal, que continuaremos a fazer: as condições de construção crítica do cidadão, aluno-leitor.

Nesse sentido, Dionísio, 2005, se adianta, anunciando a importância da construção do pensamento reflexivo, a partir das diferentes experiências pessoais, em determinados contextos socioculturais locais, que podem construir olhares “avessos” sobre os contextos globais.

As tarefas requeridas, por exemplo, pela instância crítica podem encontrar, nas especificidades das condições de produção e interpretação destas formas humanas de expressão, o terreno para um pensamento reflexivo, para a análise de diferentes experiências pessoais, para o confronto de diferentes grupos e linguagens.

Referências Bibliográficas

BATISTA, Antônio Augusto G. *Recomendações para uma política de livros didáticos*. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

BATISTA, Antônio Augusto G. & RIBEIRO, Vera Mazagão. Cultura escrita no Brasil: modos e condições de inserção. *Educação & Realidade*, dez. 2004.

BERNSTEIN, Basil. A construção social do discurso pedagógico. *A Estruturação do Discurso Pedagógico: Classe, Códigos e Controle*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Luís Fernando Gonçalves Pereira. Petrópolis: Vozes, 1996.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

CASTRO, Rui Vieira de et al. *Manuais Escolares: Estatuto, Funções, História – Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares*. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1999.

CASTRO, Rui Vieira de. O Português no Ensino Secundário: Processos Contemporâneos de (re)configuração. In: DIONÍSIO, Maria de Lourdes; CASTRO, Rui Vieira de (Orgs.) *O Português nas Escolas: ensaios sobre a Língua e a Literatura no Ensino Secundário*. Coimbra: Almedina, 2005, p. 31-78.

CHOPPIN, Alain. O historiador e o livro escolar. *História da Educação*, ASPHE (Associação Sul-rio-grandense de Pesquisadores em História da Educação), FaE/UFPel, n 11, Pelotas-RS: Editora da Universidade, abril, 2002.

COSTA VAL, M. da Graça & MARCHUSCHI, B. *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DIONÍSIO, A. P. & BEZERRA, M. A. (orgs.). *O Livro Didático de Português: múltiplos olhares*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p.35-47.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes da Trindade. *A construção escolar de comunidades de leitores : leituras do manual de Português*. Coimbra : Almedina, 2000.

DIONÍSIO, Maria da Lourdes. Literatura, Leitura e Escola. Uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zelia. *Leituras Literárias: Discursos Transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GAVE. *Resultados do Estudo Internacional: PISA 2003*. PISA/OCDE/MEC, 2004.

GOMES, Nilma Lino Gomes. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos de identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. *O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial: estudo acerca de discriminação racial nas escolas públicas de BH*, Belo Horizonte: FAE/ Educação da UFMG, 1985. (Dissertação, Mestrado em Educação).

MARTINS, Aracy Alves. A formação de leitores pela mediação do livro didático e dos professores no ensino médio. CAPES/UFMG/UMINHO. Projeto de Pesquisa de Pós-Doutorado, 2004.

MARTINS, Aracy Alves. *Leitura em Manuais Escolares de Português. Leituras em Português*. CIED/IEP/UMINHO, 2005.

MARTINS, Aracy Alves; ARAUJO, M. M. . O lugar da formação de leitores pela mediação do livro didático e pela mediação docente no Ensino Médio. In: *16º InPLA - Intercâmbio de Pesquisas em Linguística Aplicada*, 2007, São Paulo. Linguagem em Atividades - CD 16o. INPLA. São Paulo : PUC SP, 2007. v. 01.

MELLO, Cristina. "O livro didático e o ensino da literatura no secundário", in *Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Estatuto, funções e história*, Braga, Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, 1999.

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2ª. ed. Brasília: MEC, 2005.

OCDE. *Conhecimentos e atitudes para a vida*. Resultados do Pisa 2000. São Paulo: Moderna, 2003.

ROJO, R. & BATISTA, A. A. G. (orgs.). *Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura Escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p.125-152.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto-juvenil. In; Silva, Paulo V. B. da; Costa, Hilton (orgs). *Notas de história e cultura afro-brasileiras*. Ponta Grossa: UEPG ed., 2007, p. 159 a 190.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; ROSEMBERG, Fúlvia. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. VAN DIJK, Teun A. *Racismo e discurso na América Latina*. São Paulo: Contexto, 2008.

SILVA FILHO, João Bernardo da. *Representações sobre os negros nos discursos verbais e iconográficos de Livros Didáticos de História*. 2005. Dissertação (Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica 1998. 125p.

SOARES, Magda Becker. O livro didático como fonte para uma história do professor-leitor. In MARINHO, Marildes (org.) *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2000. (Coleção Leituras do Brasil).

VAN DIJK, Teun A. *Racismo e discurso na América Latina*. São Paulo: Contexto, 2008.