

**O OLHAR DAS/OS PROFESSORAS/ES DE UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL
EM SÃO FRANCISCO DO CONDE (BA) SOBRE OS LIVROS DIDÁTICOS:
BREVE ANÁLISE¹**

Ró Gilberto Gomes Cá²

RESUMO

Este artigo pretende analisar o olhar das/os professoras/es de uma escola de ensino fundamental em São Francisco do Conde (BA) sobre o conteúdo dos livros didáticos utilizados na sala de aula. Nesta pesquisa, adotamos o conceito de representações sociais para compreender a opinião das/os participantes da pesquisa quanto à representação da população negra nos livros didáticos. Trabalhamos com questionário de perguntas fechadas e abertas aplicadas às/aos professoras/es. A maioria dos/as professores/as participantes afirmam que os conteúdos dos livros didáticos utilizados na sala de aula não estão em conformidade com a realidade do município e, por conta disso, realizam um trabalho contínuo com intuito de adequar estes conteúdos para que os/as estudantes possam se sentir representados, visto que eles/as consideram essa pertença importante no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino fundamental - São Francisco do Conde (BA); livro didático; negros; racismo.

ABSTRACT

This article aims to analyze the view of teachers of an elementary school in São Francisco do Conde (BA) about the content of the textbooks used in the classroom. In this research, we adopted the concept of social representations to understand the opinion of the research participants about the representation of the black population in textbooks. We worked with a questionnaire with closed and open questions applied to the teachers. Most of the participating teachers affirm that the contents of the textbooks used in the classroom are not in conformity with the reality of the municipality and, because of this, they carry out a continuous work in order to adapt these contents so that the students can feel represented, since they consider this belonging important in the learning process.

Keywords: Black people; elementary school - São Francisco do Conde (BA); racism; textbook.

¹ Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Míghian Danae Ferreira Nunes.

² Bacharel em Humanidades e licenciando em Pedagogia pela UNILAB. Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Paraná (UFPR).

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é um desdobramento da pesquisa que realizei em 2017. A partir dela, escrevi uma monografia, com a qual obtive o título de Bacharel Interdisciplinar em Humanidades na Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) – Campus dos Malês, BA. Na monografia, a intenção foi pesquisar como a população negra é representada nos livros didáticos adotados no Ensino Fundamental dos anos iniciais da rede municipal de São Francisco do Conde (BA) entre os anos de 2013 a 2016.

Na pesquisa, os objetivos foram: a) investigar as representações sociais da população negra nos livros didáticos; b) apresentar o olhar de educadoras/es perante este material e c) analisar a presença de racismo, preconceito de discriminação no conteúdo dos livros. Ao fim da escrita da monografia, percebi que o olhar das/os educadoras/es foi um dos objetivos que carecia de maior atenção; desse modo, selecionei uma escola pública para aprofundar a pesquisa inicial, aplicando questionários com o seu corpo docente.

O trabalho está dividido em três partes: na primeira seção, debruçei-me de forma sintética sobre o conceito de representação social e em como este conceito pode ajudar na análise do olhar das/os professoras/es participantes da pesquisa com relação a escolha e conteúdo dos livros didáticos utilizados na sala de aula. Na segunda seção do texto, procuramos explorar o conceito de livro didático, apontando as contribuições desta ferramenta no trabalho do/a professor/a e como é parte integrante da vida escolar do aluno. Na terceira e última parte, procuramos fazer a análise dos questionários realizados na escola com as/os professoras/es deste estabelecimento escolar, apresentando suas posições sobre os conteúdos dos livros didáticos usados na escola e sobre o processo de escolha destes livros para o ano letivo em questão.

2 NOTAS SOBRE A REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Nesta primeira seção, farei algumas considerações sobre o conceito de representação social; esta palavra é de origem latina, oriunda do vocábulo *repraesentare*, que acima de tudo é fazer presente ou representar mais de uma vez (SANTOS, 2011, p.28). Conforme Furetière (1960 apud CHARTIER 2011, p.16) a representação pode ser percebida a partir de duas perspectivas: a primeira é quando ela nos possibilita ver uma “peça ausente” a qual poderia ser alterada por uma imagem que estaria à altura de representá-lo da melhor maneira possível.

Dessa forma, conhecer “as coisas” através de alegorias, fábulas, palavras ou gestos, pinturas, entre outros, seria uma das formas de representação.

Por outro lado, o segundo grupo da palavra está ligada ao campo político e jurídico. Ter em mãos o poder de uma outra pessoa, quando vou representá-la, também é uma das formas de representação. Blázquez (2000 apud SANTOS, 2011, p.30) aponta que nos dicionários de língua portuguesa o significado de representação é construído em torno de quatro eixos:

1) A *representação* é “o ato ou efeito de tornar presente”, “patentear”, “significar algo ou alguém ausente”; 2) A *representação* é “a imagem ou o desenho que representa um objeto ou um fato”; 3) A *representação* é “a interpretação, ou a performance, através da qual a coisa ausente se apresenta como coisa presente”; 4) A *representação* é “o aparato inerente a um cargo, ao status social”, “a qualidade indispensável ou recomendável que alguém deve ter para exercer esse cargo”; a *representação* também se torna “posição social elevada”.

Percebo que o conceito de representação pode ser utilizado em múltiplas áreas da esfera social, manifestando-se de diversas formas possíveis, sendo estas, no campo político, ideológico, cultural, social, artístico entre outros. Segundo Crusoé (2004, p. 106) o sociólogo francês Émile Durkheim seria a primeira pessoa a fazer diferenciação entre o estudo das representações individuais e o estudo das representações coletivas. Segundo o autor, para Durkheim, a psicologia deve se ocupar dos estudos sobre as representações individuais ao passo que o estudo das representações coletivas estaria ao cargo de sociologia. Durkheim acreditava que as leis que explicam os fenômenos coletivos e individuais são diferentes, ou seja, as nossas individualidades se formam a partir da nossa interação com a sociedade.

Um dos objetivos primordiais das representações sociais é tornar familiar algo até então desconhecido, possibilitando a classificação, categorização e nomeação de ideias e acontecimentos inéditos, com os quais não havíamos ainda nos deparado. Tal processo permite a compreensão, manipulação e interiorização do novo, juntando-o a valores, ideias e teorias já assimiladas, preexistentes e aceitas pela sociedade. É possível encontrar o hiato entre o que se sabe e o que existe, a diferença que separa a proliferação do imaginário e o rigor do simbólico Moscovici (1978 apud MORAES et al. 2018, p. 3).

As representações sociais são uma das possibilidades para descrevermos os fenômenos sociais, porque na maioria das vezes, refletem os olhares e entendimentos comuns a um grupo de pessoas. Por outro lado, pode-se é possível afirmar que da mesma forma as representações sociais podem ser “ilusórias, contraditórias e verdadeiras, como ponto de partida para se analisar as ações sociais, como também, para a ação pedagógica, pois retratam uma possível realidade das pessoas que as representam” Moscovici (1978 apud MORAES et al. 2018, p. 3).

Em outras palavras, as RS, não são “irrefutáveis”. Elas podem ser questionadas, porque estão em disputa, assim como a própria produção de conhecimento. Desse modo, cabe a nós nos perguntarmos, ao depararmos com as representações sociais: quem produziu estas representações? Quais suas intenções ou objetivos? Para podermos observar da melhor forma um certo tipo de conteúdo.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O LIVRO DIDÁTICO

Os livros didáticos (LD) de acordo com Perrelli, et al. (2008, p.244), pertencem à cultura e às lembranças de muitas gerações. Observando a sua presença no contexto sociocultural, pode-se dizer que faz parte do desenvolvimento do processo educativo no Brasil. Até a primeira metade do séc. XX a presença desta ferramenta na escola não era tão relevante, porque os métodos e conteúdos escolares eram trazidos pelas/os professores/as.

Graças à democratização do sistema de ensino no início do século vinte, os LD passaram a veicular os conteúdos e metodologias do ensino, tornando assim um importante instrumento no processo de ensino-aprendizagem. Para Lajolo (1996 *apud* Perrelli, et al. 2008 p.244) “o livro didático, dependendo das condições sociais e materiais da escola, do professor e do aluno, pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado [...]” isto nos leva a pensar na qualidade e uso deste material para as/os alunos assim como as/os professores.

Os LD são produzidos com finalidades de auxiliarem no processo de ensino e aprendizagem; os livros didáticos levam em consideração a divisão do conhecimento proposto pelas disciplinas escolares e assim, neles vemos estruturas básicas de organização do conhecimento, visto que, em sua maioria possuem a identificação da disciplina e adequação de conteúdos de ano/série que estão sendo utilizados. Eles também são utilizados para

[...] leitura, informação, realização de atividade, propostas, complementação, orientação do estudo – auxiliar orientar o trabalho docente (preparação e desenvolvimento do ensino). O livro didático apresenta um conteúdo organizado de modo metódico, estruturado, orientado por intencionalidades de natureza didático-pedagógicas, isto é, organizado de uma maneira que os assuntos são apresentados de modo graduado e com linguagem adequada aos estudantes ao qual ele se destina. (GONÇALVES, 2017, p. 63).

Desse modo, percebo que os LD têm características próprias diferentes dos livros de outros gêneros literários.

O livro didático ainda é o recurso mais utilizado pelos professores da educação básica, embora não seja o único. O acesso ao livro didático é um direito do aluno da educação básica no Brasil, garantido por diversos dispositivos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e vários outros decretos, portarias e resoluções do Ministério da Educação (MEC). Só em 2019 foram distribuídos mais de 126 milhões de livros didáticos que beneficiaram mais de 35 milhões de alunos em todo o país, segundo dados do Fundeb. Isso se deve, principalmente, devido às políticas de distribuição gratuita para escolas públicas conquistadas pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), criado em 1985 (E-DOCENTE 2019, p.1).

Tendo em conta o número de livros que são produzidos e distribuídos de maneira gratuita aos alunos da escola pública, os dados acima podem refletir na importância deste instrumento no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Como assegura o Freitas e Rodrigues (2008, p.301) “no universo escolar atual o livro didático coexiste com diversos outros instrumentos como quadros, mapas, enciclopédias, audiovisuais, softwares didáticos, *CD-Rom*, *Internet*, dentre outros, mas ainda assim continua ocupando um papel central”. O livro didático é uma ferramenta essencial no cotidiano escolar. Além de auxiliar os professores no planejamento de suas aulas, auxilia também os alunos na realização de suas atividades.

Ele é usado ainda como fonte de pesquisa, devido à carência de inúmeros estabelecimentos escolares espalhados no país. Conforme Dante (1996, p.63 apud BRANDÃO 2013, p.43) “muitas escolas são limitadas em recursos, equipamentos de duplicação, vídeos, computadores, de modo que o livro didático constitui o básico se não o único recurso didático do professor [...]”. Nesse sentido, entende-se que o livro didático vem contribuindo muito para suprir dificuldades enfrentadas tanto para os professores quanto para os alunos.

De acordo com Brasil (2012, p.18-19 apud Brandão 2013, p.43) o LD exerce funções diferentes para alunas/os e professoras/es.

Para às/aos alunas/os:

- Favorecer a aquisição de conhecimentos socialmente relevantes;
- Proporcionar o desenvolvimento de competências cognitivas, que contribuam para aumentar a autonomia;
- Consolidar, ampliar, aprofundar e integrar os conhecimentos adquiridos;
- Auxiliar na autoavaliação da aprendizagem;
- Contribuir para a formação social e cultural e desenvolver a capacidade de convivência e de exercício da cidadania (2012, apud BRANDÃO 2013, p.44).

Com relação às/aos professoras/es:

- Auxiliar no planejamento e gestão das aulas, seja pela explanação de conteúdos curriculares, seja pelas atividades, exercícios e trabalhos propostos;
- Fornecer a aquisição dos conhecimentos, assumindo o papel de texto de referência;

- Fornecer a formação didática pedagógica;
- Auxiliar na avaliação da aprendizagem do aluno; Brasil (2012, *apud* BRANDÃO 2013, p.44).

Considero que o LD também pode servir como um meio que pode facilitar o processo de ensino e aprendizagem, proporcionar um crescimento significativo para as/os alunos, assim como para as/os professores/as. Ainda assim, creio ser importante reforçar que: na escolha deste material, as/os professores/as e demais agentes participantes do processo, devem fazê-lo de maneira consciente, considerando os aspectos sociais, culturais e geográficos, verificando e analisando bem os seus conteúdos antes de serem indicados e posteriormente utilizados nas escolas.

4 O OLHAR DAS PROFESSORAS/ES SOBRE OS LIVROS DIDÁTICOS

Para pesquisar sobre os temas apresentados nas seções I e II deste artigo, adotei o método exploratório, no sentido de buscar os autores que nos ajudaram a compreender melhor os conceitos apresentados. A pesquisa de campo foi realizada numa escola municipal de ensino fundamental situada em São Francisco do Conde (BA), rua Travessa Juvenal Eugênio de Queiroz. A escola em questão oferece as etapas de educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e a educação de jovens e adultos – EJA; lá fiz contato com as/os professoras/es da escola, que aceitaram responder um questionário contendo perguntas fechadas e abertas. Após obtenção de autorização para a realização de pesquisa concedida pela diretora da referida escola, o primeiro contato entre o pesquisador (eu) e professoras/es participantes que também aceitaram participar do trabalho, se deu de forma direta, visto que o mesmo estava cumprindo sua obrigação referente à parte prática do componente curricular de Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental I do curso de Pedagogia.

Entreguei os questionários de pesquisa em novembro de 2019 que continha/tinha três partes: a primeira levantou informações sobre a idade, raça/cor e gênero dos/as participantes; a segunda ocupou-se de perguntas relacionadas ao tema desta pesquisa, a saber:

1. Como é feita a escolha dos livros didáticos da escola que você trabalha?
2. As imagens destes livros dialogam com a realidade do município e da turma?
3. Para você as imagens contidas nos livros retratam todos os grupos sociais que existem na sociedade brasileira?
4. As lendas consideradas clássicas fazem parte das aulas que você ministra?

5. Vocês trabalham com contos que falam sobre a história da cidade? As crianças conhecem as imagens de Capa Bode, Menino de lama, Lindro Amor e Paparutas?

Na terceira parte do documento entregue às professoras/es havia o termo de consentimento livre e esclarecido, que autoriza o uso de informações facultadas pelos participantes da pesquisa. Ainda que não tenhamos submetido esta pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da universidade, visto que é uma pesquisa realizada no âmbito de um curso de graduação, julgamos importante colher assinatura das professoras, de maneira a respeitar os protocolos estabelecidos em pesquisa com seres humanos (Resolução nº 466/2002). De salientar que o trabalho possui um caráter exploratório para análise e reflexão dos dados obtidos através da entrevista aplicada em formato de questionário.

Destaco a predominância de corpos femininos na escola, percebemos ainda que de maneira assistemática, que é um fenômeno que ocorre na maioria das escolas do ensino fundamental do município, tanto nos anos iniciais como nos anos finais.

Esta percepção não é apenas nossa, pois, conforme Rosa (2011, p. 5),

Atualmente, é um fato já confirmado de que as mulheres são maioria lecionando na Educação Infantil e Anos Iniciais. De acordo com o INEP, os níveis de creche, de pré-escola e de 1ª a 4ª séries do fundamental concentram maioria feminina, com porcentagens de 97,9%, 96,1% e 91,2%, respectivamente. Mas nem sempre as mulheres tiveram uma representação tão forte.

A escola em que foi realizada a pesquisa tem cinco professoras/es e, destas cinco, quatro se identificam com o sexo feminino, além da diretora, vice-diretora e a maioria das/os funcionárias/os (cozinheiras, faxineiras, secretaria etc.), que também são mulheres.

Este fato, não é a realidade exclusiva do Brasil, em vários países do mundo a fora pode ser encontrada também. Observa-se que existe no imaginário popular uma ideia de que a mulher teria mais aptidões de lidar/cuidar de crianças por conta da maternidade. A autora reitera que,

As representações construídas das professoras mulheres com instinto maternal e o cuidado de crianças em sua essência só as qualifica para estarem à frente das salas de aula, lidando diretamente com os alunos. Quando se trata de administração e decisões, então julga-se que o homem é o mais apropriado. Esta é a triste e errônea visão de uma sociedade ainda patriarcal e preconceituosa, que finge ter eliminado de vez as dicotomias entre homens e mulheres, mas que ainda guarda e preserva estas falsas representações consigo Rosa (2011, p. 18).

O universo do público participante do trabalho contempla quatro mulheres e um homem. Estes compõem o número total de corpo docente da escola pesquisada. De acordo com as respostas à primeira pergunta, “1. Como é feita a escolha dos livros didáticos da escola que

você trabalha?”, uma das professoras entrevistadas, a escola recebe propostas contendo coleções de LD feitas pelas editoras e, numa reunião conjunta com os/as professoras/es e a coordenadora pedagógica, analisam e decidem qual coleção é mais adequada com a realidade da escola. Segundo a Entrevistada 1, após a escolha de uma das propostas apresentadas, a mesma é enviada para a secretaria da educação do município, que analisa a coleção mais indicada pelos/as professores/as em todas as escolas da rede pública.

É sabido que o Ministério de Educação (MEC) através do seu Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) disponibiliza inúmeras orientações contidas no Guia de Livro Didático ([2000?]) dedicado às/aos professoras/es para melhor fazerem a escolha dos LD. De acordo com o próprio documento, “é importante que os professores selecionem obras consonantes aos pressupostos educacionais dispostos no projeto da escola, observando o cuidado em escolher obra em primeira e em segunda opção, de editoras diferentes” (Brasil, [2000?], p.).

Por unanimidade, nenhuma das nossas entrevistadas citou/apontou conhecer o guia para o processo da escolha dos livros que acontecem na escola. Vale questionar: o guia é acessível ao corpo docente? Será que eles têm tempo disponível durante as horas da jornada de trabalho para consultar as orientações do guia? Como a secretaria de educação orienta esta escolha junto à gestão da escola? Moraes (2018, p.24), na sua dissertação intitulada “O papel do guia do livro didático/PNLD no processo de escolha dos livros pelos professores dos anos finais do ensino fundamental” alega que existem pesquisas que comprovam o não uso dos guias no processo da escolha dos LD por parte do corpo docente. Entre as dificuldades listadas por ele, está o acesso e o tempo de apropriação do conteúdo do mesmo devido a linguagem apresentada.

De acordo com duas professoras, as respostas à segunda pergunta, “2. As imagens destes livros dialogam com a realidade do município e da turma?” foram:

Não. As imagens não dialogam com a realidade do município. (ENTREVISTADA 1, 2020).

As imagens não dialogam com a realidade do município e na maioria das vezes, os livros indicados pelos professores não chegam. A escola reabre outros livros os quais não foram indicados pelos docentes. (ENTREVISTADA 2, 2020).

Martins *et al* (2005, p.38) afirma que as imagens têm um valor fundamental como meio de exposição de saberes científicos. Além de facilitar a nossa visualização perante os factos, elas anunciam uma comunicação mais direta e objetiva com relação ao uso de palavras, ou seja, o ser humano tem uma capacidade maior de recordar delas do que uma exposição oral.

Imagens com maior densidade de informações remeteram a uma necessidade de pausa para pensar e analisar as possibilidades descritivas; [...] realizam uma leitura seletiva. Destacaram apenas um aspecto presente na imagem; utilizam-se de diversos modos semióticos para identificar ou acompanhar a leitura. Apontar e acompanhar com o dedo das mãos ajuda na leitura e detalhamento da imagem; nem sempre fazem uma leitura da imagem no contexto do texto ao redor. O texto ao redor da imagem é ignorado. Em alguns momentos os alunos atribuem facilidade à leitura da imagem e acreditam que o texto não é necessário para o entendimento da mesma (MARTINS *et al.*, 2005, p.38)

Apesar das facilidades na compreensão de conteúdos que as imagens podem nos oferecer, percebemos que esta ferramenta também apresenta suas limitações devido a forma de como ela é interpretada para quem está a fazer a leitura.

Com relação à terceira pergunta, “3. Para você as imagens contidas nos livros retratam todos os grupos sociais que existem na sociedade brasileira?”, a maioria (quatro) dos/as participantes da pesquisa afirmam que não, os grupos sociais não aparecem; apenas uma professora afirmou que sim, que as imagens retratam todos os grupos. Ele diz o seguinte: “³Acabei de dizer que sim”, fazendo relação com a resposta que havia dado à pergunta anterior. (Entrevistado 5), ao passo que os/as demais apresentam opiniões diferentes. De acordo com a Entrevistada 3, “todos os livros não, mas procuramos em nossas aulas trabalhar as imagens fazendo relação com as que não estão inseridas nos diferentes conceitos”. Segundo a Entrevistada 4, “não, não retrata. Foge muitas vezes da nossa realidade levando muitas vezes a não compreensão do que será transmitido”. Percebo, que há um esforço por parte dos/as professores/as na tentativa de adequar os conteúdos dos livros para os/as alunos/as como forma de facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Ainda sobre as imagens, a Entrevistada 2 disse “acredito que as imagens deveriam ser mais realistas em relação à comunidade local”. Ibraimo e Cabral (2015, p.1028) Sugerem que,

A direção da escola, os professores, os alunos, os pais e a comunidade devem fazer parte do processo de identificação e definição dos conteúdos do currículo local. À direção da escola cabe o papel de gestão de todo o processo de tratamento dos conteúdos locais, devendo esta garantir a sensibilização da comunidade escolar para a importância do currículo local.

Entendo que não é aconselhável a existência de distanciamento do currículo escolar da realidade local, porque este, pode influenciar no processo de aprendizagem dos alunos, na sua identificação com o livro didático principalmente. Os LD devem estar alinhados com a realidade onde estão sendo trabalhados como forma de facilitar o ensino e compreensão das

³ Adotamos o uso de colchetes para indicar quando, na fala das/os participantes, houve inserção de palavras com o intuito de tornar a ideia escrita no questionário mais nítida e permitir maior fluidez na leitura do artigo.

crianças sobre os valores culturais e sociais de um determinado estado/município. Seria muito interessante que os alunos desta localidade tivessem os livros didáticos que vão ao encontro de suas realidades, assim para que as crianças possam se sentir representadas neste material.

A comunidade local (município de São Francisco do Conde) é um dos municípios com o maior contingente de população negra em todo o Brasil. De acordo com o Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, “São Francisco do Conde é considerado o município brasileiro de maior população negra declarada (mais de 90% se autodeclararam negros ou pardos)” [...] Instituto..., 2013, p.1).

Ressalto a existência de um instrumento muito importante que vem contribuindo sobretudo na valorização da cultura africana, afro-brasileira e indígena no país. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 de números 10.639 e 11.645 estabelecem, em conjunto, o seguinte:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, tornasse obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e de Literatura e História Brasileira (BRASIL, 2003).

A aprovação/promulgação deste instrumento é uma das importantes conquistas do Movimento Negro, que segundo o Dominguez (2007, p.101) “é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho” no campo político, cultural, educacional e social. Este movimento tem lutado por muitos anos nas diferentes esferas da sociedade brasileira para que a população negra tenha mais dignidade.

O alcance da referida lei sugere, antes de tudo, a adoção de uma política educacional voltada à valorização da história, da cultura e da identidade da população afrodescendente; à implementação de uma política curricular que apoie o combate ao racismo e à discriminação, por meio da produção de conhecimentos, da formação de atitudes e posturas voltadas para a valorização do negro; à instituição de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade e superação da desigualdade étnico-racial, e ao incentivo de práticas pedagógicas voltadas para um relacionamento étnico-racial positivo, como forma de combate ao racismo e à discriminação (SILVA, 2007, p. 44).

Silva, (2011, p.33) aponta ainda que as contribuições da lei vão em direção de uma

atribuição de características de humanidade ou do ser humano, anteriormente apenas atribuída aos brancos na representação pela ausência de menção à sua cor, é a

ausência, na maioria dos livros, da distinção dos personagens negros pela cor da pele. Contudo o negro, como minoria, é uma representação que persiste no livro didático, embora apresente uma forma diferenciada [...] (SILVA, (2011, p.33).

A quarta pergunta do questionário foi: “As lendas consideradas clássicas⁴ fazem parte das aulas que você ministra?”. A maioria das/as professoras/as afirmam que sim e que o recebimento por parte das crianças é positivo. A Entrevistada 1 garante que “as crianças recebem bem estes gêneros textuais”. Associam as imagens à fantasia, própria da infância. Contudo, às vezes utilizam estas para colocar apelidos nos colegas”; a resposta da Entrevistada 4 afirma que “normalmente são lendas que elas conhecem desde a educação infantil que vai aumentando o nível de conhecimento com o passar dos anos”. É possível afirmar que o contato das crianças com as lendas clássicas inicia muito cedo, ainda que atualmente haja uma grande exposição digital, este processo que acontece também na escola desde a educação infantil e se estende até mais tarde no ensino fundamental em seus anos iniciais. Aí é que acontece a maior valorização destes conteúdos.

Para a Entrevistada 3, “as lendas são um gênero textual relevante ao desempenho dos alunos, estas também são trabalhadas em sala de forma lúdica e os alunos gostam muito”. A partir das falas, parece correto afirmar que, para estas professoras, as lendas clássicas oferecem mais recursos/opções para serem trabalhadas na sala de aula, já que aparecem nos livros didáticos, existem livros específicos que narram essas histórias, sem contar as que já têm produções cinematográficas com investimentos de grande porte, disponíveis na *Internet* e nos serviços de *streaming*. Estes podem ser aspectos que influenciam na sua propagação e apelo por parte das crianças e adultos. Segundo a Entrevistada 2, “as crianças gostam bastante. Quando os alunos são solicitados a fazer o reconto das histórias, os mesmos mudam o enredo e algumas vezes inserem fatos do cotidiano”. Este parece ser um caminho adotado pelas crianças, pois só adaptando estas lendas às suas experiências cotidianas é que poderão se sentir fazendo parte daquilo que a escola escolhe como importante para a aprendizagem, e mais: só assim poderão fazer-nos perceber a importância de incluirmos aquilo que sabem a partir do que vivem em suas vidas.

O processo de contação de história tem seus benefícios, como aponta Cardoso e Faria (2016, p.1).

O ato de contar histórias instrui, socializa e diverte as crianças. É uma ferramenta que

⁴ Denominamos de clássicas entre as histórias/lendas infantis muito famosas e que retratam a cultura eurocêntrica e ocidental; entre elas destacam-se a Rapunzel, Cinderela, Branca de neve, A bela adormecida, João e Maria, Pinóquio entre outros. Para mais informações cf. Abreu, 2000.

desperta o interesse pela leitura, ajuda no desenvolvimento psicológico e moral, auxiliando na manutenção da saúde mental das crianças em fase de desenvolvimento, amplia o vocabulário e o mundo de ideias, desenvolvendo a linguagem e o pensamento, trabalha a atenção, a memória e a reflexão, desperta a sensibilidade, a descoberta da identidade, adapta as crianças ao meio ambiente, assim como desenvolve funções cognitivas para o pensamento como comparação, raciocínio lógico, pensamento hipotético e convergente e divergente. A organização geral dos enredos possui um conteúdo moral que colabora para a formação ética e cidadã das crianças.

A contação de histórias deve ser um exercício contínuo praticado pelo/a professor/a na sala de aula; vale ressaltar, porém, que a nossa realidade local não deve ser deixada de lado em detrimento de outras. Este exercício contribui na formação de identidade da criança e, dessa forma, as crianças podem aprender desde muito cedo sobre a sua origem e cultura.

As duas últimas perguntas eram juntas e foram: “Vocês trabalham com contos que falam sobre a história da cidade? As crianças conhecem as imagens de Capa Bode, Menino de Lama, Lindro Amor e Paparutas?”

Uma das entrevistadas afirmou:

Os contos trazem ensinamentos muito enriquecedores, principalmente quando traz recortes da história local e de vivência do aluno. Neste sentido o trabalho realizado com as crianças para que eles conheçam os elementos culturais, sociais, e históricos de sua cidade e por meio de imagens que retratam os diferentes personagens, vídeos, textos e até mesmo o contato nas festas culturais que a cidade faz periodicamente (ENTREVISTADA 3).

Sim, trabalhamos. Nos projetos institucionais da rede há orientações para o trabalho com as personalidades e histórias locais (ENTREVISTADA 1).

Eles crescem ouvindo esses contos, lendas e história da região. Trabalha-se muito isso nas escolas da rede municipal de São Francisco do Conde (ENTREVISTADO 5).

Sim, com alguns. Estes contos não estão disponíveis de forma acessível para serem trabalhados em sala (ENTREVISTADA 2).

Percebo o interesse do corpo docente em trabalhar com este tipo de conteúdo para os seus alunos, porque estas histórias fazem parte das manifestações culturais da cidade; apresentar às crianças desde cedo sobre os saberes locais é uma das formas de influenciar a sua formação identitária, mostrando para elas os valores destas manifestações e a dificuldade de acesso de alguns materiais relacionados a essas histórias. Desse modo, presumo que o compromisso de preservar a cultura sobretudo da cidade deve ser o papel não só das/os professoras/es, mas também das famílias e da sociedade em geral. Algumas professoras apontam ainda a dificuldade de acesso aos materiais que tratam de manifestações culturais da cidade para serem trabalhadas

com alunos, porém isso não impede que estas culturas sejam trabalhadas na sala, ainda que de maneira limitada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, a minha intenção foi analisar o olhar das professoras/es sobre os livros didáticos que são utilizados numa escola em São Francisco do Conde (BA), uma inquietação trazida desde Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades em 2017.

Ciente de que as representações sociais podem ser encontradas nas diferentes áreas de uma sociedade e que elas podem ser individuais ou coletivas e não são inquestionáveis, pode-se apoiar neste conceito para compreender como a população negra se encontra representada nos livros didáticos através do olhar das/os participantes de pesquisa.

Mesmo com o uso de ferramentas tecnológicas nos tempos modernos - tornadas essenciais no atual contexto mundial de pandemia de Covid-19, que incentivou a aderência em massa da educação a distância (EAD) e/ou assíncrona -, em quase todos os lugares ainda o LD é um recurso bastante utilizado, sobretudo nas escolas públicas, que carecem de meios para o seu funcionamento pleno. A partir das falas das/os nossas/os entrevistadas/os, observei que assim como qualquer outra ferramenta utilizada no processo de ensino e aprendizagem, o LD tem suas possibilidades e limitações.

Quanto ao conteúdo dos livros, através do questionário aplicado, notei que as opiniões das/os professoras/es não foram unânimes, em nenhuma das perguntas feitas, mas ainda assim, posso afirmar que a maioria deles/as acredita que os LD ainda não estão adequados com a realidade do município. Segundo alguns/algumas das/dos participantes, elas/eles realizam um esforço enorme para adequar esses conteúdos à realidade dos alunos. Como já frisamos, o ensino da cultura local é importante e pode de certa forma influenciar na formação identitária dos indivíduos. Conforme Silveira (2013, p.27),

Os livros didáticos não privilegiam a pesquisa e os estudos em história local por serem, em sua maioria, produzidos em grande escala por editoras centralizadas, fato que impede que a história local de uma determinada região possa ser “inserida” nesse material. E muitas vezes o livro didático é o único recurso que o professor e a escola têm acesso ou pode oferecer aos seus alunos, portanto, gerando assim mais uma dificuldade no estudo da história local.

Para além de refletir sobre as respostas das/es professoras/es ao questionário que versava sobre o uso dos LD na escola, esta pesquisa tem o intuito de incentivar a continuidade aos estudos relacionados à representação da população negra no livro didático que ocorrem desde a década de 70 (SILVA, 2013). Conforme a autora, ainda neste mesmo período na escola em que trabalhava, havia práticas discriminatórias de crianças brancas para com as crianças negras, e estas não reagem talvez por se sentirem envergonhadas que eram frequentes em estabelecimentos escolares. O corpo docente dessas escolas parecia não estar preparados para debater este assunto. Ela afirma que,

Iniciei discussões sobre esses fatos com os colegas, sem maiores resultados, uma vez que eles diziam ser preciso não despertar a atenção das crianças “para essas coisas”, falando com elas sobre isso. Para os professores, a insistência na discussão das causas da discriminação poderia “despertar o racismo” entre os alunos. Percebi a dificuldade de interação entre os alunos de biótipo diferente e o isolamento das crianças de pele mais escura, como uma forma de livrar-se das agressões, dos apelidos, das brincadeiras humilhantes. Esse isolamento era fruto também da hierarquia estabelecida pelos alunos de pele mais clara, que os afastavam do seu grupo. (SILVA, (2011, p.15).

Entendi que as políticas de ações afirmativas realizadas no Brasil desde o início do século vinte, colaborou como despertar de uma consciência racial que também precisa ser fomentada na escola. Defendo ainda que debates sobre estas questões devem ser promovidos não só nos estabelecimentos escolares, mas também em outros espaços onde ocorre o processo de ensino e aprendizagem.

Percebi que existe a concordância em algumas respostas dos/as participantes da pesquisa em relação ao questionário aplicado e estas concordâncias nos levam a crer que de fato os conteúdos dos livros didáticos usados neste estabelecimento escolar precisam estar alinhados com a realidade do município. Soube que, no ano de 2019, iniciou-se a construção de um currículo são-franciscano pela Secretaria de Educação (SEDUC) com a finalidade de valorizar os saberes locais para que os alunos possam se sentir mais representados. Iniciativas desse tipo podem colaborar com uma das coisas que tanto as/os professoras/es entrevistadas/os esperam, a saber, a valorização da cultura afro-brasileira que é construída na cidade, que pode espelhar mais concretamente a população negra que nela vive.

REFERÊNCIAS

ABREU. Ana Rosa et al. Adivinhas, canções, cantigas, parlendas, poemas, quadrinhas e trava-línguas; v.2: contos, fábula, lendas e mitos; v.3: textos informativos, textos instrucionais e

biografias. Brasília FUNDESCOLA/SEFMEC, 2000. 3 v.: 128 p. Disponível em: <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/me001614.pdf> Acesso em: 15 ago. 2021.

BRANDÃO, Jeffersson Dagmar Pessoa. **O papel do livro didático no processo de ensino aprendizagem: uma introdução do conceito de função**. 2013. 86 Monografia (Especialização em Educação matemática) Universidade Estadual de Paraíba, PA, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/14172/1/MAQO19112018.pdf> Acesso em: 15 maio 2021.

BRASIL. **Guia do Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12637-guias-do-programa-nacional-do-livro-didatico#:~:text=O%20Guia%20de%20livros%20did%C3%A1ticos%20%C3%A9%20uma%20pe%C3%A7a%20fundamental%20do,utilizadas%20nas%20escolas%20do%20Brasil> Acesso em: 7 jul. 2021.

BRASIL, República Federativa do. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 30 ago. 2019, 182 p.

CARDOSO, Ana Lúcia Sanches. FARIA, Moacir Alves de. **A Contação de Histórias no Desenvolvimento da Educação Infantil**. Disponível em: <http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v6-2016/ARTIGO-ANA-LUCIA-SANCHES.pdf> Acesso em: 29 jul. 2021.

CHARTIER, Roger. **Defesa e Ilustração da Noção de Representação**. Fronteiras, Dourados, v. 13, n. 24, p. 15-29, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/gthistoriaculturalrs/nocaoderepresentacao.pdf>> Acesso em: 30 nov. 2016.

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. **A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em Educação**. Aprender: cad. de Filosofia e Pisc. da Educação, Vitória da Conquista, v. 2, n. 2, p. 105-114, 2004. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3792/pdf_121>. Acesso em: 30 nov. 2016.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos** Disponível em: <www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07> Acesso em: 3 Mar. 2020

E-DOCENTE. A importância do livro didático na prática pedagógica. 24 set.2019 Disponível em: <https://www.edocente.com.br/blog/escola/importancia-do-livro-didatico-na-pratica-pedagogica/> Acesso em: 7 maio 2021.

ENTREVISTA [**Questionário preenchido para Ró Gilberto**]. São Francisco do Conde, BA, 2021.

FRISON, Marli Dallagnol et al. **Livro didático como instrumento de apoio para construção de propostas de ensino de Ciências Naturais**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 7., 2009, Florianópolis. Anais... Belo Horizonte: UFMG, 2009. Disponível em:

<<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec/pdfs/425.pdf>>. Acesso em: 07 mar. 2017.

GONALVES, Paulo Celso Costa. **Políticas públicas de livro didático: elementos para compreensão da agenda de políticas públicas em educação no Brasil** / Paulo Celso Costa Gonçalves. - 2017. 233 f. Tese (doutorado)-Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/19891/1/PoliticPublicasLivro.pdf> Acesso em: 23 jul. 2021.

IBRAIMO, Mohamed Nazir; CABRAL, Ilídia. Currículo local entre a retorica de prescrito e a realidade concreta. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/19563/1/Curr%C3%ADculo%20local%20E2%80%93%20entre%20a%20ret%C3%B3rica%20do%20prescrito%20e%20a%20realidade%20concreta.PDF> Acesso em: 18 ago. 2021.

INSTITUTO AFRO-BRASILEIRO DE ESTABILIDADE POLÍTICA E ECONÔMICA. São Francisco do Conde se destaca na implantação de ações afirmativas. 2013. Disponível em: <<http://iabepe2.blogspot.com.br/2013/03/sao-francisco-do-conde-se-destaca-na.html>>. Acesso em: 1 de Set de 2019.

MARTINS, Isabel; GOUVÊA Guaracira; PICCINI, Cláudia; **Aprendendo com imagens**. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v57n4/a21v57n4.pdf> Acesso em: 27 de maio 2021.

MORAES, Marcelo Antonio Bueno. **O papel do guia do livro didático de história/PNL D no processo de escolha dos livros pelos professores dos anos finais do ensino fundamental**. – Curitiba, 2018. 141 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/62987> Acesso em 25 abr. 2021.

MORAES, Patrícia Regina de et al. A teoria das representações. Direito em foco, Amparo, 2014. Disponível em: <http://unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/direito_foco/artigos/ano2014/teoria_representacoes.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2016.

PEREIRA, Márcia Moreira; SILVA, Maurício. Percurso da Lei 10.639/03: antecedentes e desdobramentos. Linguagens & Cidadania, Santa Maria, v. 14, jan./dez. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23810>> Acesso em 20 jan. 2017.

PERRELLI, Maria Aparecida de Souza; LIMA, Adriana Araújo de; BELMAR, César Cristiano; **A escolha e o uso do livro didático pelos professores das áreas de Ciências Naturais e Matemática: as pesquisas que abordam essa temática**. In *Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB Campo Grande, MS*, n. 35, p. 241-261, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/download/312/323/> Acesso em: 17 jun.2021.

SANTOS, Dominique Vieira Coelho dos. **Acerca do conceito da representação**. Revista de Teoria da História, Goiânia, v. 3, n. 6, p. 27-53, dez. 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/teoria/article/view/28974>> Acesso em: 30 nov. 2016.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? por**

que mudou? Ana Célia da Silva. – Salvador: EDUFBA, 2011.