

Educação e Pesquisa
Universidade de Sao Paulo
revedu@edu.usp.br
ISSN: 1517-9702
BRASIL

2003

Fúlvia Rosemberg / Chirley Bazilli / Paulo Vinícius Baptista da Silva
RACISMO EM LIVROS DIDÁTICOS BRASILEIROS E SEU COMBATE: UMA
REVISÃO DA LITERATURA

Educação e Pesquisa, ene.-jun., año/vol. 29, número 001

Universidade de Sao Paulo

São Paulo, Brasil

pp. 125-146

Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura

Fúlvia Rosemberg

Fundação Carlos Chagas

Chirley Bazilli

Paulo Vinicius Baptista da Silva

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Resumo

O artigo se propõe a efetuar uma revisão da produção brasileira sobre expressões de racismo em livros didáticos. Baseando-se em estados da arte já publicados e no original (como o de Baptista, 2002), o artigo analisa a produção brasileira sob dois ângulos: publicações que enunciam o racismo em livros didáticos; e publicações que referem-se ao combate ao racismo em livros didáticos.

Num percurso histórico, os autores procuram indicar aspectos comuns ao conjunto de análises já produzidas sobre o tema, as lacunas que vêm permanecendo e a diversidade de enfoques teórico-metodológicos sobre os quais elas têm se apoiado.

Concluem analisando as principais ações que vêm sendo desenvolvidas tanto pelo movimento negro como pelos órgãos oficiais para combater o racismo nos livros didáticos, tais como o programa Nacional do Livro Didático e a recente Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, no ensino fundamental.

Palavras-chave

Educação e raça — Discurso racista — Combate ao racismo — Livros didáticos.

Correspondência:

Fúlvia Rosemberg

Fundação Carlos Chagas

Av. Prof. Francisco Morato, 1565

05513-900 — São Paulo — SP

e-mail: frosemberg@fcc.org.br

Racism in Brazilian schoolbooks and the fight against it: a review of the literature

Fúlvia Rosemberg

Fundação Carlos Chagas

Chirley Bazilli

Paulo Vinícius Baptista da Silva

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Abstract

The article proposes to present a review of the Brazilian literature on manifestations of racism in schoolbooks. Based on previous reviews of the state-of-the-art as well as on original works (such as Baptista, 2002), the text analyzes the Brazilian production under two perspectives: publications that spell out the racism in schoolbooks, and publications that refer to the combat to racism in schoolbooks.

Following the history of the subject, the authors try to indicate aspects in common to the analyses previously produced, the gaps that have remained, and the diversity of theoretical-methodological approaches employed.

The authors conclude the article analyzing the main actions that have been developed by the Black movement and by the official bodies to fight against racism in schoolbooks, such as the National Schoolbook Program and the recent Act No 10.639 of 9th January 2003, which establishes the mandatory teaching of Afro-Brazilian history and culture in primary schools.

Keywords

Education and race – Racist discourse – Fight against racism – Schoolbooks.

Contact:

Fúlvia Rosemberg

Fundação Carlos Chagas

Av. Prof. Francisco Morato, 1565

05513-900 — São Paulo — SP

e-mail: froseberg@fcc.org.br

O desafio mais crítico para aqueles que lutam contra o racismo no Brasil está justamente em convencer a opinião pública do caráter sistemático e não-casual dessas desigualdades; mostrar a sua reprodução cotidiana através de empresas públicas e privadas, através de instituições da ordem pública (como a polícia e os sistemas judiciário e correccional); através de instituições educacionais e de saúde pública. Só assim pode-se esperar levantar o véu centenário que encobre as dicotomias elite/povo, branco/negro na sociedade brasileira.

GUIMARÃES, A. S. Racismo e Anti-Racismo no Brasil

Este artigo se propõe a efetuar uma revisão da literatura sobre expressões do racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate. Apóia-se em levantamento bibliográfico sistemático, e o quanto pôde exaustivo, de pesquisas acadêmicas e estudos, acadêmicos ou não, sobre o tema publicados nas cinco últimas décadas.

Para apoiar a empreitada, foram usados como guias estados da arte sobre racismo (ou discriminações, preconceitos e estereótipos raciais) em livros didáticos e paradidáticos já disponíveis (Pinto, 1987a; Negrão, 1987, 1988; Negrão; Pinto, 1990; Bazilli, 1999; Silva,¹ 2002), bem como em livros didáticos em geral (Freitag et al., 1989; Munakata, 1997, 2001).

O tema encontra-se na confluência de vários campos de estudos e recortes disciplinares: Educação, Psicologia, História, Lingüística, Sociologia, estudos sobre relações raciais, estudos sobre livros didáticos. A questão tem mobilizado diversos atores: governantes, técnicos(as), legisladores, educadores(as), militantes dos movimentos sociais, mídia, pesquisadores(as).² Assim, é evocado como um dos primeiros exemplos de desigualdade racial na educação, como foi destacado no discurso do Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva (por ocasião do ato público para criação da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial), ou no texto do

economista Ricardo Henriques, pesquisador do Ipea, em seu livro *Raça e Gênero nos sistemas de ensino*. Além disso, o tema entra muito cedo na história das políticas governamentais: Holanda (1957) situa em 1933, ao que tudo indica, a primeira ação do governo federal de expurgo da xenofobia (ideologia irmã do racismo) em livros didáticos de história. Finalmente, refere-se a uma importante fatia da economia brasileira e a um fenômeno indiscutivelmente de massa: em 2002, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) havia despendido 539,04 milhões de reais na compra e distribuição de 120,65 milhões de exemplares de livros didáticos para os alunos das escolas públicas (Brasil. MEC, 2002, p. 291).

A despeito desses indicadores, a produção brasileira de pesquisas sobre livros didáticos em geral (Freitag et al., 1989; Munakata, 1997), e sobre racismo em livros didáticos, em especial, é reduzida e incipiente (Negrão, 1987; Pinto, 1987a, 1992; Silva, 2002). Com efeito, uma revisão da base de dados da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação) sobre teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação a ela filiados, no período 1981-1998, revelou a presença de 114 títulos sobre o tema do livro didático, quatro dos quais relacionados ao racismo (estereótipo, preconceito ou discriminação), para um total de mais de 8 mil títulos de teses e dissertações estocadas em sua base de dados. Silva (2002) encontrou apenas 44 referências sobre racismo em livros didáticos publicadas no período 1987-2000, pesquisando 24 bases de dados nacionais, sendo que muitas delas constituem textos diversos produzidos a partir de uma mesma pesquisa básica. Assim, a confluência dos campos de conhecimento — livro didático e relações raciais na educação — potencializam-se com o sinal negativo, pois a desvalorização acadêmica recai sobre ambos

1. Trata-se de revisão da literatura como apoio para suas dissertações de mestrado e teses de doutorado.

2. A partir deste momento, o texto abandona a fórmula "o(a)", adotando o genérico masculino.

(Munakata, 1997; Pinto, 1992; Gonçalves; Silva, 1999).³

Neste artigo sintetizamos o que pudemos apreender nos estudos e pesquisas sobre a representação de negros em livros didáticos brasileiros, organizando uma síntese em três grandes tópicos:⁴ a) síntese geral das características e contexto de produção de pesquisas e estudos, como se vista de um voo de pássaro; b) enunciando o discurso racista e c) combatendo o discurso racista nos livros didáticos.

Evidentemente, no contexto das relações raciais brasileiras das últimas décadas — quando o mito⁵ da democracia racial convive com o “novo” racismo contemporâneo —, enunciar o discurso racista já constitui uma primeira ação para seu combate, como evidenciado na epígrafe do artigo. Portanto, a separação dos tópicos não significa visão fragmentada da ação política de combate ao racismo em sua dimensão ideológica, mas simplesmente facilita a construção do texto.

No artigo privilegiamos o uso da expressão “discurso racista” sempre que possível, evitando os termos e conceitos habituais nessa produção: estereótipo, preconceito e discriminação. A razão é simples: tal expressão é mais compatível com o conceito de racismo que adotamos e que se filia ao de autores que, como Essed (1991), consideram duas dimensões do racismo: a dimensão estrutural e a dimensão ideológica ou simbólica.

Racismo é uma ideologia, uma estrutura e um processo pelo qual grupos específicos, com base em características biológicas e culturais verdadeiras ou atribuídas, são percebidos como uma raça ou grupo étnico inerentemente diferente e inferior. Tais diferenças são, em seguida, utilizadas como fundamentos lógicos para excluírem os membros desses grupos do acesso a recursos materiais e não materiais. Com efeito, o racismo sempre envolve conflito de grupos a respeito de recursos culturais e materiais. E opera por meio de regras, práticas e per-

cepções individuais, mas, por definição, não é uma característica de indivíduos. Portanto, combater o racismo não significa lutar contra indivíduos, mas se opor às práticas e ideologias pelas quais o racismo opera através das relações culturais e sociais. Na ideologia dominante, em geral não se reconhece que o racismo seja um problema estrutural. (...) o termo racismo é reservado apenas a crenças e ações que apoiam abertamente a idéia de hierarquias de base genética ou biológica entre grupos de pessoas. O problema dessas definições restritas de racismo é que elas tendem a fazer vista grossa à natureza cambiante do racismo nas últimas décadas. O discurso do racismo está se tornando cada vez mais impregnado de noções que atribuem deficiências culturais a minorias étnicas. Essa culturalização do racismo constitui a substituição do determinismo biológico pelo cultural. Isto é, um conjunto de diferenças étnicas reais ou atribuídas, representando a cultura dominante como sendo a norma, e as outras culturas como diferentes, problemáticas e, geralmente, também atrasadas. (p. 174)

Tal conceito permite que se explicitem expressões de racismo sem que se necessite atribuir o epíteto de racista a seus emissores —

3. Baptista (2002) assinala que, ainda assim, os livros didáticos constituem o veículo mais estudado no Brasil em pesquisas sobre discursos racistas. Das 223 pesquisas que localizou tratando de discursos racistas, no período 1987-1998, 19% analisavam livros didáticos.

4. A primeira versão do artigo havia contemplado, também, discursos racistas contra indígenas. Porém, por razões de extensão do texto e de coerência com o enfoque deste dossiê, eliminamos as referências aos povos indígenas. Sinteticamente, vale destacar quatro aspectos: a bibliografia mais recente tem tratado mais dos indígenas que dos negros (Silva, 2002); há mais pesquisadores e ativistas brancos entre seus autores do que indígenas; compartilham traços comuns, porém a representação de indígenas mantém a figura do “bom selvagem”, o que não ocorre com a do negro; o combate ao racismo dá mais ênfase à educação dos povos indígenas, como a produção de livros em línguas indígenas.

5. Preferimos usar o termo mito, ao invés de ideologia, pois reservamos este último à conceituação do racismo, sendo o mito da democracia racial apenas um modo de operação da ideologia racista. Para uma revisão do debate sobre os termos, referir-se a Guimarães (1999, 2002).

no caso dos livros didáticos, autores, ilustradores, editores, educadores, especialistas em avaliação. Com efeito, em alguns momentos, a crítica ao racismo produzido e sustentado pelos livros didáticos suscitou intensa reação de defesa, especialmente quando a representação criticada era da lavra de notáveis no panteão da literatura infanto-juvenil brasileira.

Finalmente, ao situar em mesmo plano o racismo simbólico (ideológico) e estrutural, abandona-se a busca de causa última das desigualdades raciais. Diferentemente do que alguns pesquisadores enunciaram (Munanga, 1987; Santos, 1987), consideramos que expressões de racismo em livros didáticos são mais que a ponta "do iceberg", e constituem uma das formas de produção e sustentação do racismo cotidiano brasileiro.

Panorama geral

Tomados em seu conjunto, as pesquisas e os estudos preocupados com o discurso racista em livros didáticos brasileiros apresentam, simultaneamente, tendências compartilhadas e certa diversidade.

Em primeiro lugar, referem-se exclusivamente a negros e indígenas, não tendo sido encontradas referências a outras etnias: árabes, ciganos, japoneses ou judeus. Além disso, os temas da diversidade cultural e do multiculturalismo praticamente ainda não entraram no campo de preocupações dos pesquisadores sobre livros didáticos.⁶

Os estudos focalizam, de preferência, livros didáticos para o ensino fundamental, sendo muito raros, ou inexistentes, os que elegem livros para a educação infantil, educação de jovens e adultos ou ensino superior.

Privilegiam-se os livros de História (Hollanda, 1957; Palácios, 1989; Guimarães, 1989; Carmo, 1991; Bittencourt, 1993, 1997; Pinto, 1999; Silva, 2000; Barros, 2000; Oliveira, 2000) e os de Língua Portuguesa (Moreira Leite, 1950; Bazzanella, 1957; Pinto, 1982; 1987; Silva, 1987, 1988, 2000, 2001c; Chinellato,

1996). Assim, raramente encontramos análises de livros de outras disciplinas: Triumpho (1987), sobre manuais de catequese; Pinto (1999), sobre livros de diferentes disciplinas para a formação do magistério; Oliveira (2001 e 2002), sobre livros de Ciências. Mais raros ainda são aqueles referentes a outros materiais pedagógicos que não sejam livros. Nesse caso, encontramos apenas duas referências: Heloisa Pires Lima (2002), que analisou materiais vários distribuídos em cursinhos pré-vestibular (propaganda, guias do estudante, folhetos informativos sobre processo seletivo); Rachel de Oliveira (1992), que analisou a publicação *Salve 13 de maio?*, da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, e seu uso na rede estadual de ensino.⁷ Isto é, resta todo o arsenal contemporâneo de bibliotecas de literatura infantil distribuídas pelo II PNLD (MEC), as inúmeras provas (Saeb, Enem, ENC), recentemente introduzidas no sistema nacional de avaliação, o material didático difundido por meios eletrônicos, especialmente televisão e Internet.⁸ Também tem se mantido fora de análise a produção didática considerada "alternativa" publicada por organizações do movimento negro (bem como a recente produção para escolas indígenas).

O foco das análises recai sobre o texto e as ilustrações dessa produção (Moreira Leite, 1950; Bazzanella, 1957; Pinto, 1982, 1987b, 1999; Silva, 1988, 2001c), raramente articulando-se à sua circulação ou aos modos de sua recepção, seja da parte de alunos, seja da dos professores. Silva (2002) localizou apenas sete autores que tratam também da mediação, circulação ou recepção: Costa (1997), Araújo (2001), Brandão (1995), Brandão e Micheletti (1996), Oliveira (1992), Lopes (2002); Silva (2001a). Em sua dissertação

6. Silva (2002) encontrou apenas uma referência (Pinto, 1999) que trata, incidentalmente, da diversidade cultural em livros didáticos.

7. Mais distanciada do recorte aqui efetuado, é possível mencionar a dissertação de mestrado de Eliana de Oliveira (1992) sobre o impacto da inclusão de bonecas negras no "pacote" de brinquedos distribuídos à rede municipal de creches, durante a administração de Luiza Erundina na cidade de São Paulo.

8. Temos conhecimento de uma dissertação de mestrado em andamento da autoria de Dayse Oliveira Gomes, sobre a revista *Nova Escola*. Além da dissertação de mestrado de Chirley Bazilli sobre literatura infantil (1999),

de mestrado e tese de doutorado, Ana Célia Silva (1988, 2001c) destaca o fato de que os professores entrevistados não apreenderam indícios de discriminação racial nos livros, o que a levou a perguntar, em pesquisa específica (Silva, 2001a, 2001b), se “dadas as condições necessárias para uma reflexão, os professores de ensino fundamental poderiam identificar e corrigir estereótipos em relação ao negro nos livros que utilizaram em sua prática pedagógica” (p. 15). Acrescentaríamos, ainda, ao rol de Silva (2002) a dissertação de Rachel de Oliveira (1992), que destacou a importância da mediação do professor no uso do material didático. Analisando relatórios de atividades executadas em escolas públicas estaduais do estado de São Paulo, a partir de material didático que visava o combate ao racismo, Oliveira (1992) pôde captar, em certas escolas, um uso contrário à proposta de intervenção, como a humilhação de crianças negras, colocando-as para representar o papel de escravo. Em perspectiva semelhante, Lopes (2002) analisa a construção discursiva de raça em sala de aula, quando a professora e os alunos interpretaram o texto lido *Respeito às diferenças*. A análise elucida as complexas possibilidades que estão em jogo na negociação de formas distintas de interpretação, oferecendo elementos para se captar a “hegemonia discursiva” exercida pela professora.

Os enquadres teóricos, metodológicos, conceituais e o arsenal de procedimentos têm variado bastante, guardando uma certa aproximação com enfoques privilegiados, na época, pela sociologia da educação (teorias reprodutivistas), estudos de relações raciais no Brasil (como veremos adiante), análise de conteúdo ou de discurso.

A análise de discurso (enquanto teoria e método) apresenta-se mais recentemente nessa produção brasileira (Carmo, 1991; Chinelatto, 1996; Barros, 2000; Oliveira, 2001, 2002). Tais pesquisas apontam a multiplicidade de discursos (com quebras, incongruências e contradições internas) e de estratégias discursivas que contribuem para situar o negro (e o indígena) em determinado(s) espaço(s) social(is).

Quando privilegiam o conteúdo, as pesquisas focalizam a caracterização do personagem negro (ou indígena), o contexto físico, institucional e político em que se este se move, suas relações interpessoais (Pinto, 1982; Silva, 1987). Por vezes, o recorte é temático, incidindo diretamente sobre expressões de racismo (Moreira Leite, 1950; Silva, 2000), associando-as ou não a outros temas: amor à Pátria (Moreira Leite, 1950), trabalho (Faria, 1984), exploração capitalista (Deiró, 1979).

Silva (2002) identificou três núcleos de pesquisadores que vêm estudando o racismo em livros didáticos de modo sistemático: Ana Célia Silva (1988, 2000, 2001a, 2001c), pesquisadora da UEB e militante do Movimento Negro Unificado (MNU); o Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, que elaborou pesquisas, dissertações, vídeos e guia de orientação para professores (Pinto, 1982, 1987b, 1992, 1999; Negrão, 1987, 1988; Negrão; Pinto, 1990; Rosemberg, 1985); e o grupo da Faculdade de Educação (FE) da USP voltado para a análise do livro didático no contexto do ensino de história focalizando, direta ou indiretamente, a representação de indígenas e negros (Carmo, 1991; Bittencourt, 1997; Melo, 1997; Adriane Silva, 2000; Oliveira, 2000). As pesquisas desse último grupo estão relacionadas com os estudos da historiografia cultural francesa, particularmente com os trabalhos de Roger Chartier sobre a história do livro, Alain Choppin sobre a história dos manuais escolares e de André Chervel sobre a história das disciplinas escolares (Bittencourt, 1993, 1997; Melo, 1997; Adriane Silva, 2000; Oliveira, 2000).

Em seu conjunto, a produção é relativamente frágil, teórica e metodologicamente, fragmentada e inconstante. Isto é, os textos nem sempre explicitam se dialogam com a produção ou a recepção, qual o modelo societário subjacente a suas inferências e qual o alcance das interpretações. São poucos os autores ou grupos de pesquisa que se mantêm trabalhando sobre o tema por um período relativa-

mente longo.⁹ A produção sobre livro didático ignora este capítulo, ou o trata superficialmente (Freitag et al., 1989; Munakata, 1997, 2000; Em Aberto, 1996), da mesma forma que, com raras exceções, essa produção ignora o acúmulo de conhecimentos sobre livros didáticos no Brasil. Complementarmente, estudos sobre relações raciais no Brasil, especialmente sobre o movimento negro nas décadas de 1980 e 1990, apesar de mencionarem o combate ao racismo em livro didático como um dos itens do seu ideário político, omitem o acervo de pesquisas sobre livros didáticos (D'Adesky, 2001; Guimarães, 2002). A despeito da tiragem bastante significativa, os livros didáticos não entram na configuração da representação do negro na mídia (D'Adesky, 2001). Além disso, observa-se uma quase que ausência de referências a outros estudos sobre o próprio tema. À exceção de pesquisas do próprio autor, ou de grupos de autores com filiação direta, são raras as citações, as discussões, as contraposições e críticas, mesmo em estudos de mesma universidade ou programa de pós-graduação (Silva, 2002). Isto é, defrontamo-nos com uma cultura e carências que são velhas conhecidas da academia brasileira. Além da necessidade de aprofundamento teórico conceitual indispensável à constituição de um campo de estudos, notamos algumas lacunas nesse conjunto de textos: ausência de diálogo com o campo de estudos das relações raciais no Brasil; pouca preocupação com o tratamento dado à História da África, disciplina reivindicada pelo movimento negro para integrar o currículo escolar; pouca atenção dada ao vocábulo racial "nativo", usado nos livros didáticos. As implicações são sérias: dificilmente poderíamos falar em campo de conhecimento constituído. Assim sendo, a retaguarda disponível para propor e implementar ações práticas é frágil, para além do diagnóstico genérico "os livros didáticos brasileiros são racistas", e da palavra de ordem genérica "é necessário mudá-los".

Finalmente é necessário apontar que a agenda de pesquisas ainda não mostrou inquietação com expressões de racismo no processo

de produção do livro didático. Ou seja, não sabemos como este florescente nicho do mercado de trabalho vem lidando com as desigualdades raciais. Parece-nos pertinente perguntar: como se situam brancos e negros nos diferentes postos de trabalho relacionados à produção, distribuição e avaliação de livros didáticos incluídos no PNLD?

Enunciando o racismo nos livros didáticos

Comparado aos padrões norte-americanos e sul-africano de relações raciais — que conheceram formas legais de *apartheid*, adotando o sistema classificatório da hipodescendência¹⁰ —, o padrão brasileiro tem sido considerado "cordial", ou seja, "não racista". Porém, tal demarcação racial brasileira, baseada em critérios de aparência e de intensa miscigenação, acarretando um alto índice de população mestiça, foi e ainda é um elemento de sustentação do mito da democracia racial (Skidmore, 1991). Essa posição, hegemônica até os anos 1950,

foi contestada por três grandes linhas de divergência: a chamada escola de São Paulo, liderada pelo sociólogo Florestan Fernandes; os militantes afro-brasileiros; e uma nova geração de cientistas sociais (quase todos brancos), principalmente demógrafos. (Skidmore, 1991, p. 10)

A chamada "escola de São Paulo" contou, além de Florestan Fernandes, com a participação de figuras importantes (Octavio Ianni, Thales de Azevedo, Charles Wagley, Roger Bastide, Noemi Silveira, Fernando Henrique

⁹. Exceções: Ana Célia Silva, Regina Pahim Pinto e o grupo do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, com sua extensão para o NEGRi do Programa de Psicologia Social da PUC-SP.

¹⁰. A hipodescendência, como regra de classificação racial, atribui a pertença racial de uma pessoa a partir de seus ascendentes. É o sistema que impera nos Estados Unidos e que se traduz, também, pela expressão "uma gota de sangue".

Cardoso), que desenvolveram, inicialmente, afinidades em torno de um projeto encomendado pela Unesco que visava entender as relações raciais no Brasil. Apoiados em um referencial marxista ou weberiano, tais estudiosos identificaram “preconceito de cor” no Brasil (Skidmore, 1991) convivendo com a experiência de que “o brasileiro tem preconceito de ter preconceitos”. Porém, na perspectiva teórica de Fernandes, as desigualdades raciais atuais da sociedade brasileira seriam resquícios do passado escravista, superáveis a partir da integração de negros na sociedade de classes, quando restaria, então, a igual condição de exploração do proletariado branco e negro.

É nessa época (anos 50) que se iniciam os primeiros estudos sobre “preconceitos e estereótipos” raciais em livros didáticos no Brasil, como veremos mais adiante, contribuindo para problematizar o mito da democracia racial.

Para Skidmore (1991, p. 10), o regime militar e a decorrente expulsão de Fernandes e Ianni da Universidade de São Paulo interromperam esse fluxo de pesquisas. Skidmore (1991) destaca, também, no cerceamento das investigações sobre relações raciais no Brasil, a própria postura das esquerdas:

É interessante que grande parte da esquerda, embora em oposição ferrenha ao regime militar, também encarava a raça como questão estritamente secundária. Qualquer coisa que pudesse parecer discriminação racial era, nessa visão, decorrente da estratificação social. (Skidmore, 1991, p. 10)

Vozes contrárias ao mito da democracia racial vêm sendo, desde então, emitidas pelas diversas manifestações de ativistas negros que têm elegido a educação como uma das áreas privilegiadas de atuação (Oliveira, 1992; Pinto, 1992). Em seu ativismo contemporâneo, durante e após o processo de abertura política, o movimento negro vem se interessando e denunciando o racismo no livro didático, visando, especialmente, a uma pro-

posta mais ampla de alteração curricular (Silva, 1987; Triumpho, 1987).

Destacam-se, também, outros grupos formados por uma nova geração de pesquisadores (brancos e negros) que procuram apreender e compreender o racismo brasileiro. É a esse grupo de contestadores do mito da democracia racial que se somam algumas das pesquisas sobre discriminações, preconceitos, estereótipos raciais contra negros nos livros didáticos e paradidáticos, como os de Rosemberg e colaboradoras (1980), Pinto (1981), Negrão (1988), Piza (1995), Bazilli (1999) e Silva (em andamento).

Negrão (1988) apreendeu três momentos na produção de pesquisas sobre racismo nos livros didáticos: um primeiro momento que se caracterizou pela busca da apreensão de “explicitação de preconceito” nos livros didáticos; um segundo, que se distinguiu pelo desvelamento de preconceitos, estereótipos e discriminações implícitos, o que foi possível graças ao questionamento do mito da democracia racial e à ênfase decorrente dos novos estudos sobre relações raciais na busca de desigualdades raciais, agora apoiados em novas técnicas de análise de conteúdo; e um terceiro momento que se demarcou por estudos que permitiram a apreensão de discriminações na própria constituição desse gênero literário, isto é, apreendeu-se que a literatura didática (e paradidática) tem sido criada visando ao aluno branco. Ou seja, ela não apresentaria apenas uma imagem deteriorada do negro, mas teria como pressuposto a interlocução de um leitor branco.

Os estudos sobre preconceito racial e livros didáticos e paradidáticos no Brasil iniciaram-se na década de 1950 com a pesquisa de Dante Moreira Leite (1950): “Preconceito racial e patriotismo em seis livros didáticos primários brasileiros”. Se, de um lado, nesse estudo, o autor não captou a explicitação de preconceito racial, de outro, encontrou indícios de tratamento discriminatório contra negros e que foram confirmados por pesquisas posteriores:

a não representação de personagens negros na sociedade descrita nos livros; a re-

apresentação do negro em situação social inferior à do branco; o tratamento da personagem negra com postura de desprezo; a visão do negro como alguém digno de piedade; o enfoque da raça branca como sendo a mais bela e a de mais poderosa inteligência; o combate ao preconceito através da História do Brasil. (Negrão, 1988, p. 53)

O estudo pioneiro de Moreira Leite (1950) foi seguido por dois trabalhos: “Valores e estereótipos em livros de leitura” de Bazzanella (1957) e a pesquisa *Estereótipos e valores nos compêndios de História destinados ao curso secundário brasileiro* (Hollanda, 1957). Ambos foram realizados no contexto institucional do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), integrando um projeto patrocinado pela Unesco.¹¹ Bazzanella, buscando nos textos explícitações de preconceito racial, encontrou-as, também, poucas vezes, nos livros de leitura, mas apreendeu traços de tratamento discriminatórios dispensado aos personagens negros.

Apreende-se, nessas primeiras pesquisas, uma concepção latente de que o racismo (via preconceito) se expressaria em proposições de hostilidade racial ou proposições que defendessem a inferioridade natural dos negros, à maneira das teorias racistas do século XIX. Daí a expressão que passou a circular, “preconceito ou racismo explícito ou implícito”. Além do preconceito, as pesquisas da época privilegiam o conceito de “estereótipo”, que vinha sendo popularizado pela entrada da psicologia social no Brasil¹² (Quadro 1).

No final dos anos 1970, e no transcorrer dos anos 1980, ocorreu uma nova onda de estudos que tratam direta, ou indiretamente, do tema, o que parece ser fruto tanto de novas tendências nos estudos sobre relações raciais no Brasil, quanto de movimentações no campo da educação. O surgimento das teorias reprodutivistas no âmbito da sociologia é aventado por Pinto:

Embora nem sempre estes estudos cheguem a explicitar a linha teórica que os sustenta,

pode-se perceber que todos eles, de uma maneira ou de outra, se inspiram nas teorias reprodutivistas, enfatizando assim o papel da escola como reprodutora das discriminações existentes na sociedade contra determinadas categorias étnico-raciais. (Pinto, 1992, p. 42)

Nesse conjunto, o tema do racismo pode ser tratado subsidiariamente (Franco 1982; Faria 1984; Deiró 1979), ou mais centralmente (Pinto, 1981). É, também, nesse período que o movimento negro passa a explicitar seu interesse pelo tema.

Partindo de outros pressupostos políticos e teóricos – combate ao racismo em sua versão brasileira, a desigualdade racial como um dos eixos de constituição da sociedade brasileira – algumas pesquisas propuseram novas metodologias capazes de captar as nuances de discriminações raciais contra negros no Brasil e na África, em perspectiva histórica ou não, produzidas e veiculadas pelos livros didáticos (Pinto, 1981; Silva, 1988). De modo geral, essas pesquisas chegaram a conclusões muito parecidas entre si¹³ (Quadro 2).

Os resultados das pesquisas dos anos 1980 e 1990, que analisaram representações contemporâneas no negro nos textos e nas ilustrações, permitem apreender um quadro de depreciação sistemática de personagens negros, associada a uma valorização sistemática de personagens brancos (Pinto, 1981; Silva, 1988).

11. Seria necessário aprofundar a pesquisa histórica, verificando a possível articulação deste projeto com o grande projeto patrocinado pela Unesco e que originou a chamada “Escola de São Paulo”.

12. Hollanda (1957) menciona um projeto não realizado, no Brasil, de Otto Klineberg, um dos introdutores da psicologia social no país, no final dos anos 1940, sobre o racismo em livros didáticos. Na bibliografia italiana encontramos o trabalho de Klineberg, O.; Tentori, T.; Crespi, F. e Thaulero, F. *Religione e pregiudizio. Analisi di contenuto dei libri cattolici di insegnamento religioso in Italia e Spagna*. Firenze: Capelli, 1968.

13. A literatura infanto-juvenil esteve menos contemplada em tais estudos. Destacamos as seguintes pesquisas e estudos: Maria Romano Schreiber (1975) “As minorias étnicas na literatura infanto-juvenil brasileira”; Rosemberg e colaboradoras (1980) “Os modelos culturais na literatura infanto-juvenil brasileira”; a tese de doutorado de Edith Piza, a dissertação de mestrado de Chirley Bazilli (2000) e os textos de Fanny Abramovich (1978) e de Edmir Perrotti (1979 e 1986), estes últimos, filiando-se à tradição ensaística e não à pesquisa propriamente dita.

Quadro 1. Referências sobre estereótipos e preconceitos na literatura didática brasileira na década de 1950.

Autor	Pesquisa/Publicação	Resultados
Dante Moreira Leite (1950)	"Preconceito racial e patriotismo em seis livros didáticos primários brasileiros."	Chegou-se às seguintes formas assumidas de preconceito: caracterização de personagens negros em situação social inferior; superioridade da raça branca em beleza e inteligência; postura de desprezo e/ou piedade em relação aos negros e combate do preconceito por exemplos da História do Brasil.
Programa de Atividades do CBPE e UNESCO (1956 e 1957)	"Projeto de análise do conteúdo de livros didáticos e de manuais utilizados por professores e alunos."	Avaliação do impacto desse material sobre as crianças leitoras. Como resultado desse projeto dois artigos foram publicados por Bazzanella e Holanda, em 1957.
Bazzanella (1957)	"Valores e estereótipos em livros de leitura."	Análise de dez livros de leitura destinados à 4ª série primária, em busca de estereótipos e valores explícitos. Os resultados: incidência mínima de preconceito explícito (duas vezes). A partir de observações, detectou-se que a figura do negro estava associada a funções subalternas, escravidão e à figura do contador de histórias.
Hollanda (1957)	"A pesquisa de estereótipos e valores nos compêndios de História destinados ao curso secundário brasileiro."	Análise de 20 manuais do antigo curso ginásial (quatro de História Moderna e Contemporânea; seis de História da América e dez de História do Brasil). Os resultados: cinco manuais referiam-se à escravidão como algo condenável; quatro aos maus-tratos durante o tráfico, sendo a figura dos donos de escravos positiva (não referido os maus-tratos por eles dispensados). A maioria dos manuais justificava a escravidão como uma necessidade econômica.

Fonte: Negrão (1988).

Quadro 2. Algumas características detectadas pelos estudos sobre representações das categorias étnico-raciais em livros didáticos brasileiros.

<p>§ Importância de personagens. Branco como representante da espécie, muito mais freqüente nas ilustrações, representado em quase a totalidade de posições de destaque e ilustrações de capas (Pinto, 1987; Silva, 1987, 1988a, 1988b); negro menos freqüente nas ilustrações, prioritariamente identificado pela etnia, ao passo que o branco por nome próprio e atributos familiares (Pinto, 1987; Silva 1988a). Estudo posterior de Silva (2000, 2001a) aponta maior índice de representação de negros no centro ou em posições de destaque e aumento proporcional de número de personagens, mantendo a sub-representação de negros. Personagens negros aparecem menos freqüentemente em contexto familiar (Pinto, 1987; Silva, 1987, 1988a, 2000, 2001a). Quando apresentada, a família é invariavelmente pobre (Triunpho, 1987). Os papéis familiares são omitidos ou menos numerosos (Silva, 1988).</p>
<p>§ Personagens negros desempenham um número limitado de atividades profissionais, em geral as de menor prestígio e poder (Pinto, 1987; Silva, 1987, 1988a, 2000, 2001a). Relata a diversificação de papéis e funções profissionais dos negros, e a representação dos mesmos com poder aquisitivo.</p>
<p>§ Crianças negras representadas em situações consideradas negativas, raramente em contexto escolar ou desempenhando atividades de lazer (Silva, 1988a, 2000, 2001a) afirma a humanização no tratamento, com menções positivas à criança negra; a utilização de nome próprio para tal criança; a presença em práticas de atividades de lazer e em situação escolar.</p>
<p>§ Tratamento estético das ilustrações apresenta o negro com traços grotescos e estereotipados (Pinto, 1987; Silva, 1987, 1988a). Silva (2000, 2001a) relata a representação positiva de características fenotípicas.</p>
<p>§ Apresentação dos negros e mestiços prevalentemente como personagens sem possibilidade de atuação na narrativa, em posição coadjuvante ou como objeto da ação do outro, em contraponto com os personagens brancos, com maiores possibilidades de atuação e autonomia (Pinto, 1987, Chinellato, 1996).</p>
<p>§ Contexto sociocultural do negro omitido nos livros analisados, nos quais prevaleceram os valores da cultura européia (Triunpho, 1987; Silva, 1988a, 2000, 2001a; Chinellato, 1996; Oliveira, 2000). A complexidade das culturas africanas não foi abordada (Pinto, 1999).</p>
<p>§ Livros didáticos mantiveram a população negra confinada a determinadas temáticas que reafirmam o lugar social ao qual ela está limitada (Oliveira, 2000).</p>

Fonte: Negrão (1988).

§ Discursos das crônicas transcritas em livros didáticos apresentaram as concepções preconceituosas compartilhadas, ou "introjetadas", pelos personagens negros (Chinellato, 1996).
§ Personagens negros tratados pelas crônicas são pobres ou miseráveis e desempenham os papéis sociais estereotipados ou estigmatizados. Por outro lado, as narrativas das crônicas fazem uso da existência do preconceito e do ridículo a que este submete os agentes preconceituosos. Nota-se a "polifonia" dos textos, que comunicam mensagens diversas, por vezes contraditórias, por meio de recursos discursivos diversificados (Chinellato, 1996).
§ Predominância de perspectiva eurocêntrica da história. Negação de outros pontos de vista e omissão de fatos históricos que concorreriam com a visão européia (Triumpho, 1987, Negrão, 1988; Oliveira, 2000).
§ Oliveira (2000) e Pinto (1999) relatam que os livros didáticos assimilaram determinadas críticas que foram realizadas, passando a tratar de eventos históricos antes relegados, e iniciando a inclusão do negro como participante em processos históricos. Mas ainda encontraram-se, nos textos didáticos, afirmações restritivas e abordagens simplificadoras. Relatam a ênfase na representação do negro escravo, vinculado-o a uma passagem daquela condição à de marginal contemporâneo, pouco tratada a diversidade de sua condição (Oliveira, 2000). No que se refere à resistência negra enfatizaram-se manifestações individuais em lugar de coletivas.

Fonte: Silva (2002).

A depreciação se associa a uma naturalização e universalização da condição de ser branco: sua pertença racial não necessita ser explicitada (Pinto, 1981; Silva, 2001c). Os principais indicadores são os transcritos no Quadro 2: sub-representação de negros (e indígenas) no texto e ilustrações; atribuição de papel subsidiário, na construção literária, pictórica e no contexto social, aos personagens negros, adultos e crianças, levando a sua associação sistemática à posição de subalternidade; sub-representação de alunos e professores negros. Além disso, no texto e nas ilustrações, ocorre, por vezes, associação da negritude à animalidade (Pinto, 1981; Silva, 1988; Chinellato, 1996).

Silva (2000, 2001c), analisando uma amostra de livros didáticos de Língua Portuguesa para as séries iniciais do ensino fundamental, identifica em um grupo de livros que "apresentavam maior frequência de representações positivas do negro" (5 títulos) algumas tendências novas: humanização no tratamento, com menções positivas à criança negra; utilização de nome próprio para referir-se à criança negra; ausência de associação entre animais negros e negros; maior destaque nas ilustrações; diversificação de contextos sociais, familiares e profissionais na representação de negros; valoração positiva de traços físicos.

A despeito desses sinais de mudanças, ainda é possível encontrar livros didáticos que veiculam imagens violentamente discriminatórias

contra os negros, como *Banzo, tronco e senzala*, publicado em 1996, pela editora Habra, de autoria de Elsi Nascimento e Elzita Melo Quinta, com ilustrações de negreiros e que foi proibido de circular nas escolas públicas do Distrito Federal (*O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 11 mar. 2003, p. A12).¹⁴

O notável é que tais componentes racistas podem conviver com a exortação de valores igualitaristas e lições de combate ao racismo. A busca de uma integração entre essas duas tendências (propostas de combate ao preconceito e exortação igualitarista associada à discriminação racial) provocou interpretação de Rosemberg (1985) sobre a literatura infanto-juvenil considerada, no Brasil, como literatura paradidática.

Se bondade, fraternidade, honestidade, respeito mútuo, controle dos impulsos primários constituem princípios judiciosamente externados [pela literatura infanto-juvenil], discriminação, opressão, negação e violência, constituem princípios-guia na criação de personagens. Se, de um lado, a caça ao índio é explicitamente condenada, a narrativa apresenta, por outro, um personagem índio próximo à animalidade. Se a crítica ao

14. Reativando o violento repertório racista de associar negros a animais, o livro foi denunciado por um pai ao senador Paulo Paim que levou a denúncia ao governador do Distrito Federal, Joaquim Roriz, que proibiu seu uso pela escola pública, mandou recolher os exemplares e recomendou às escolas particulares que não o adotassem.

preconceito racial é objeto de longo discurso, o negro é tratado como objeto. (Rosemberg, 1985, p. 77)

Ou seja, para Rosemberg (1985), a literatura infanto-juvenil estabelece uma relação entre desiguais — o adulto que narra ou ensina à criança uma sociedade adulta branca idealizada — e uma relação entre iguais, quando o autor, ilustrador, crítico, editor e bibliotecário criam para um público, que se representa como sendo formado por crianças e adolescentes brancos, a visão branca dominante sobre a raça negra.

É esta dualidade igual-desigual que explica o fato de, num mesmo texto, discursos igualitários coexistirem com representações discriminatórias de personagens. O preconceito veiculado pela literatura se justifica na medida em que tais obras são produzidas para educar a criança branca. (Negrão, 1987, p. 86)

Isto é, o adulto branco das elites brasileiras.

Quanto aos antigos livros de Estudos Sociais e aos antigos e atuais livros de História, as pesquisas evidenciam como tendência predominante a perspectiva eurocêntrica, a ênfase na representação do negro associado à escravidão, a omissão a práticas de resistência negra, o tratamento de negros como objeto.

Oliveira (2000), analisando livros de História publicados entre 1978 e 1998, apresenta como temas recorrentes: “trabalho negro e resistência, formação do povo brasileiro, eurocentrismo e cultura dos povos africanos” (p. 50). O autor relata que mesmo em obras que anunciam, em suas apresentações, a tentativa de romper com os paradigmas da chamada “história tradicional”, a narrativa “eurocêntrica” acaba sendo prevalente. Ao discutir a apresentação, pelos livros didáticos, do processo de escravidão, apresenta dados sobre uma modificação na forma de abordagem dos conteúdos. Os livros de primeira década do período de

abrangência do estudo “guardam uma maior proximidade com linhas historiográficas mais tradicionais” (p. 78), que, em geral, não apresentavam o negro como sujeito histórico, mas como dependente de ação de outros. Nos livros de edição mais recente, com a utilização de outras perspectivas historiográficas, ocorreu a diminuição dessa tendência. Por exemplo, sobre a abolição, tais livros vão além da simples apresentação da Princesa Isabel e de outros abolicionistas. Mas, no geral, ainda mantém uma homogeneidade na representação do negro. São muitas ilustrações que apresentam o negro escravo, vinculando-o à passagem daquela condição à de marginal contemporâneo, pouco trabalhando a diversidade de sua condição. As ilustrações, em sua maior parte, mantêm o modelo de “imagens canônicas” (Saliba, 1998, apud Oliveira, 2000, p. 1.067): “A maioria das ilustrações, assim como ocorre com os textos, é sobre trabalho escravo (...)”. “Outra imagem símbolo da representação do negro nos livros didáticos relaciona-se ao seu cativeiro. As imagens do século XIX, produzidas por Debret e Rugendas, são presenças obrigatórias nos livros didáticos” (p. 106 e p. 107).

Escutando cinco professores de História, militantes do movimento negro, Oliveira (2000) informa:

No entender dos entrevistados o livro didático estaria, em síntese, prejudicando a população negra. Em primeiro lugar, por veicular uma organização de conteúdo que não permite ao negro ter visibilidade enquanto sujeito do processo histórico. Em segundo, o livro didático mantém a população negra confinada a determinadas temáticas que reafirmam o lugar social ao qual ela está limitada. Por último, foi criticado o fato dos livros estarem substituindo o mito da democracia racial, pelo mito da mestiçagem que anularia a construção de uma identidade negra. (p. 127)

Pinto (1999) também nota modificações em livros de História destinados à forma-

ção do magistério. A autora aponta, ao lado da persistência de enfoques “tradicionais” — a ênfase no negro escravo, a omissão quanto à complexidades das culturas africanas —, algumas mudanças, mitigadas é verdade. Assim, se os livros abrem espaço para a resistência negra, sua ênfase se dá em manifestações individuais. Menciona-se, pois, o “herói da consciência negra”, Zumbi dos Palmares. Omitem-se, porém, manifestações de resistência coletiva.

Combatendo o racismo em livros didáticos

É curioso que essa produção bastante reduzida de pesquisas e estudos sobre o racismo em livros didáticos e esses frágeis sinais de mudança convivam com um certo alarde em torno do tema na ação política, seja ela governamental ou dos movimentos sociais. A despeito desse interesse, as ações que vêm sendo desenvolvidas por diversos atores sociais — governo, militantes, educadores, pesquisadores — no combate ao racismo em livros didáticos, ainda não suscitaram sistematização. Portanto, faltando-nos apoio em estados da arte já consolidados, consideramos esta nossa revisão como preliminar, sem dúvida omitindo experiências relevantes.¹⁵

O combate ao racismo nos livros didáticos consubstanciou-se por meio de uma série de ações impulsionadas e desenvolvidas pelos movimentos sociais, especialmente pelo movimento negro, subsidiado por pesquisadores negros e brancos e implantadas pelo Estado.¹⁶

Há uma intensa concordância, entre pesquisadores negros, brancos e ativistas negros, quanto à centralidade da educação no ideário das diversas expressões do movimento negro, desde a constituição da Frente Negra Brasileira, primeira organização negra brasileira a atuar no campo político, desde os anos 1930 (Oliveira, 1992; Pinto, 1992; Gonçalves, 2000; D’Adesky, 2001; Guimarães, 2002). Porém, a atenção ao livro didático e à reformulação curricular, espe-

cialmente em relação ao ensino da História da África, entraram na agenda do movimento negro apenas após a constituição do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1979.

A matriz política do MNU foi orientada por duas “balizas principais — o nacionalismo e a esquerda — e a busca de africanidade se desenvolverá entre os campos acadêmico e artístico” (Guimarães, 2002, p. 99). Tais balizas expressam-se em um anti-racismo diferencialista, que “considera ser necessário preservar as identidades culturais diante dos efeitos da cultura ocidental hegemônica que homogeneiza e desenraiza o indivíduo negro, ao mesmo tempo em que espalhou uma imagem depreciada e deformada do negro e de seu grupo” (D’Adesky, 2001, p. 161). É nesse contexto que se integram a crítica e a proposta de reformulação curricular, explicitando-se o livro didático, em virtude de sua depreciação do negro, e a História da África, alimento para identidade cultural.

O momento político brasileiro — início do processo de abertura política e a mobilização de outros movimentos sociais, especialmente o das mulheres —, abriu canais para a criação dos Conselhos do Negro, órgãos de governo com representação dos movimentos sociais. Inaugurando a experiência, o governo estadual, durante a gestão de Franco Montoro, criou o Conselho da Comunidade Negra do Estado de São Paulo. De lá para cá, foram criados 56 conselhos municipais no estado de São Paulo e mais quatro conselhos estaduais (comunicação pessoal de Hélio Silva, junho 2003).

15. Um auxílio valioso para esta empreitada foram os livros de autoria de Hélio Silva Júnior (1998, 2002) — *Anti-racismo: coletânea de leis brasileiras (federais, estaduais, municipais) e Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais* — e a dissertação de mestrado de Rachel de Oliveira (1992).

16. Aqui, também, notam-se diferenças entre as propostas e ações direcionadas ao combate ao racismo contra negros e indígenas. No eixo indígena, a ação proveio, principalmente, de pesquisadores e ativistas brancos enfatizando a educação escolar indígena. No caso dos negros a ação proveio, principalmente, de ativistas e pesquisadores negros, enfatizando mudanças no currículo escolar e o combate a “estereótipos, preconceitos e discriminações” nos livros didáticos.

Desde o manifesto de lançamento do MNU, em 1979, passando pelos conselhos estaduais e municipais e pelas organizações não-governamentais negras contemporâneas,¹⁷ até o documento entregue a Fernando Henrique Cardoso (em 1995, durante a Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida), o combate ao racismo no livro didático esteve presente na pauta de propostas e reivindicações do movimento negro (D'Adesky, 2001; Guimarães, 2002), do mesmo modo que o combate ao sexismo nos livros didáticos, no contexto da crítica à "educação diferenciada", foi constitutivo da agenda do movimento feminista brasileiro (Rosemberg, 2002).

Assim, pesquisas, seminários, encontros, publicações, oficinas, vídeos foram e continuam sendo realizados sobre educação e raça, tratando sempre, entre os temas, do racismo e seu combate nos livros didáticos e da modificação do currículo escolar visando à inclusão da História da África.

Três elementos significativos devem ser destacados como forças impulsionadoras dessas ações: a movimentação social pela nova Constituição (1988), a comemoração do Centenário da Abolição e, mais recentemente, a III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, em 2001. Como sói acontecer, grandes eventos estimulam a realização de outros eventos, produção de textos e ganham a mídia numa bola de neve. Nas últimas décadas, na esfera governamental, muitos dos impulsos a ações visando ao combate do racismo decorreram, também, da adoção, em 1996, do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que tem contemplado capítulos ou tópicos sobre educação, negros e indígenas, entre outros.

Essa base de sustentação foi imprescindível para respaldar a intensa mobilização na preparação brasileira e sua participação na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Sob a égide do Ministé-

rio da Justiça (Secretaria de Estado dos Direitos Humanos) foram realizados seminários regionais preparatórios (Sabóia, 2001), Relatório do Comitê Nacional (Brasil: Ministério da Justiça, 2001), entre outros.

Todos esses documentos fazem referência explícita ao combate ao preconceito, discriminação ou estereótipos raciais em livros didáticos, especialmente no que se refere aos relativos aos negros. Por exemplo: o Programa Nacional de Direitos Humanos (Brasil. Ministério da Justiça, 2002, proposta 214) propõe "Apoiar o processo de revisão dos livros didáticos de modo a resgatar a história e a contribuição dos afrodescendentes para a constituição da identidade nacional" (p. 42); o Relatório do Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (Brasil. Ministério da Justiça, 2001, p. 26) destaca, entre as medidas governamentais, "a revisão dos conteúdos dos livros didáticos visando a eliminar a veiculação de estereótipos e a introdução do tema da diversidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais". Os relatórios preliminar (NEV, 2001) e do Comitê Nacional (Brasil. Ministério da Justiça, 2001) apresentam um bom sumário sobre as ações governamentais e legislativas referentes à questão. Entre essas ações destacam-se a avaliação dos livros didáticos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e a legislação a partir da Constituição Federal de 1988.

O Programa Nacional do Livro Didático

Guy de Hollanda (1957) identifica como uma das primeiras ações do governo federal brasileiro que pode ser entendida como de

17 . Como Fala Preta, Casa Dandara, Geledés, Centro de Articulação de Populações Marginalizadas, Núcleo de Estudos do Negro ou Centro de Estudos de Relações de Trabalho e Desigualdade.

combate à xenofobia em livros didáticos nacionais o convênio firmado pelo Brasil com a Argentina e México, em 1933:

(...) [repúblicas] animadas do desejo de ainda mais estreitar as relações de amizade que as unem, convencidas de que essa amizade mais se consolidará pelo perfeito conhecimento que tenham as novas gerações, tanto da geografia como da história de suas respectivas pátrias, *expurgados os textos de ensino daqueles tópicos que recordam paixões de épocas pretéritas*, quando ainda não se haviam perfeitamente consolidado os alicerces de suas nacionalidades (...). (Convênio entre Brasil e Argentina de 10.10.1933, apud Hollanda, 1957, p. 203-204, grifos nossos)

Os artigos I e II do convênio operacionalizam o “expurgo” mediante a revisão dos livros de História e a atualização periódica das estatísticas nacionais nos livros de Geografia.

Em 1936 “foi constituída, no Itamarati, a Comissão Brasileira Revisora dos Textos de História e Geografia” que, a despeito de ter criado normas para orientar o “expurgo”, nunca chegou a aplicá-las, pois lhe faltou poder de sanção. Tais atribuições passaram, em 1938, à Comissão Nacional do Livro Didático, criada pelo Decreto-lei nº 1.006, considerado a certidão de nascimento da política nacional do livro didático.¹⁸ De lá para cá, o órgão responsável pela política do livro didático no MEC passou por várias transformações e denominações (Brasil. MEC, 2000, anexo 1).¹⁹

Na literatura disponível, não encontramos referência a uma preocupação específica com componentes racistas nos livros didáticos até a implantação, em 1996, do processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos no PNLD.

Embora a compra desses livros sempre envolvesse volumes e cifras de grande monta (...), em nenhum momento o Ministério vinha se

propondo (...) a discutir a qualidade e a correção dos livros que adquiria e que fazia chegar às mãos dos alunos e professores das escolas públicas do ensino fundamental. No entanto, estudos e investigações sobre a produção didática brasileira vinham, relativamente, desde meados da década de 1960, denunciando a falta de qualidade de parte significativa desses livros: seu caráter ideológico e discriminatório, sua desatualização, suas incorreções de conteúdo e metodologias. (Brasil. MEC, 2000, p. 7)

Entre os critérios de avaliação dos livros didáticos comprados e distribuídos pelo PNLD foram incluídos aqueles específicos sobre questões raciais e que se referem a preconceitos de “origem, raça e cor” e, mais recentemente, de “origem, cor e etnia”. Assim, os critérios para a avaliação das representações raciais elaborados pelo PNLD variaram nos últimos anos (Brasil. MEC: 2000, Anexo 3).

Nos PNLD de 97 e 98, a formulação foi idêntica: “Os livros não podem expressar preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

Os PNLD de 1999 e 2000 alteraram a formulação:

Contribuição para a construção da cidadania. Em respeito à Constituição brasileira e para contribuir efetivamente para a construção da ética necessária ao convívio social e à cidadania, o livro didático não poderá: veicular preconceitos de origem, cor, condição socioeconômica, etnia, gênero e qual-

18. Sínteses sobre as políticas nacionais dos livros didáticos podem ser encontradas em: Freitag e colaboradores (1987), Munakata (1997), Brasil.MEC (2000, 2002).

19. As mudanças organizacionais foram: criação da Colted (Comissão do Livro Técnico e Didático), em 1966, durante a vigência do acordo MEC/USAID; o Plidéf (Programa do Livro Didático), em 1971, sob a égide do Instituto Nacional do Livro; a Fename (Fundação Nacional do Material Escolar) em 1976; incorporação do Plidéf pela FAE (Fundação de Assistência ao Estudante) em 1983; o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) em 1985 (Fonte: Brasil. MEC, 2000, anexo 1).

quer outra forma de discriminação; fazer doutrinação religiosa, desrespeitando o caráter leigo do ensino público. Qualquer desrespeito a esses critérios é discriminatório e, portanto, socialmente nocivo.²⁰

Os livros avaliados pelo PNLD recebem uma classificação: *** recomendados com distinção, ** recomendados, * recomendados com ressalvas e não recomendados/excluídos. Os livros recomendados são incluídos no Guia de Livros Didáticos (impresso e pela Internet), para os professores selecionarem. O volume de títulos avaliados é alto, notando-se um aumento gradativo na proporção de livros recomendados. Assim, foram avaliados: 569 títulos para as quatro primeiras séries do ensino fundamental, pelo PNLD de 2001, dos quais 54,41% foram recomendados (pelo PNLD de 1997, apenas 22,53% haviam sido recomendados); 414 títulos para as 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, pelo PNLD de 2002, dos quais 62,50% foram recomendados (pelo PNLD de 1999, haviam sido recomendados apenas 49,77%) (Fonte: Brasil. MEC, 2002, p. 298).

Se a inclusão, nos critérios de avaliação dos livros didáticos, do critério “preconceitos” pode ser considerada um avanço — pois, pelo menos, problematiza o mito da democracia racial e alerta os responsáveis pela produção de livros didáticos sobre aspectos críticos —, encontramos, na bibliografia, algumas restrições sobre seu impacto.

Uma primeira restrição vem de pesquisas realizadas pelo próprio MEC/PNLD sobre a escolha dos professores. “Pelo estudo, as escolhas demonstram, predominantemente, um padrão de preferência pelos livros situados nas categorias menos valorizadas pela avaliação (...)” (Brasil. MEC, 2002, p. 314), o que levou o MEC a considerar a necessidade de ações sistemáticas para orientar professores no uso de livros didáticos. Portanto, recomendação não significa uso, como não-recomendação/exclusão não indica “não-uso” do livro em sala de aula pelo professor.

Além disso, Beisiegel (s/d), que analisou os pareceres emitidos pela comissão sobre os livros excluídos ou não recomendados, mostrou que, em sua maioria absoluta, os pareceres excluíram os livros por motivos outros que não o critério de veicular “preconceitos”. O problema decorre da forma de avaliação, orientada pela busca de explicitação de preconceitos entendidos como expressão direta de hostilidade ou depreciação racial. Como vimos, raramente o discurso racista se apresenta dessa forma, e mesmo determinados textos que reafirmam postura anti-racista podem veicular mensagens racistas, o que só pode ser apreendido por conceituação e metodologia pertinentes. Faltou à avaliação a integração do refinamento teórico, conceitual e metodológico que vem orientando pesquisas sobre relações raciais no Brasil. Faltou, também, atentar aos resultados das pesquisas, que desde 1950, vêm mostrando a falácia de buscar-se explicitações de preconceito ou manifestações de racismo à maneira do século XIX.

Para a mesma pesquisa, Beisiegel (s/d) entrevistou editores de livros didáticos que manifestaram concordância com o critério do PNLD de exclusão de livros que veiculem preconceitos, descrevendo iniciativas das próprias editoras para eliminar nos textos expressões e tratamentos preconceituosos. Segundo Beisiegel, o resultado mais significativo foi o tratamento mais cuidadoso das ilustrações, mas, como se evidenciara nas avaliações da comissão, as modificações pecaram por ficar restritas a expressões grotescas de racismo.

Beisiegel (s/d, p. 31) afirma que “os movimentos podem exigir que as equipes do PNLD

20. Não encontramos explicação ou análise sobre a modificação dos termos usados (o IBGE manteve a denominação *cor/raça* no Censo 2000 e nas pesquisas domiciliares subsequentes) nem tampouco sobre a composição racial do grupo ou comissão que vem orientando tais decisões. Além disso, o caput passou a ser construção da cidadania e da ética para o convívio social. Tais modificações necessitariam ser debatidas, para entender-se seu significado, que permite uma interpretação de restrição de sentido: poderíamos entender as últimas formulações como derivadas de uma proposta de conviver com a diversidade cultural e não com a proposta mais ampla e incisiva de combate à desigualdade racial, e portanto, ao racismo.

passem a incluir pesquisadores especializados na investigação de estereótipos". É nessa perspectiva que Silva Júnior (2002, p. 77) recomenda a inclusão de "pesquisadores e estudiosos orgânicos da temática racial nos comitês de avaliação pedagógica dos livros didáticos (...)."

Dentre as demais ações desenvolvidas pelo MEC, nos últimos anos, constam ainda: a inclusão da pluralidade cultural entre os temas transversais nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998),²¹ a produção de material didático para comunidades remanescentes de quilombo e escolas indígenas (Brasil. MEC, 2002); a publicação do livro *Superando o racismo na escola* (Munanga, 1999) para público adulto e *História de Zumbi* para uso escolar, da autoria de Joel Rufino dos Santos.

Secretarias Estaduais de Educação também se mobilizaram, nas últimas décadas, em torno do tema racismo em livros didáticos, geralmente pela intermediação de grupos ou conselhos da comunidade negra (por exemplo, o Grupo de Trabalho para As-

suntos Afro-brasileiros ligado à Fundação Para o Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo).

Legislação

A legislação brasileira tem estado atenta à representação de negros (e indígenas) nos materiais didáticos. A questão vem sendo tratada em concordância com as principais tendências do movimento negro, sob dois ângulos: a proibição do racismo em livros e outros materiais didáticos, a exortação à inclusão dos aportes de negros (inclusive da África contemporânea) e indígenas na história e construção do país.

Uma revisão da legislação em vigor, a partir de coletânea organizada por Silva Júnior (1999), permitiu que localizássemos, além dos princípios gerais, reafirmando o princípio da

²¹ . Silveira (2000) efetua uma crítica ao caráter acrítico do enfoque ao "culturalismo" que norteou os PCN.

Quadro 3. Leis Orgânicas Municipais e Constituição Estadual que se referem ao combate ao racismo em livros didáticos.

Município	Referencial
Salvador	Capítulo II. Art. 183 §6º. É vedada a adoção de livro didático que dissemine qualquer forma de discriminação ou preconceito.
Goiânia	Capítulo III. Seção I. Art. 236. O ensino será administrado com base nos seguintes princípios (...) VIII — educação igualitária, eliminando estereótipos sexíferos, racistas e sociais da sala de aula, livros e manuais destinados à população infanto-juvenil.
São Luiz do Maranhão	Capítulo III. Seção I. É proibida toda e qualquer manifestação preconceituosa ou discriminatória de qualquer natureza nas escolas públicas municipais e nas conveniadas com o município.
Belo Horizonte	Capítulo v. Art. 163. §4º. É vedada a adoção de livro didático que determine qualquer forma de discriminação ou preconceito.
Rio de Janeiro	Capítulo IV. Art. 321, VIII — educação igualitária, eliminando estereótipos sexistas, racistas e sociais das aulas, cursos, livros didáticos ou de leitura complementar e manuais escolares.
São Paulo	Capítulo I. Art. 203, II — é dever do município garantir: educação igualitária, desenvolvendo o espírito crítico em relação a estereótipos sexuais, raciais e sociais das aulas, cursos, livros didáticos, manuais escolares e literatura.
Constituição do Estado de Goiás. Cap. III. Seção I. Art.156, VIII — garantia de educação não diferenciada, através da preparação de seus agentes educacionais e da eliminação, no conteúdo do material didático, de todas as alusões discriminatórias à mulher, ao negro e ao índio.	

Fonte: Leis Orgânicas Municipais e Constituição do Estado de Goiás (apud Sílvia Jr, 1998).

igualdade na educação, artigos ou incisos específicos sobre o racismo em livros didáticos em sete Leis Orgânicas Municipais (Quadro 3).

Trata-se de prescrição legal aparentemente fácil de ser aprovada, mas dificilmente aplicada, diante dos poucos resultados notados em termos de mudanças. Da forma como tem sido enunciada, não implica uso de recursos, sendo, possivelmente, de fácil negociação, atuando como um carimbo, a baixo custo e investimento governamental, de ação anti-racista.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 20 de dezembro de 1986 estipula que “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia” (Capítulo II, Seção I, Art. 26, § 4º). Mais recentemente, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, no ensino fundamental.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de setembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

“Art. 26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo de 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 ne-

gro nas áreas social, econômica e política pertinentes 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 História Brasileiras.

§3º (VETADO)

“Art. 79-A (VETADO)”

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.”

Art. 2º Esta Lei entre em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

Se esta lei reconhece antiga reivindicação do movimento negro, ela instiga uma certa apreensão no que diz respeito a sua aplicação e suas conseqüências para a produção do livro didático. A apreensão decorre da inadequação na formação de professores quanto à matéria e na reduzida retaguarda de material didático de qualidade para uso de alunos e professores, como evidenciou, também, o reduzido e incipiente acervo de pesquisas disponíveis no Brasil sobre o negro e a África em livros de História. Se é verdade que alguns municípios (como Vitória e Salvador) vêm atuando no sentido de implementar adequadamente a lei, teme-se que, para suprir esse novo mercado editorial que se abre, possamos ter uma nova enxurrada de livros que se comprizam em representar a África do tempo da colonização do Brasil, que fortaleçam o trio feijoada, futebol e samba, ou que mantenham o debate sobre relações raciais no Brasil focalizado exclusivamente nos negros, retardando, ainda mais, o questionamento da construção da identidade racial branca.

Referências bibliográficas

ABRAMOVICH, F. Como é vista a criança na literatura infanto-juvenil. *Escrita*, São Paulo, v. 4, n. 28, p. 61-8, 1978.

- ARAÚJO, L. T. *O uso do livro didático no ensino de História: depoimentos de professores de escolas estaduais de ensino fundamental situadas em São Paulo/SP*. 2001. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2001.
- BARROS, D. L. P. Esta é uma outra história: os índios nos livros didáticos de história do Brasil. In: BARROS, D. L. P. (Org.) *Os discursos do descobrimento: 500 e mais anos de discursos*. São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2000.
- BAZZANELLA, W. Valores e estereótipos em livros de leitura. *Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4. mar. 1957.
- BAZILLI, C. *Discriminação contra personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea*. 1999. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1999.
- BEISIEGEL, Celso R. *Uma cultura para a democracia: educação e valores democráticos*. [s.n.t.] Mimeografado.
- BITTENCOURT, C. M. F. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. 1993. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1993.
- _____. Livros didáticos entre textos e imagens In: BITTENCOURT, C. M. F. (Org.) *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997. p. 69-90.
- BRANDÃO, H. A circulação do texto didático e didatizado. *Linha d'Água*, São Paulo, p. 141-147, jun. 1995. Edição Especial.
- BRANDÃO, H.; MICHELETTI, G. (Orgs.) *Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. São Paulo: Cortez, 2001. v.2.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Programa nacional do livro didático: histórico e perspectivas*. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Políticas de melhoria da qualidade da educação: um balanço institucional*. Brasília: MEC, 2002.
- BRASIL. Ministério da Justiça. *Relatório do Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira*. In: Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, 3. Brasília: Ministério da Justiça, 2001.
- BRASIL. Presidência da República. *Programa Nacional de Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria de Comunicação Social. 1996.
- CARMO, S. I. S. *Entre a cruz e a espada: o índio no discurso do livro didático de História*. 1991. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1991.
- CARVALHO, L. I. *A distribuição e circulação de livros nas escolas paulistas*. 1991. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1991.
- CHINELLATO, T. M. *Crônica e ideologia: contribuições para leituras possíveis*. 1996. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1996.
- COSTA, A. M. S. *Prática pedagógica e tempo escolar: o uso do livro didático no ensino de História*. 1997. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1997.
- D'ADESKY, J. *Pluralismo étnico e multi-culturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.
- DEIRÓ, M. de L. C. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. São Paulo: Cortez/Moraes. 1979.
- Livro Didático. *Em Aberto*, Brasília, v.16, n.69, jan./mar.1996.
- ESSED, P. *Understanding everyday racism: interdisciplinary theory*. Londres: Sage, 1991.
- FARIA, A. L. G. *Ideologia no livro didático*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.
- FRANCO, M. L. P. B. *O livro didático de história do Brasil: a versão fabricada*. São Paulo: Global, 1982.

- FREITAG, B. et al. *O livro didático em questão*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
- GONÇALVES, L. A. O. Negros e educação no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.) *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica. 2000. p. 325-346.
- GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- GUIMARÃES, A. S. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- _____. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Editora 34, 2002.
- GUIMARÃES, T. M. O índio no livro didático. In: SEMINÁRIO LIVRO DIDÁTICO: a discriminação em questão, 2., Recife, 1988. *Anais...* Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 1989. p. 47-54.
- HENRIQUES, R. *Raça e gênero nos sistemas de ensino*. Brasília: UNESCO. 2002.
- HOLLANDA, G. A. A pesquisa dos estereótipos e valores nos compêndios de história destinados ao curso secundário brasileiro. *Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*, Rio de Janeiro, v.2, n.4, mar. 1957.
- LEITE, D. M. Preconceito racial e patriotismo em seis livros didáticos primários brasileiros. *Psicologia*, São Paulo, n.3, p.207-31, 1950.
- LIMA, H. P. A imagem negra no portal para o sucesso: o antes, o durante e o depois do vestibular. In: ANDRADE, R. M. T.; FONSECA, E. F.(Orgs.) *Aprovados!: cursinho pré-vestibular e população negra*. São Paulo: Selo Negro, 2002. p. 163-184.
- LOPES, L. P. da. M. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado Aberto, 2002.
- MELO, C. F. C. B. *Senhores da história: a construção do Brasil em dois manuais de história na segunda metade do século XIX*. 1997. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1997.
- MUNAKATA, K. *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*. 1997. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1997.
- _____. Apêndice bibliográfico: Brasil. In: OSSENBACH, G.; SOMOZA, M. (Eds.). *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en la América Latina*. Madrid: UNED, 2001. p. 337-344.
- MUNANGA, K. Debate: livros didáticos: análises e propostas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p.103-105, nov. 1987.
- MUNANGA, K. (Org.) *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/Secretaria de Ensino Fundamental, 1999.
- NEGRÃO, E. V. A discriminação racial em livros didáticos e infanto-juvenis. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p.86-87, nov. 1987.
- _____. Preconceitos e discriminações raciais em livros didáticos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 65, p. 52-65, maio 1988.
- NEGRÃO, E. V.; PINTO, R. P. *Olho no preconceito: um guia para professores sobre racismo em livros para crianças*. São Paulo: FCC/DPE, 1990. (Textos FCC, 5)
- O ESTADO de S. Paulo, 11 de março de 2003, p. A12.
- OLIVEIRA, M. A. de. *O negro no ensino de história: temas e representações*. 2000. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.
- OLIVEIRA, R. *Relações raciais na escola: uma experiência de intervenção*.1992. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1992.
- OLIVEIRA, T. S. de. *Olhares poderosos: o índio em livros didáticos e revistas*. 2001. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

- _____. *Olhares que fazem a "diferença": o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais*. In: REUNIÃO ANUAL ANPED, 25., Caxambu, 2002. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2002.
- PALÁCIOS, A. P. O índio e o livro didático. In: SEMINÁRIO LIVRO DIDÁTICO: a discriminação em questão. 2., Recife, 1988. *Anais...* Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 1989. p. 55-64.
- PERROTTI, E. *O texto sedutor na literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Ícone, 1986.
- PERROTTI, E. et al. Reprodução ideológica e livro infanto-juvenil. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, v.12, n.3/6, p.167-75, jul/dez., 1979.
- PINTO, R. P. *O livro didático e a democratização da escola*. 1981. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1981.
- PINTO, Regina P. Educação do negro: uma revisão da bibliografia. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 62, p. 3-34, ago 1987a.
- _____. A representação do negro em livros didáticos de leitura. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p. 88-92, nov. 1987b.
- _____. Raça e educação: uma articulação incipiente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 80, p. 41-50, 1992.
- _____. Diferenças étnico-raciais e formação do professor. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 108, p. 199-231, nov. 1999.
- PIZA, E. S. P. *O caminho das águas: estereótipo de personagens femininas negras na obra para jovens de escritoras brancas*. 1995. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1995.
- ROSEMBERG, F. *Literatura infantil e ideologia*. São Paulo: Global, 1985.
- _____. *Educação formal, mulheres e relações de gênero: balanço preliminar da década de 90*. In: Bruschini, C.; Unbehaum, S. G. (Org). *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: Editora 34, 2002.
- ROSEMBERG, F. et al. *Análise dos modelos culturais na literatura infanto-juvenil brasileira*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1980, n.1-9.
- SABÓIA, G. V. (Org). *Seminários regionais preparatórios para Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*. Brasília: Ministério da Justiça, 2001.
- SANTOS, J. R. Livro didático: um mal necessário? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, p.99-100, nov., 1987.
- SCHREIBER, M. R. *As minorias étnicas na literatura infanto-juvenil brasileira*. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia/UFMG, 1975.
- SILVA, A. C. da. *Versões didáticas da história indígena*. 2000. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.
- _____. Estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro de comunicação e expressão do 1º grau - nível 1. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p. 96-8, 1987.
- _____. *O estereótipo e o preconceito em relação ao negro no livro de comunicação e expressão de primeiro grau, nível I*. 1988. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1988.
- _____. As transformações e os determinantes da representação social do negro no livro didático. In: PROGRAMA A COR DA BAHIA. *Educação, racismo e anti-racismo*. Salvador: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, 2000, n. 4.
- _____. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2001a.
- _____. A desconstrução da discriminação no livro didático In: MUNANGA, K. (Org.) *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 2001b.

- _____. *As transformações da representação social do negro no livro didático e seus determinantes*. 2001. Tese (Doutorado) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001c.
- SILVA, P. V. B. da. *Relações raciais em livros didáticos brasileiros: uma síntese da literatura*. São Paulo: PUC/SP, 2002. Mimeografado.
- SILVA Júnior, H. *Anti-racismo: coletânea de leis brasileiras (federais, estaduais, municipais)* São Paulo: Oliveira Mendes, 1998.
- _____. *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais*. Brasília: UNESCO, 2002.
- SILVEIRA, M. Pluralidade cultural ou atualidade do mito da democracia racial? In: BENTO, M. A. S. (Org.). *Ação afirmativa e diversidade no trabalho*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- SKIDMORE, T. Fato e mito: descobrindo um problema racial no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 79, p. 5-16, nov. 1991.
- TRIUMPHO, V. R. S. O negro no livro didático e a prática de agentes pastorais negros. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p. 93-95, nov. 1987.
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Núcleo de Estudos da Violência. *Versão preliminar do décimo primeiro relatório periódico relativo à convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial*. São Paulo: NEV, 2001

Recebido em 21.05.03

Aprovado em 18.06.03

Fúlvia Rosemberg, Chirley Bazilli e Paulo Vinícius Baptista integram o Negri (Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade) do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da PUC-SP, coordenado pela primeira. Efetua pesquisas sobre expressões do racismo em livros didáticos e paradidáticos, bem como sobre as relações raciais e educação.