

RELAÇÕES RACIAIS, LIVRO DIDÁTICO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: Uma reflexão sobre os anos iniciais em sua conjuntura atual

Vinícius de Luna Chagas Costa¹

RESUMO

Como o livro didático de geografia, artefato regulador das práticas docentes colabora para entender, discutir e agir frente à questão racial no cotidiano escolar? Este artigo pretende discutir a colonialidade presente no material utilizado por professores pertencentes à rede pública de ensino localizada no município de Mesquita. Partindo desses pressupostos, buscamos compreender como o currículo é disputado na arena das políticas públicas pertencentes ao campo educacional, principalmente após a homologação da Base Nacional Comum Curricular. Pretendemos trazer luz sobre o que a base propõe no campo da geografia dos anos iniciais ao tensionar seus cânones e epistemologias. Como aporte teórico adotamos a colonialidade do saber, uma alternativa ao conhecimento hegemônico eurocentrado com o objetivo de realizar uma análise que considere as experiências negras e suas espacialidades, na busca pela emancipação do pensar. Para realizar este estudo adotamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada com os docentes durante o processo de escolha no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no período entre 2017 e 2019, elencando o município de Mesquita como recorte espacial. Os resultados evidenciaram, entre outros aspectos, as contradições na aplicação da Lei 10.639/03, fundamental para construção de um currículo que eduque para a igualdade racial.

Palavras-chave: Livro didático de geografia; políticas educacionais; relações raciais.

ABSTRACT

How does the Geography educational book, regulating artifact of teaching practices contribute to understanding, discussing and acting regarding racial issues in school daily life? This article intends to discuss the existent coloniality in materials used by teachers who belong to the public school system located in Mesquita borough. Starting from these presuppositions, the comprehension aimed relates to how the curriculum is debated in the public policies arenas which belong to the educational field, especially after the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Brazilian Common Core State Standards - approval. It is intended to enlighten about what the common core regarding the Geography field in elementary level proposes by tensioning its canons and epistemologies. As theoretical support, the coloniality of knowing is taken, an alternative to the eurocentric hegemonic knowledge targeting making an analysis which considers the black population experiences and their spaciality, seeking thinking emancipation. In order to have this research done, the data collection instrument taken was the semistructured interview with teachers

¹ Professor dos anos iniciais da rede pública na cidade de Mesquita-RJ. Professor de Geografia da rede particular de ensino da cidade do Rio de Janeiro. Mestre em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Licenciado e Bacharel em Geografia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: viniciusgeografo@gmail.com

throughout choosing process of the Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) - Educational Book National Program - between 2017 to 2019, listing Mesquita borough as the space clipping. The results show, among other aspects, the contradictions in the execution of the 10.639/03 Law, fundamental to the construction of a curriculum which educates to racial equality.

Key words: Geography educational book; educational policies; racial relations.

Pode-se dizer a geografia tem papel estrutural na construção do conhecimento sobre o tempo e espaço daí sua relevância, pois durante muito tempo imperou apenas uma perspectiva de enxergar o mundo, ignorando a sua diversidade. Em síntese, um dos elementos centrais da chave decolonial é questionar os efeitos de poder presentes nos processos educativos e em nossa formação. Anjos (2005) sublinha que a geografia é uma disciplina fundamental na formação do povo brasileiro, que apresenta uma visão de mundo pautada em uma heterogeneidade singular na sua composição étnica, socioeconômica e na distribuição espacial. Já Santos (2007) argumenta que o sentido de ensinar e aprender geografia desde os anos iniciais do ensino fundamental é a proporcionar um saber posicional. E vai além, afirmando que se faz necessário conhecer o mundo para tomar posição e agir sobre ele onde A geografia tem papel pronunciado se pensarmos em uma educação decolonial, pois constrói visões de mundo. A formação para a cidadania também é pautado pelo autor, indicando que o conhecimento geográfico inicial serve para emancipação, partindo do cotidiano do estudante, onde constrói espaços geográficos, para enxergar seu lugar no mundo.

Tomando como base os dados da pesquisa, organizamos este artigo em três momentos: Inicialmente mapeamos a estrutura do currículo de geografia referente aos livros didáticos do quarto ano de escolaridade em âmbito nacional. Assim foram

selecionados as seguintes coleções didáticas interdisciplinares: *Vem voar*² e *Vamos aprender*³. Em seguida, problematizamos o momento do processo de escolha dos livros didáticos no município de Mesquita, sobretudo no que se refere à relação entre geografia e a lei 10.639 sob a ótica dos professores. Para este momento foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os sujeitos da pesquisa. Ao longo da exposição, evidenciamos alguns dilemas no ensino de geografia, onde os docentes enfrentam um conjunto de limitações nos espaços escolares.

I O livro didático no contexto das políticas educacionais atuais

Os livros didáticos são praticamente onipresentes nas escolas, e nos permite conhecer concepções e conceitos de ensino nesse tempo, isto é, aquilo que devemos aprender, estabelecendo visões sociais de mundo. Partimos aqui da dimensão do livro didático como uma política pública assentada nos editais do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD⁴). Ou seja, como afirma Sposito (2002, p.300) são exemplos de uma política educacional que desde o governo Fernando Henrique Cardoso produz um processo de descentralização centralizada, onde “o governo federal formula as políticas, os estados e municípios a administram e os educadores ficam responsáveis por implantá-las”.

Perceba que o Estado tem total controle sobre o processo de compra e distribuição dos livros didáticos, uma ferramenta social que incide sobre o trabalho docente de forma padronizada. Cabe a ele determinar quais conteúdos serão

² ROQUE, Isabel Rebelo; NICARETTA, Wagner. *Vem voar: interdisciplinar: ciências, geografia e história – 4º ano*. 1ª edição. São Paulo, Scipione, 2017.

³ MIGNORELLI, Caroline Torres; CHIBA, Charles Hokiti Fukushigue; GARCIA, Valquíria Pires. *Vamos aprender interdisciplinar: história e geografia – 4º ano*. 1ª edição. São Paulo, Edições SM, 2017.

⁴ A política de seleção dos livros didáticos não é nova no Brasil. Tem início ainda década de 1930 de forma embrionária e após sua legislação passar por alterações graduais, surge a partir de 1985 como Programa Nacional do Livro Didático.

acessados pelos estudantes em escala nacional, em suma, o que é preciso saber. A partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é uma ação estratégica normativa e reguladora preconizada pela Secretaria de Educação Básica, há explicitamente uma obrigação das editoras ao produzirem suas obras em atender àquilo que a base indica como podemos observar através do edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação das obras didáticas – PNLD 2019:

A avaliação objetiva ainda garantir que os materiais propiciem, na educação infantil, o alcance dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e, nos anos iniciais do ensino fundamental, o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem, conforme definidas no Anexo III-A, que corresponde à versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enviada ao Conselho Nacional de Educação pelo MEC em abril de 2017. (BRASIL, p.24, 2017)

Cabe mencionar que existe uma relação mercadológica entre o modo de produção do material didático e a necessidade de atender ao Estado, que determina os critérios de exclusão⁵, inclusive ao considerar as dimensões da lei 10.639 sob um profundo discurso individualizado. Pode-se dizer que as habilidades normatizadas pela Base Nacional Comum Curricular e presentes nos livros didáticos de geografia destinados ao quarto ano seguem reproduzindo expressões de uma narrativa eurocentrada, utilizando a classificação racial como critério que estrutura relações de poder no território ao assumir a universalidade. A organização das habilidades que os estudantes devem dar conta parte da ideia do descobrimento, fruto das “grandes navegações”, isto é, de um transbordamento científico europeu para o resto do mundo ao apresentar os processos migratórios e a formação da sociedade brasileira sob uma perspectiva de identidades geoculturais, onde todos os europeus são brancos, amarelos são asiáticos e africanos classificados como negros, ou seja, uma

⁵ Os critérios de exclusão estabelecidos pelo Edital 01/2017 PNLD são comuns a todas as obras direcionadas aos anos iniciais do ensino fundamental e atualmente se baseiam exclusivamente no respeito à diversidade, como reguladores gerais.

ferramenta de controle social racializada. Para avançar na concepção de uma identidade tomamos as reflexões de Santos (2018, p. 41) quando destaca que “o IBGE não utiliza a categoria vermelhos, sendo indígenas a denominação mantida nos livros didáticos”. Por outro lado, percebemos que a adaptação à Lei 10.639 vem se consolidando lentamente sob o discurso da diversidade. O currículo prescrito faz menção a práticas culturais dos grupos sociais, possibilitando a valorização de suas contribuições, matrizes e abordagens de forma positiva, assim como as lutas e resistências da população negra contrapondo-se a “produção de não existências” como aponta Santos (2006, p. 787). O sociólogo português explica que há produção de não existência sempre que uma entidade é desqualificada se torna invisível, sem inteligência ou descartável de um modo irreversível. As diferentes lógicas de produção de não existência são na verdade manifestações de uma monocultura racional, e inexistem como critérios de exclusão nos editais promovidos pelo Estado.

A visão de que a cultura tradicional deve estar ligada exclusivamente ao folclore é confortável para a branquitude. A tentativa de se descolonizar o currículo se encontra na ampliação do olhar para entender a existência, preservação e sobrevivência dos povos quilombolas e indígenas, vítimas do projeto de branqueamento da população praticada pelo Estado Brasileiro. É uma luta política que traz diferentes formas de combate à opressão, e na educação o debate deve ser amplo, afastando-se de qualquer visão que considere um problema do negro.

A composição racial permanece grafada no espaço ao apresentar referenciais territoriais identitários de origem. A questão quilombola é um exemplo, figurando pontualmente como luta histórica na busca pelo reconhecimento do direito a população remanescente, que tem uma relação com o meio ambiente e o trabalho diferente da branquitude.

Essas geografias precisam ser apresentadas para produzir vínculos na escola. Uma ligeira comparação entre as habilidades destacadas nos demais anos de escolaridade ajuda a perceber a dimensão do problema presente no currículo de geografia dos anos iniciais, ainda organizados de forma a partir do conhecimento de menor dificuldade cognitiva até os mais difíceis, numa lógica linear.

Com o aprofundamento da investigação considerando os outros anos de escolaridade observei que ainda prevalece uma marginalidade no campo da geografia ao se tratar da questão racial, denominado como tema contemporâneo na proposta prescritiva da base. Não há nem mesmo uma inserção pontual da temática racial no primeiro ano, e o desafio de ensinar considerando as diferenças aparece através de uma única habilidade no segundo e no quinto ano.

Importante frisar que o componente curricular geografia para o quarto ano, discutido nesta pesquisa, apresentou o maior número de incidências destinadas a trabalhar questões étnico-raciais pela BNCC, justamente pela indicação do temário em abordar a formação do território brasileiro e de forma articulada com a disciplina história considerar a cultura e sociedade. Essa organização é marcada pela soberania político-administrativa do Estado, e de forma naturalizada parte da concepção de ocupação deste espaço de forma linear e integrada. Entretanto, é fortuito pensar que “o que ensinar” atende, dessa forma, a interesses e se reveste de intencionalidade dos grupos que controlam as políticas educacionais. Como foram elaborados os documentos curriculares oficiais que conduzem esse processo em meio a tensões dos segmentos envolvidos, nas políticas imbricadas no âmbito do livro didático?

Um estímulo extra para tocar nesta discussão é que tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais quanto a Base foram organizados com reduzida participação

da comunidade escolar e acadêmica, de modo aligeirado, cercados de polêmicas, espelhados em documentos estrangeiros e/ou passando por diferentes versões entre equipes desfeitas e refeitas. Chama a atenção que em toda a proposta da BNCC a Lei 10.639 não está relacionada diretamente ao ensino de geografia, sendo citada apenas uma vez, especificamente no programa de história dos anos finais:

A valorização da história da África e das culturas afro-brasileira e indígena (Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008) ganha realce não apenas em razão do tema da escravidão, mas, especialmente, por se levar em conta a história e os saberes produzidos por essas populações ao longo de sua duração. Ao mesmo tempo, são objetos de conhecimento os processos de inclusão/exclusão dessas populações nas recém-formadas nações do Brasil e da América ao longo dos séculos XIX e XX. (BNCC p.367-368)

Sob este ângulo, a omissão da temática racial na agenda de geografia pode resultar em apagamentos. A lei estabelece que os estudos de história e cultura afro-brasileira são obrigatórios em todos os níveis da educação, compreendendo que a cultura africana no Brasil continua merecendo maior investigação.

Do nosso de vista, pode ser questionado o fato da versão final da base desconsiderar o respeito à diversidade como um direito político. Esta situação retira do primeiro plano o combate ao preconceito e a discriminação como direito de aprendizagem e desenvolvimento para, na versão final ser abordado como tema contemporâneo, uma competência geral restrita à valorização da cultura que está fora da estrutura dos componentes curriculares. Como nos últimos anos as ações voltadas para a valorização da diversidade passam disputar o campo da educação, a aplicação da lei não acontece de forma automática. É mobilizada após disputas em diferentes arenas: nas escolas, em fóruns de discussão envolvendo as políticas de educação e também no mercado editorial, setor responsável por produzir os materiais didáticos.

Diante do presente desafio político e epistemológico institucionalizado por meio dos currículos e dos materiais didáticos, é pertinente compreender de que forma a discussão racial é mobilizada nas diferentes arenas de disputa.

II O processo de escolha dos livros didáticos no ambiente escolar

Pesquisar o processo de escolha no município em diferentes contextos representou acompanhar e aprofundar o conhecimento referente à avaliação pedagógica dos docentes e suas motivações, tendo como tônica os estudos sobre a educação das relações raciais. Esse aprofundamento implicou na verificação de como se (re) constroem os currículos (pela e na prática) a partir de entrevistas e análise das atas de escolha, um documento oficial resultante dos diálogos entre os professores.

As entrevistas foram organizadas a partir de perguntas que buscaram compreender junto aos quatro docentes suas concepções sobre os livros didáticos, usos e abordagens, tendo como pano de fundo a discussão sobre questões étnico-raciais presentes no ensino de geografia.

A pesquisa mostrou também que, de maneira geral, os professores que abordam a questão racial o fazem de forma militante, isolada e sem grandes possibilidades de formação continuada, construindo no cotidiano. Esses sujeitos são os verdadeiros aplicadores da lei.

Segundo uma das professoras ao relacionar o livro à questão racial:

Acho que o livro tem diversidade, mas algumas crianças não se veem como negros. A gente procura mostrar até a árvore genealógica, procurei mostrar a escravidão não só africana, mas indígena... Quando veio esse projeto do dia 20 de novembro pra culminância, uma professora de fora veio dar uma aula com eles, os meus alunos já tinham alguma bagagem, compreenderam melhor, sabiam o que eram os navios negreiros, o porquê do acontecimento,

onde eles viajavam. (professora de anos iniciais em entrevista, maio de 2018).

Como podemos compreender, existe uma tomada de posição através da necessidade expressa pelos docentes em discutir estereótipos e preconceitos de forma permanente, criando inclusive seu próprio material e indo em direção contrária a escola, pautada em datas comemorativas, como se o combate ao racismo ficasse restrito a um projeto ou momento específico. Essa autonomia pedagógica não só para escolher o material didático como também para desenvolver sua prática docente contribuiu especialmente para um olhar mais criterioso sobre o livro didático, e em certas situações até mesmo seu desuso, outra questão que merece ser discutida. A consciência de estar numa luta social exige compreender sua posição no campo da educação e o relato da professora indica que é possível disputarmos a partir das nossas posições enquanto docente a disputa por geografias.

Outros entrevistados revelaram que, além de não terem tempo suficiente para uma escolha que atenda suas expectativas, estavam desenvolvendo suas práticas pedagógicas a partir da produção de seu próprio material didático. A dimensão política do fazer cotidiano se explicita através do acesso a materiais diversificados e reflexão sobre as posturas preconceituosas de alunos e demais colegas de profissão. Essa tomada de posição tende a superar, por exemplo, a visão presente na cultura escolar sobre o combate ao racismo apenas em datas comemorativas, como fruto de uma ação individual. Sobre tal aspecto a fala a seguir é esclarecedora:

Ele (o livro didático) será utilizado, mas não o tempo todo, eu preparo folhinhas, mapas que não tem no livro, uma música, pra um tema específico. Se for só o livro didático falta conteúdo. Sim, a gente trabalha, mas não a quantidade que eu acho suficiente. A gente trabalha geografia, história e ciências voltadas pra datas comemorativas, que não acho ideal, mas que acontece porque

trabalhamos pelos projetos e orientações da escola. Semana passada trabalhamos o dia da consciência negra, anteriormente trabalhei escravidão indígena e negra. Mas acaba não sendo suficiente, a gente precisa de mais tempo para trabalhar e a nossa ênfase é alfabetização e letramento, são as ferramentas que eles tem que sair daqui levando. (professora de anos iniciais em entrevista, maio de 2018).

Um aspecto ainda pouco investigado, sinalizado na entrevista, refere-se ao processo de escolha proposto pelo PNLD de forma cada vez mais aligeirada:

A escolha foi meio tumultuada, a gente teve apenas meio período pra fazer e são muitas disciplinas pra escolher, eu não tive acesso ao guia do livro didático. Prefiro manusear do que ficar no computador. Aqui não veio representante de nenhuma editora. No dia a dia pretendo usar o guia do livro escolhido pra buscar atividades. A gente avalia dentro do que o livro apresenta o que vai ser bom inserir durante os bimestres, a gente tem autonomia. Quando não tem o conteúdo a gente procura fora. (professora de anos iniciais em entrevista, maio de 2018).

Chamamos a atenção para o fato de que o guia digital do PNLD só foi divulgado no mesmo mês em que ocorreu a etapa de escolha e alguns professores ainda demonstram desconhecimento sobre as mudanças, inclusive aguardando o recebimento do guia físico, fato que não acontece mais. Desta forma, o guia que contém o conteúdo dos livros aprovados só pode ser acessado por escolas conectadas a internet, o que não era uma realidade em todas as escolas na rede de ensino. Ou seja, todo o processo que aparentemente indica uma autonomia é executado sob uma lógica perversa para o professor: acesso restrito, materiais diversos e falta de informações, sem que o município, ente executor dessa política garanta um mínimo de condições para o momento de avaliação das obras de forma consciente.

De modo sintético, escolher o livro didático é uma tarefa inerente ao trabalho do professor, que se mescla com o conjunto de negociações em diferentes espaços e a necessidade de abordar diversos e complexos temas inerentes a geografia, que sem o suporte do livro o professor dificilmente irá reunir. Em contrapartida destaco

que o edital previa que o livro destinado aos professores dos anos iniciais ficasse exposto no portal eletrônico, através de hiperlinks com acesso integral das obras aprovadas para subsidiar a escolha pelos professores participantes, porém as escolas pesquisadas não disponibilizam de internet suficiente para tal pesquisa.

As falas ao longo das entrevistas mostram também que o processo de escolha priorizou obras com que apresentaram formatos interdisciplinares. Ajuda-nos a pensar que isto ocorra pelo fato do currículo oficial indicar como objetos a construção do tempo histórico e do espaço social das ações humanas. Para o professor, se apresenta uma boa oportunidade de relacionar os dois conteúdos curriculares numa única obra, ultrapassando as barreiras disciplinares e poupando seu pouco tempo de planejamento.

Considerações Finais

Em síntese, nosso estudo revelou que, apesar da ampliação das políticas relacionadas ao livro didático ao considerar a inclusão das temáticas das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas reduzirem manifestações explícitas do racismo, a tarefa do professor comprometido em desnaturalizar estereótipos em sala de aula depende fundamentalmente da forma como busca estratégias pedagógico-filosóficas para desconstruir narrativas presentes no material.

No contexto do PNLD, não basta apenas inserir conteúdos positivos ao tratar da Lei 10.639 e continuar com uma matriz eurocêntrica, como formas possíveis e desejáveis de reprodução. É necessário rever as visões de mundo presentes no livro didático, pois afetam as tomadas de posição enquanto sujeito na sociedade, pensando a escola. Cabe então a crítica decolonial no ensino de geografia, ainda

marcada pelo primado do eurocentrismo na construção curricular, eivado por formas e eleição dos conteúdos que norteiam o campo do conhecimento da geografia.

Avaliar o livro didático tendo como parâmetro uma concepção antirracista torna-se, portanto, um pressuposto capaz de romper com um imaginário social que privilegia o modo de ser e de pensar do homem branco-europeu-cristão.

Verificamos a condição permanentemente de solidão do professor, responsável por lidar com angústias, negações e medos que o racismo produz nos estudantes negros das escolas públicas e em sua própria percepção. Ou seja, é preciso considerar as distorções na formação da consciência social que afetam a cultura escolar.

Conhecer critérios e objetivos específicos do processo avaliativo dos livros didáticos qualifica o próprio professor, ao permitir uma escolha rigorosa e que considere as diversas áreas do conhecimento escolar num momento anterior ao cotidiano de seu trabalho.

O desafio gerado pela falta de condições estruturais, como ter tempo para planejamento, formação continuada e discussões pedagógicas sobre as legislações colaboram sobremaneira para que projetos vindos de maneira exógena e práticas descontextualizadas comprometam a condição docente de reflexão sobre o trabalho pedagógico, tornando-as sem sentido tanto para alunos quanto para profissionais da educação no ensino de geografia.

Referências

ANJOS, Rafael Sanzio A. dos. A Geografia, a África e os negros brasileiros. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. p.155-184, 2005.

BRASIL. Ministério de Educação. **Edital de Convocação 01/2017 – CGPLI – Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático.** Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

COSTA. Vinícius de Luna Chagas. **Geografia e relações raciais nos livros didáticos de anos iniciais.** Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro , Seropédica-RJ, 01de nov. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: Santos, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Renato Emerson dos. A Lei 10.639 e o Ensino de Geografia. In. SANTOS, Renato Emerson dos (org.). **Diversidade, Espaço e Relações Sociais: O Negro na Geografia do Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, Renato Emerson dos. A Lei 10.639 no PNLD de Geografia: um ensaio sobre questões, mudanças e permanências. In: TONINI, Maria Ivaine; GOULART, Lúcia Beatriz; KAERCHER, Nestor André. MARTINS, Rosa Elisabete Militz W; COSTELLA, Roselane Zordan (Orgs). **Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo.** São Leopoldo: Oikos, p. 29-49, 2018.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. As diferentes propostas curriculares e o livro de Geografia. In: PONTUSCHA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. de (Orgs.). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa.** São Paulo: Contexto, 2002.