

A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental

The Law 11.645/08 and its approach in the textbooks of elementary school

Raquel da Silva Goularte^{*}
Karoline Rodrigues de Melo^{**}

RESUMO: A Lei 11.645/2008 altera a Lei 9.394/1996, modificada pela Lei 10.639/2003, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e cultura afro-brasileira e indígena". Isso implica a necessidade de abordar a temática em questão no ensino de todas as disciplinas do currículo da educação básica, que inclui o ensino fundamental e médio. Conseqüentemente, essa temática aparece também no livro didático, uma vez que ele é um dos instrumentos mais utilizados pelos professores e alunos nos processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, com o presente estudo, buscamos investigar se essa Lei está sendo abordada e como isso está ocorrendo nos livros didáticos de português. Nosso corpus de análise é constituído por três livros didáticos de português, destinados ao 6º ano do ensino fundamental, dois deles publicados em 2009, após a Lei entrar em vigor, e um deles em 2002, no período que precede tanto a Lei 10.639/2003 quanto a Lei 11.645/2008. Como suporte metodológico, utilizamos o método quantitativo, para verificar a presença de textos cuja temática determinada pela Lei seja contemplada. Em seguida, o método qualitativo nos auxiliou, para examinar os textos em relação à origem e às formas de abordagem da temática em questão, a partir, sobretudo, do apoio teórico de Santomé (2009) e de Marcuschi (2005). Dessa forma, constatamos que os textos presentes nos livros didáticos analisados abordam superficial e minimamente a história e a cultura dos afrodescendentes e indígenas.

* Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Santa Maria. Atua como tutor a distância da UAB na Universidade Federal de Santa Maria. Email: raquelgoulartee@hotmail.com

** Atualmente, é mestranda em Estudos Linguísticos na mesma instituição e integrante do projeto de pesquisa Representações do agir docente, da linha de pesquisa Linguagem e Interação, no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFSM. Email: karol.rmelo@hotmail.com

PALAVRAS-CHAVE: Lei 11.645/08. Livro didático. Ensino de língua portuguesa.

ABSTRACT: The Law 11.645/2008 alters the Law 9.394/1996, modified by the Law 10.639/2003 which establishes the guidelines and bases of the national education, to include in the official curriculum of the education system mandating of the theme "african-Brazilian and indigenous History and culture". This implies the need to address the issue in question in the teaching of all the subjects in the curriculum of basic education, which includes primary and secondary education. As a result, this issue also appears in the textbook, since it is one of the instruments most used by teachers and students in the processes of teaching and learning. Accordingly, with the present study, we investigate whether this law is being addressed and how this is occurring in the Portuguese textbooks. Our corpus analysis consists of three Portuguese textbooks intended for the 6th year of elementary school, two of them published in 2009, after the law came into force, and 1 of them in 2002, period that precedes both Law 10.639/2003 and Law 11.645/2008. As methodological support, we use the quantitative method to verify the presence of texts whose theme determined by Law is contemplated. Then the qualitative method helped us to examine the texts in relation to the origin and the ways of approaching the topic in question, from mainly the theoretical support of Santomé (2009) and Marcuschi (2005). Thus, we find that the texts in the textbooks examined address superficial and minimally the history and culture of African descent and indigenous.

KEYWORDS: Law 11.645/08. Textbooks. Teaching portuguese language.

De acordo com a pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010ⁱ, o Brasil é considerado o segundo maior país negro do mundo, com 96.795.294 habitantes que se declaram negros. E a população indígena, residente no Brasil, contabilizada pelo quesito cor ou raça corresponde a aproximadamente 818 mil pessoas. Isso sem contar o acréscimo de 78,9 mil pessoas, as quais se declararam de outra cor ou raça, mas se consideravam indígenas de acordo com tradições, costumes, cultura e antepassados, entre outros aspectos. Com isso, a população indígena registrada pelos dados do IBGE soma um total de 896,9 mil pessoas.

Tendo em vista que a população brasileira, em 2010, era de pouco mais de 190 milhões de pessoas, pode-se dizer que quase metade dessas é de origem afrodescendente. Além disso, há um número significativo de indígenas. Portanto, é impossível ignorar a participação dessas raças na formação do povo brasileiro.

Contudo, no âmbito educacional, a questão da interculturalidade começou a ganhar espaço nas pautas de discussão recentemente. No intuito de refletir sobre e de construir uma educação voltada para a cidadania, em 1998, a questão da pluralidade cultural foi incluída nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação como um dos temas transversais. De acordo com o documento de apresentação dos temas transversais, um dos critérios adotados para a escolha e a definição dos temas para o trabalho escolar foi a possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental. Mas é justamente no ensino fundamental que a abordagem dessa temática se mostra escassa ou superficial.

Na tentativa de promover o conhecimento e o intercâmbio cultural da história e da cultura de dois povos formadores da população brasileira, em 2003, foi promulgada a Lei 10.639, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e prevê o ensino da história e da cultura afro-brasileira no currículo da educação básica. Em seguida, em 2008, essa Lei é alterada para a Lei 11.645, que mantém o ensino da história e da cultura afro-brasileira e acrescenta o ensino da história e da cultura dos povos indígenas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são documentos oficiais que orientam o sistema educacional no país. É a partir deles que são elaborados os planejamentos de ensino nas escolas e os critérios de avaliação de livros didáticos pelo Programa Nacional de Livros didáticos (PNLD). E é com base nesses documentos, ainda, que os livros didáticos aprovados pelo PNLD são orientados.

Consideramos que a escola é um dos principais espaços para refletir, ensinar e aprender sobre as diferentes raças que formam a variedade de culturas de norte a sul do país. É a música, a dança, a culinária, a fala, a literatura, a forma de se vestir, os costumes e tantos outros aspectos que tornam esse povo tão diverso. Por isso, é de extrema relevância que os textos selecionados para o ensino de língua portuguesa, independente da série, explorem temáticas que possibilitem a discussão acerca da origem e da influência de povos como os negros e os índios na construção do país. E um

dos instrumentos que mais faz circular textos na sala de aula é o livro didático. Logo, a coletânea de textos presentes nele deve contribuir para refletir sobre a identidade e sobre a diversidade cultural.

Candau (2008) trata sobre a interculturalidade, justificando a sua relevância e assinalando alguns desafios que considera de especial importância para trabalhar as relações entre educação intercultural e direitos humanos. A perspectiva intercultural defendida pela autora valoriza

uma educação para o reconhecimento do "outro", para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. (CANDAU, 2008, p.52)

Em outras palavras, a interculturalidade, no que diz respeito ao campo educacional, está representada por meio de estratégias, de propostas didáticas ou de metodologias voltadas a promover o diálogo entre as diferentes formações socioculturais. Sabemos que a pluralidade cultural é um dos temas transversais sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua portuguesa. Nesse sentido, entendemos que trabalhar a questão da interculturalidade na escola desde cedo ajuda a combater a discriminação, incentiva o respeito pelas diferentes culturas, assim como promove o intercâmbio entre elas, produzindo novos sentidos e ampliando os conhecimentos e as noções de responsabilidade e de solidariedade. São questões como essas e a necessidade de resgatar e/ou de legitimar as diferentes culturas que integram parte da formação do brasileiro que motivaram a instituição da Lei 11.645/08.

Ao buscar trabalhos que tratassem sobre a aplicação dessa lei, constatamos que a maioria deles explora os livros didáticos de história, a exemplo de Silva (2012) e Oliveira e Goulart (2012). Já os trabalhos que investigam sobre a abordagem dessa lei no livro didático de português, como é o caso de Franco (2009), o fazem a partir do ensino médio. Mas a Lei

11.645/08 estabelece o tratamento da história e cultura afro-brasileira e indígena em todo o currículo da educação básica, envolvendo, portanto, todas as disciplinas do ensino fundamental e médio. Essa foi a principal razão por termos interesse em investigar como a temática da interculturalidade é explorada em livros didáticos de português.

O foco desta pesquisa é a aplicação da Lei 11.645/08, em livros didáticos do ensino fundamental por considerarmos uma etapa crucial para o desenvolvimento da linguagem e para a formação da personalidade dos alunos, já que a literatura permite a discussão de temas, muitas vezes, abordados superficialmente ou até mesmo inexplorados como a história e a cultura afro-brasileira e indígena. Para tanto, analisamos três livros didáticos de português do 6º ano do ensino fundamental. Um dos livros foi publicado em 2002, e os outros dois em 2009. Com isso, abarcamos o período que precede a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e o período em que ambas as leis estão em vigor.

Portanto, a análise parte da coletânea de textos presente nos livros e da reflexão proposta pelas atividades de leitura e/ou produção textual que envolvam textos da temática da Lei 11.645/08. Com esses critérios, o objetivo deste estudo foi revelar em que medida os livros didáticos de português do ensino fundamental abordam a interculturalidade no que diz respeito às culturas afro-brasileira e indígena.

História e cultura afro-brasileira e indígena na legislação

No ordenamento jurídico brasileiro, a principal legislação que regulamenta o sistema educacional é a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica – LDB. Nela, estão previstos o direito à educação, o dever de educar, as finalidades e os princípios da educação nacional, além de sua organização em modalidades de ensino, dentre outras abordagens referentes ao sistema educacional. Interessa-nos, neste trabalho, o capítulo II que dispõe sobre a educação básica e que prevê,

dentre outras normatizações, as disciplinas que devem constar nos currículos do ensino fundamental e médio.

Até o ano de 2003 não era previsto na LDB o ensino da cultura afro-brasileira, o que veio a ocorrer com a promulgação da Lei nº 10.639 – fruto de reivindicação do Movimento Social Negro - que teve por propósito acrescentar nos currículos oficiais das redes de ensino a temática *História e Cultura Afro-Brasileira*. Conforme estabeleceu essa lei, nos currículos da educação básica, deveria constar a história da África e dos africanos, bem como a cultura negra brasileira, incluindo desde a luta dos negros no Brasil até a contribuição deste povo para as diferentes áreas – social, econômica e política – referentes à História do Brasil.

Contudo, ao considerar que o Brasil é um país marcado pela diversidade social e que, portanto, vários povos fazem parte da nossa identidade nacional, sobretudo, os índios - que antes mesmo da chegada dos colonizadores, já habitavam o território brasileiro – reconheceu-se a necessidade do respeito e do reconhecimento à cultura indígena, por essa razão, foi promulgada a Lei 11.654, em 2008, que complementou a lei 10.639 alterando a redação do artigo 26 – A, acrescentando, ao lado do grupo étnico dos negros, o estudo sobre os índios. Assim, a lei passou a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, **a partir desses dois grupos étnicos**, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros **e dos povos indígenas no Brasil**, a cultura negra **e indígena brasileira** e o negro **e o índio** na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes **à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros** serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, Lei 11.645/08, grifo nosso)

Conforme podemos constatar, a instauração dessa lei objetiva uma mudança no que tange à compreensão da construção do Brasil, uma vez que visa mostrar que os grupos étnicos – indígena e negro – assim como os europeus exerceram influência na história brasileira, sobretudo nas áreas social, política e econômica, o que corrobora a necessidade de serem estudadas na educação básica.

A nosso ver, a implantação dessa normatização contribui para o abandono do ensino sob a perspectiva eurocêntrica da formação da sociedade e valoriza os grupos étnicos dos negros e dos indígenas, demonstrando ao aluno o quanto esses povos contribuíram para a formação da sociedade brasileira e, principalmente, o quanto necessário é que sejam devidamente reconhecidos.

Ao considerar que o artigo para o qual lei 11.645 está direcionada está incluído no capítulo II que dispõe sobre a Educação Básica, é importante destacarmos que esta é composta por educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, desse modo, interessa-nos observar se a lei está sendo cumprida nos currículos escolares brasileiros. Para tanto, embora, no parágrafo segundo, esteja previsto o estudo dos conteúdos referentes à história e à cultura afro-brasileira e dos indígenas, em especial, nas áreas de educação artística, literatura e história brasileiras, fica explícito na redação da lei que tais conteúdos devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar.

Conforme sabemos, as disciplinas de literatura e história constam nos currículos do ensino médio, o que facilita a abordagem da Lei 11.645 nessa modalidade, entretanto, devemos considerar que no ensino fundamental algumas disciplinas não constam, como ocorre com a literatura. Assim, tendo em vista que a legislação é abrangente já que expande o ensino da cultura indígena e afro-brasileira a outras disciplinas, partimos do pressuposto que essa lei deve ser abordada nas aulas de língua portuguesa, sobretudo porque ela oportuniza o trabalho com diversos gêneros textuais, o que permite explorar diversas temáticas, dentre elas, aquela proposta pela legislação.

O livro didático de português

O livro didático se tornou o principal instrumento de leitura para os estudantes de escolas públicas e principalmente uma das principais fontes de pesquisa e uma das mais importantes ferramentas de trabalho para os professores. Segundo Décio Gatti Jr,

Os livros didáticos são, incontestavelmente, instrumentos privilegiados no cenário educacional brasileiro e internacional, pois são eles que, verdadeiramente, 'estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países através do mundo' (APPLE, 1995,p.81). Ao fornecer estas condições, eles acabam sendo os fiéis depositários dos saberes provenientes das diferentes disciplinas escolares. (GATTI JR, 2004. p. 27)

Nesse sentido, os livros didáticos comportam os conteúdos explícitos a serem ensinados aos alunos, assim como organizam a metodologia, propondo atividades que viabilizem os processos de ensino e de aprendizagem. No caso do livro didático de língua portuguesa, ele cumpre a função não só de configurar os conteúdos referentes à língua, mas de articulá-los com diferentes textos, com os quais se trabalha a leitura e a reflexão de diferentes temas.

O livro didático de português, em sala de aula, é um dispositivo de ensino, um recurso que disponibiliza ao professor e a seus alunos um conjunto de textos e exercícios com base nos quais a aula, o ensino e o aprendizado podem prosseguir, sem que haja perda importante de tempo com ditados e cópias. Mas, na perspectiva dos alunos, ele pode ser mais do que isso. Além de ser o material que lhes permitirá acompanhar e registrar as aulas, estudar em casa, recordar o que foi trabalhado na escola, para muitos, pode ser a única forma de acesso à leitura.

Desde 1996, todos os livros a serem adquiridos pelo Fundo Nacional de desenvolvimento (FNDE) e repassados às escolas da rede pública de ensino do Brasil passaram a ser submetidos a um processo de análise e avaliação realizado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Essa avaliação é organizada por comissões formadas por áreas de conhecimento, composta por

professores com experiência nos três níveis de ensino. Com o intuito de assegurar a qualidade dos livros distribuídos, tal avaliação considera as orientações dos principais documentos nacionais referentes à educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, os temas transversaisⁱⁱ e etc. Logo, isso condiciona a compra, a venda e a circulação de livros didáticos.

Os PCN “são diretrizes para nortear os currículos e seus conteúdos mínimos”, de modo a garantir uma formação básica comum (BRASIL, 1998, p.49). E os critérios do PNLD são elaborados a partir das normas oficiais que regulamentam o ensino. Portanto, à medida que o PNLD muda os critérios instituídos para a aprovação de livros didáticos, os autores procuram adequar os livros aos aspectos solicitados.

Sobre a Lei 11.645/08 nos livros didáticos de português

Em pesquisa de mestrado, Goularte (2012) investigou o conceito de gêneros em livros didáticos de língua portuguesa. Seu corpus continha três livros didáticos destinados ao 6º ano do ensino fundamental, cuja seleção baseou-se na escolha e utilização dos materiais pelas escolas municipais de Santa Maria, no período de 2011 a 2013.

Tomando esse critério como base, utilizamos, para este estudo, dois dos livros analisados no referido trabalho: *Para viver juntos* (de COSTA et al, 2009) e *Tudo é linguagem* (de BORGATTO et al, 2009). Além disso, percebemos que era preciso estabelecer um parâmetro, com isso, incluímos na análise um terceiro livro, cujo critério de escolha foi o ano de publicação, que é anterior à implementação tanto da Lei 10.639/03 quanto da Lei 11.645/08. O livro escolhido para a comparação foi *Português: uma proposta para o letramento*, de Magda Soares, publicado em 2002.

Após a escolha dos exemplares, buscamos um referencial teórico que nos apoiasse para discutir sobre a seleção de textos presentes nos livros e sobre o tratamento das temáticas envolvidas nos textos. Foi assim que recorreremos a Marcuschi (2005) e a Santomé (2009).

Marcuschi (2005) trata dos exercícios de compreensão em livros didáticos de língua portuguesa (LDP), dando ênfase à noção de língua subjacente a eles e às habilidades desenvolvidas por eles. Neste texto, o autor propõe uma tipologia de perguntas de compreensão em LDP. De acordo com o autor (p.55), elas são de nove tipos:

1) A cor do cavalo branco de Napoleão: são perguntas autorrespondidas pela própria formulação.

2) Cópias: são perguntas que sugerem atividades mecânicas de transcrição de frases ou palavras.

3) Objetivas: São perguntas cujas respostas centram-se exclusiva e objetivamente no texto.

4) Inferenciais: são perguntas mais complexas, que exigem conhecimentos textuais e outros, além de análise crítica na busca de respostas.

5) Globais: são perguntas que levam em conta o texto, aspectos extra-textuais e inferência.

6) Subjetivas: são perguntas que se relacionam superficialmente ao texto e deixam a resposta por conta do aluno, não há como testar a validade delas.

7) Vale-tudo: são perguntas que admitem qualquer resposta, e a ligação com o texto é mero pretexto que não embasa a resposta.

8) Impossíveis: são perguntas que exigem conhecimentos externos ao texto e só podem ser respondidas com base em conhecimentos enciclopédicos.

9) Metalinguísticas: são perguntas que indagam sobre questões formais do texto.

Essa classificação será útil para identificar a abordagem da temática afro-brasileira e indígena nos textos que contemplam essa temática.

Enquanto Santomé (2009) classifica como numerosas as formas através das quais o racismo aflora no sistema educacional, de forma consciente ou oculta. Para ele, os livros didáticos manifestam racismo especialmente através de silêncios que são produzidos em relação aos direitos e características das comunidades, etnias e povos minoritários e sem poder. Sua pesquisa trata principalmente do povo cigano, mas inclui os negros e os índios.

Ao discutir sobre as respostas curriculares diante da diversidade e da marginalização, o autor alerta sobre o perigo de tratar a interculturalidade nas escolas a partir de propostas de trabalho que ele denomina *currículos turísticos*. Ele explica essa expressão como caracterizadora de propostas em unidades didáticas isoladas, nas quais, esporadicamente, se pretende estudar a diversidade cultural. Segundo Santoméⁱⁱⁱ, podemos falar em currículo turístico sempre e quando esse tipo de temática relativa à diversidade é tratada recorrendo às seguintes atitudes: trivialização, souvenir, desconectar, estereotipagem, tergiversação.

Nessa perspectiva, a *trivialização* equivale ao estudo de grupos sociais diferentes dos majoritários com superficialidade e banalidade. A abordagem na forma de *souvenir*, como o próprio nome indica, é tratar o assunto como um souvenir de viagem turística, ou seja, trabalhar uma quantidade insignificante da temática na unidade ou no capítulo do livro.

Quanto à atitude de *desconectar* corresponde à separação dessas questões da vida cotidiana, por exemplo, tratar a interculturalidade em disciplinas isoladas, como a história, ou tratar o dia de...(da consciência negra, do índio etc). Sobre a atitude de *estereotipagem*, como o próprio termo aponta, é criar uma imagem de estranhamento ou uma representação equivocada da cultura do outro, por exemplo, tratar os índios como heróis, ou, ainda, perceber a imagem do negro apenas como escravo.

Por fim, a *tergiversação* corresponde a deformar ou ocultar a história e as origens dessas comunidades, restringindo-as a objeto de marginalização. Essa categoria representa a abordagem de muitos livros didáticos de história, principalmente.

Com base nessas classificações, examinamos os livros, partindo da coletânea de textos e das atividades propostas, para demonstrar em que medida os materiais exploram a temática da Lei 11.645/08.

A título de organização e também para facilitar a leitura, identificamos o livro publicado em 2002 como livro 1, e os dois livros publicados em 2009 como

livro 2 e livro 3. Além disso, classificamos as menções às temáticas afro-brasileira e indígena na forma de ocorrências.

Antes da implementação da Lei

LIVRO 1 (Português: uma proposta de letramento)

Embora o livro 1 tenha sido publicado em 2002, ele passou pela avaliação do PNLD 2005, uma vez que o ano em que as obras são analisadas antecede aquele em que elas chegam às mãos dos alunos. Além disso, a avaliação de livros didáticos de língua portuguesa destinados aos anos finais do ensino fundamental não ocorreram nos anos 2003 e 2004. Nesse período, estavam sendo avaliados os livros de 1ª a 4ª série, assim como o programa ampliou a avaliação, estendendo-a aos livros do ensino médio.

Na avaliação pedagógica dos livros, realizada pelo PNLD, em 2005, os critérios comuns a todas as áreas eram: a adequação didática e pedagógica, a qualidade editorial e gráfica, a pertinência do manual do professor para uma correta utilização do livro didático e para a atualização do docente. Como critérios eliminatórios, também comuns às diversas áreas, definiu-se que os livros não poderiam expressar preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação nem poderiam induzir ao erro ou conter erros conceituais graves.

De acordo com essas restrições, os títulos avaliados em 2005, entre eles o livro 1, receberam a seguinte classificação: recomendados com distinção; recomendados; recomendados com ressalvas; excluídos. Com isso, percebemos que, apesar de o PNLD considerar como critério eliminatório a expressão de preconceitos como o racial ou de cor, o programa não estimula o tratamento de temas que esclareçam e afastem esse tipo de preconceito.

Ao descrever o livro, observamos que ele é organizado em quatro unidades. A unidade 1 trabalha a infância e a transição dessa fase para a adolescência, com 6 textos; a unidade 2 apresenta 10 textos que abordam como tema a família; a unidade 3 propõe a leitura de 8 textos a respeito dos

sons e a unidade 4 trata sobre os sons das palavras, por meio de 6 textos. Isso totaliza uma soma de 30 textos, estruturados em cerca de 15 gêneros.

Desses trinta textos, identificamos apenas uma ocorrência relativa à temática indígena. O texto é apresentado na unidade cuja temática explora os sons das palavras. É um texto informativo que trata do sistema de escrita, menciona a existência de línguas ágrafas, definindo o termo e destacando a importância da oralidade para os povos indígenas. Abaixo, apresentamos exemplos de atividades de leitura desse texto.

Por que será que, durante séculos, os povos indígenas do Brasil não precisaram da escrita?

Discutam o significado do título do Livro de Leitura, na tradução para o português: A nossa língua escrita no papel.

De 1300 línguas indígenas, faladas na época em que os portugueses chegaram ao Brasil, restam hoje apenas cerca de 170. Reflitam: quais as causas do desaparecimento de tantas línguas?

SOARES (2002, p. 244)

A partir do exemplo, constatamos que a abordagem da temática indígena se aproxima do que Santomé (2009) classifica de souvenir e também pode se encaixar na trivialização. Isso porque a temática mencionada aparece apenas em um texto, no qual o objetivo principal não é a cultura indígena, mas o fato de essa cultura valorizar a oralidade das línguas.

Apesar disso, reconhecemos que os tipos de perguntas elaboradas pelo autor valorizam a reflexão, o debate e a pesquisa por parte dos alunos e também do professor. Elas constituem o que Marcuschi (2005) chama de perguntas inferenciais e também podem ser classificadas como perguntas globais.

Então, o fato de o tema aparecer somente em um texto não representa um grande problema neste livro, pois a abordagem estimula a procura de outras fontes e a ampliação do tema discutido. Ademais, em 2002, o PNLD ainda não havia especificado a necessidade de os livros obedecerem à Lei 11.645/08.

Após a implementação da Lei

Quanto aos livros publicados em 2009, estes passaram pela avaliação do PNLD em 2011. As coleções aprovadas em 2011 seguiram critérios eliminatórios comuns a todas as áreas, assim como critérios específicos à língua portuguesa. De forma mais específica que na avaliação de 2005, entre os critérios comuns está o respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino fundamental. Isso indica que as coleções foram aprovadas porque obedecem aos seguintes estatutos:

Constituição da República Federativa do Brasil;
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com as respectivas alterações introduzidas pelas Leis nº 10.639/2003, nº 11.274/2006, nº 11.525/2007 e **nº 11.645/2008**;
Estatuto da criança e do adolescente; e Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental.

BRASIL, 2010, p.13 [Grifo nosso]

A aprovação dos livros aponta que eles estão em consonância com a legislação vigente, em relação ao conteúdo temático que deve constar nos materiais didáticos destinados à educação básica. Portanto, a seguir, buscaremos demonstrar em que medida a temática referente à história e à cultura dos povos negros e índios se faz presente nos livros didáticos analisados.

a) LIVRO 2 (Para viver Juntos)

De acordo com a avaliação do PNLD/2011, a coletânea de textos foi considerada o ponto fraco da coleção *Para viver juntos*, uma vez que a temática dos textos está centrada na cultura urbana, predominantemente vinculada à realidade do Sudeste do país.

Ao descrever os textos de cada capítulo, verificamos a presença de 19 textos propostos para a leitura, organizados em 12 gêneros. Desses, apenas

dois contos exploram a temática estudada, e somente um aborda-a diretamente.

Ocorrência 1:

O conto *O marido da Mãe d'água*, de Luís da Câmara Cascudo, publicado no livro *Contos tradicionais do Brasil*^{IV}, narra uma história ouvida de um pescador, no Rio Grande do Norte. De acordo com a explicação do autor, na seção que introduz a leitura, esse conto possui versões europeias e africanas. O texto não corresponde diretamente às culturas afro-brasileira e indígena, mas a sua origem remete ao mito folclórico brasileiro. Para Nakamura (2013), os mitos que se configuraram no Brasil são, em grande parte, marca da miscigenação, pois eles são provenientes de diversas culturas, entre as quais, o autor assinala como sendo três suas fontes primordiais: os portugueses, os índios e os negros. O mesmo autor complementa, fazendo referência a Théo Brandão, folclorista de Alagoas, o qual defende que “nossos mitos são restos, reelaborações, cruzamentos superposições dos mitos dos povos formadores da etnia brasileira”.

Ocorrência 2:

Após o conto ‘O marido da Mãe d’água’, na seção contexto de produção, há um texto complementar, um trecho da narrativa ‘A perigosa Yara’, extraída de uma das obras do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Após o fragmento, há uma atividade e uma nota explicativa. A atividade corresponde a um quadro comparativo entre o conto e a lenda. E o aluno é solicitado a copiar o quadro no caderno e a completá-lo com informações dos textos, as quais, de acordo com a classificação de Marcuschi (2005) correspondem às perguntas objetivas. Já a nota explicativa informa sobre as personagens dos dois textos e sobre a influência que elas recebem das culturas indígena, africana e europeia.

Ocorrência 3:

O outro conto é *A moça que pegou a serpente*, de Yves Pinguilly, escritor francês. Ele narra uma história de origem africana que se passa em uma aldeia, na África. Conforme o texto introdutório à leitura,

Yves Pinguilly coletou narrativas populares africanas que foram reunidas na coletânea *Contos e lendas da África*. Além de revelarem muito do povo africano, nelas é possível identificar temas comuns em contos populares de outros países, o que pode significar um parentesco entre todas essas narrativas. O conto abaixo foi coletado no Chade, um país da região central da África. (COSTA et al, 2009, p.64)

A partir da explicação na preparação para a leitura, fica exposto que se trata de uma narrativa africana.

Ocorrência 4:

Em seguida, há mais duas passagens do livro didático em que o autor explora a origem e a temática do conto. A primeira delas é em um texto de apoio, onde o autor elenca alguns contos famosos como os contos de fada *Branca de Neve* e *Rapunzel*, assim como as lendas e mitos *Yara* e *Curupira*. Nesse texto explicativo, o autor apenas menciona o nome de duas obras que abrangem a temática indígena, mas não apresenta informações acerca da origem delas.

Ocorrência 5:

Mais adiante, ainda no mesmo capítulo e nas atividades referentes a esse conto, há uma atividade que procura aproximar texto e leitor. A proposta é de o aluno ler um comentário escrito pelo autor do conto a respeito das histórias que ele reuniu no livro *Contos e lendas da África*. Nesse comentário, o autor faz referência às etapas pelas quais passaram a produção do conto lido e a atividade solicita que o aluno descreva quais foram as etapas. A atividade aborda tanto a estrutura da narrativa quanto a origem do conto, pois no comentário, o autor menciona que ouviu a narrativa de um casal africano e a transcreveu.

Ocorrência 6:

A temática afro-brasileira e indígena foi explorada em mais uma parte do livro que não corresponde à leitura, mas à produção textual. No capítulo 7, que trabalha o gênero artigo expositivo de livro paradidático, encontramos essa temática presente em uma proposta de produção textual. Após apresentar um

pequeno texto explicando sobre a lenda do Saci Pererê, apresenta-se a seguinte proposta:

Você irá elaborar um artigo expositivo supondo que ele fará parte de um livro paradidático sobre o folclore brasileiro, que será doado para a biblioteca do bairro. Esse tipo de texto, como você estudou, em geral é lido por quem [...] Planejamento e elaboração do texto. 1. Escolha uma das fichas a seguir e leia as informações nela contidas.

Ficha 1

Curupira

- ser fantástico que habita as florestas; possui a estatura de um menino, a pele escura e os calcanhares voltados para a frente; protetor das plantas e dos animais; seu corpo é peludo e seus dentes são verdes; [...]

Ficha 2

Boitatá

- Nome de origem indígena que significa "cobra de fogo"; diz a lenda que há muito tempo uma noite se prolongou tanto que parecia que nunca mais haveria dia; certa vez houve grande enchente e todos os bichos morreram, menos a cobra. [...] (COSTA ET AL, 2009, p.228-229).

Da forma como essa tarefa é orientada, o aluno toma por base, para escrever, informações soltas e descrições. Como já mencionamos, é necessário e é de grande relevância trabalhar a questão da interculturalidade no ensino fundamental. Efetivamente, terá utilidade e eficácia se isso for feito de maneira contextualizada e discutida, remetendo ao passado, sim, às lendas e aos mitos formadores do povo brasileiro, mas não só isso, também conectando elementos do presente, a fim de que os negros e os índios não sejam estereotipados.

Ocorrência 7:

Outras partes do livro ainda exploram a interculturalidade, mas de forma muito superficial, por exemplo, através de uma sugestão de leitura (presente ao final do capítulo 7, *A civilização Inca*, de Rosana Bond.).

Ocorrência 8:

Há também referência aos povos incas na imagem de abertura do capítulo 8.

b) LIVRO 3 (Tudo é linguagem)

Na avaliação do PNLD/2011, a coletânea de textos da coleção *Tudo é linguagem* foi valorizada como um dos pontos fortes da coleção. O livro conta

com 22 textos destinados à leitura ou à ampliação de leitura, organizados em cerca de 12 gêneros.

Um ponto interessante a destacar é o fato de a organização desse livro ser diferente da do livro anterior. Borgatto et al (2009) dão prioridade ao trabalho com o gênero conto em cinco unidades do livro. Os autores exploram o conto popular em prosa, em versos e em prosa poética, assim como o conto fantástico e o conto baseado em fatos reais. Apesar do foco deste estudo ser a temática abordada nos textos, observar os gêneros em que esses textos se organizam ajuda a justificar a seleção dos textos neste livro.

Ocorrência 1:

Os contos fazem uma abordagem indireta do tema, pois destacam a diversidade do povo brasileiro, sobretudo no que diz respeito às variedades linguísticas, a exemplo de *O caso do espelho*, de Ricardo Azevedo; *Os porcos do compadre*, de Pedro Bandeira; e *Fiapo de trapo*, de Ana Maria Machado.

Ocorrência 2:

A cultura popular é abordada, de forma indireta, em letra de música, que é um gênero que ganha espaço no livro, representado por canções como *Paratodos*, de Chico Buarque; *Cuitelinho*^v; *Pau de arara*, de Guio de Moraes e Luís Gonzaga. Mas a origem desses textos e o trabalho com as palavras de origem indígena e africana não são explorados pelos autores nas atividades.

Ocorrência 3:

O texto mais significativo desse livro em relação à temática da Lei 11.645/08 é a letra de música *Racismo é burrice*, de Gabriel – o Pensador. A música explora diretamente a problemática social relacionada ao racismo e é uma excelente fonte para promover o diálogo a respeito do tema. No entanto, as atividades do livro não são muito abrangentes para incentivar o debate, pois constituem perguntas objetivas e cópias. O exemplo abaixo demonstra isso.

1. **Qual é** o assunto tratado na música de Gabriel, o Pensador?
2. Nessa letra de música, o autor utilizou termos comuns na linguagem informal para se referir a quem é preconceituoso ou não entende a ignorância que cerca o preconceito. **Transcreva do texto esses termos** e explique seu significado. (BORGATTO et al (2009, p.193, grifos nossos)

Os termos grifados indicam que as respostas requeridas são diretamente extraídas do texto. Nesse sentido, entendemos que a seleção do texto foi satisfatória para trabalhar a interculturalidade. Porém, a forma como o texto foi utilizado não possibilita uma discussão, um diálogo que envolva a participação dos alunos de forma mais efetiva. Na verdade, essa hipótese não pode ser descartada, mas é uma questão que depende do professor aproveitar o texto e adaptar o planejamento de aula proposto no livro didático.

Ocorrência 4:

A temática indígena e afro-brasileira é indicada, ainda, na seção *Leia mais*, presente neste livro. Nesse exemplo, a trivialização com que é tratada a temática da lei é visível, pois essa seção apresenta sugestões de leitura. Entre elas, estão duas narrativas: *Um estranho sonho de futuro*, de Daniel Munduruku (unidade 7, temática indígena) e *Os chifres da hiena e outras histórias da África ocidental*, de Mamadou Diallo (unidade 4, temática afro-brasileira), *Contos tradicionais do Brasil*, Luís da Câmara Cascudo (unidade 1).

Parece incoerente, nesta análise, destacar apenas um texto, de uma coletânea de 22 textos. Aliás, foi essa coletânea que foi avaliada como ponto forte do livro pelo PNLD/2011. Por isso, cabe salientar que essa posição pode ser justificada em relação à diversidade de gêneros explorados no livro, mas é preciso assinalar a escassez de textos que envolvem a história e a cultura afro-brasileira e indígena. Isso demonstra que as culturas dos povos negros e índios ainda são muito silenciadas no livro didático de português.

Considerações finais

Nesta pesquisa, buscamos verificar se a Lei 11.645/08 foi abordada nos livros didáticos selecionados e em que medida isso ocorreu. A escolha por trabalhar com livros aprovados pelo PNLD antes e depois da implantação da referida lei foi feita, sobretudo, com vistas a observarmos os avanços no que diz respeito à abordagem da temática da cultura e história indígena e

afrodescendente. Todavia, este estudo mostrou que, embora tenha se passado uma década após entrar em vigor a Lei 10.639/03 e quatro anos depois da instituição da Lei 11.645/08, pouco progresso é constatado em relação à coletânea de textos presente nos livros didáticos de português que privilegiem tais temáticas.

Desse modo, embora houvesse, mesmo que escassamente, a referência às temáticas da história e cultura dos negros e dos índios, esta ocorreu de maneira superficial, havendo a predominância das abordagens de *estereotipagem* e *tergiversação*. Isso demonstra que ambos os povos são representados de maneira equivocada e superficial, na medida em que são desconsiderados seus aspectos culturais e históricos que muito contribuíram para a formação de nossa sociedade atual. Ademais, a *tergiversação*, que vai ao encontro da *estereotipagem*, também presente nos livros didáticos estudados, corrobora a ocultação da história e das origens dessas comunidades, o que, infelizmente, não permite - como prevê a legislação brasileira - a promoção do conhecimento e do intercâmbio cultural da história e da cultura desses povos que foram fundamentais para a sociedade brasileira.

Assim, constatamos que mesmo após a promulgação da lei 11.645/08 é escassa a abordagem de temáticas relacionadas à cultura e à história dos negros e dos índios, pois, quando o referido assunto foi mencionado, ocorreu de forma muito superficial corroborando a premissa defendida por Santomé (2009), de que a temática orientada pela Lei 11.645/08 é, ainda, trabalhada na forma de *currículos turísticos*. Em outras palavras, a Lei 11.645 é abordada levemente, o que permite que os livros sejam aprovados pelo PNLD já que estão em conformidade com a legislação. Entretanto, o objetivo legal não é cumprido, uma vez que o intercâmbio cultural é comprometido em virtude da maneira como é abordada a temática nos livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental.

Referências bibliográficas

BORGATTO, Ana Maria Trinconi et al. **Tudo é linguagem** - língua portuguesa. São Paulo: Ática, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC; SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2011: Língua Portuguesa / Ministério da Educação**. — Brasília : MEC, 2010.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm, acesso em 10 de julho de 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

BRASIL. **Lei nº 11.654 de 15 de abril de 2008**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11654.htm

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação, v.13, nº37 jan/abr. 2008**.

COSTA, Cibele Lopresti et al. **Para viver juntos: português, 6º ano. 1.ed. rev.** – São Paulo: Edições SM, 2009.

FRANCO, Adenize Aparecida. Aplicação da lei nº 11.645/08 em alguns livros de língua Portuguesa e literatura do ensino médio. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17., 2009, Campinas. **Anais do 17º COLE**, Campinas, SP, : ALB, 2009. Disponível em: <http://www.alb.com.br/portal.html>. Acesso em: 8 dez. 2009. ISSN: 2175-0939

GATTI JR, Décio. **A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970- 1990)**. Bauru - SP: Edusc, 2004.

GOULARTE, Raquel da Silva. **Os gêneros textuais em livros didáticos de português: em busca do segredo da Esfinge**. 2012. 152 fl. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

NAKAMURA, André Luiz. Mitos e lendas. In: **Mitos. 49ª edição do festival do folclore Olímpia – SP**, 2013. Disponível em: <http://www.folcloreolimpia.com.br/index.php?abre=folclore=mitos-e-lendas>

OLIVEIRA, Juliana Pires de; GOULART, Treyce Ellen. E. História e cultura afro-brasileira e indígena em sala de aula: a implementação da Lei 11.645/08 nas escolas. **Aedos, nº11**, vol.4 – set.2012.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: DA SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 8.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SILVA, Maria de Fátima Barbosa da. Livro didático de História e as diretrizes curriculares: uso do passado e implicações para a construção de identidades. In: XV ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA: ofício do historiador: ensino & pesquisa. 2012, Rio de Janeiro. **Anais do XV Encontro Regional de História**, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/site/anaiscomplementares>

ⁱ Cf.

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/caracteristicas_raciais/default_raciais.shtm

ⁱⁱ Estes desde 1998.

ⁱⁱⁱ SANTOMÉ (op.cit.)

^{iv} Esse livro faz parte do acervo do Programa nacional Biblioteca da escola (PNBE).

^v A autoria dessa letra é discutida. Ela foi recolhida por Paulo Vanzolini durante uma pescaria, e interpretada por grandes nomes da música popular brasileira, como Nara Leão, Milton Nascimento, Renato Teixeira e os sertanejos Pena Branca e Xavantinho.