

OS DITOS E O NÃO DITO SOBRE OS CORPOS NEGROS MASCULINOS NEGROS E SUAS REPRESENTAÇÕES NO CURRÍCULO

Claudinei Caetano dos Santos - prof.claudineicaetano@hotmail.com

GT 10 – Ensino, Currículo e Organização Escolar

Resumo:

Essa análise se propõe a pensar como as representações sobre o corpo negro masculino podem fabricar reproduções heteronormativas e racistas na vida dos estudantes secundaristas, a partir do livro didático de história, analisando como as construções das narrativas do racismo étnico-racial são representadas no mesmo. Nessa perspectiva, autoras e autores como Grada Kilomba (2019), Louro (2000), Cotrim (2008), Chartier (2011) Rosemberg (2003), Chiavenato (1999), Barros e Barreto (2018), Bittencourt (1997), Freire (2005), FABRIS (2008), Costa (1986), Ceccarelli (2008) e outros que dialogam com a temática vão subsidiar a investigação. A partir das imagens representadas no livro didático será pensando os desdobramentos e efeitos que essas produzem nos corpos negros masculinos, bem como em sua construção identitária, vislumbrando esses aspectos pela história ali representada bem como sua cultura, verificando quais efeitos são percebidos em ressonância com as imagens e as pessoas fenotipicamente negras.

PALAVRAS-CHAVE: Representações, Livro Didático, Racismo, Masculinidade, Heteronormatividade.

O que se propõe investigar enquanto problemática de pesquisa é como o livro didático de história produz representações sobre o corpo negro masculino e como essas representações podem fabricar reproduções heteronormativas e racistas na vida dos estudantes secundaristas, levando em consideração as dificuldades perpetradas pelo racismo, advindas da herança escravocrata do passado colonizador brasileiro, que por meio dos conceitos eurocêntricos amplamente divulgados, inclusive pela educação e por materiais didáticos, terminam por potencializar perspectivas que tomam os corpos negros, por meio das reproduções vinculadas ao material didático, a partir de estereótipos assentados em pressupostos de força, gênero e sexualidade, que reduzem os corpos em si mesmos, que estão alinhados a uma matriz heteronormativa operam na produção de masculinidades e percepções de si. Nesse matiz, Costa (1986) destaca que:

[...] a violência é a pedra de toque, o núcleo central do problema abordado. Ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel sem pausa ou repouso, por uma dupla injunção: a de encarnar o corpo e os ideais de Ego do sujeito branco e a de recusar, negar e anular a presença do corpo negro. (p.104)

Esses cerceamentos e silenciamentos por parte deste levante ideológico eurocêntrico que atravessam a sociedade, as relações sociais e grande parte do que ela produz, marcam não só, mas principalmente as sociedades colonizadas, e muitos são “obrigados” a carregar o estigma natural da frustração do homem branco, o corpo, a força, o desejo, a sexualidade, pois como nos elucida Grada Kilomba (2019), “as pessoas negras tornam-se a representação daquilo que a sociedade branca tem empurrado para o lado e designado como perigoso, ameaçador e proibido” (p. 119), fazendo das ações diárias de cada pessoa negra um martírio psicológico, manipulando a realidade para o prazer da sociedade branca, levando em consideração suas vontades e desejos.

Nessa mesma direção, Barros e Barreto (2018) enfatizam que “um ambiente de boicote, hostilidade e medo, o mal-estar na masculinidade negra contemporânea tem um forte vínculo na formação desse sujeito” (p. 313), e esse ambiente se torna propício às inúmeras hostilidades e terminam por operar na constituição do indivíduo. Com base nisso, compreender o papel que os livros didáticos, sobretudo os de história exercem nesse processo é algo urgente e necessário, fazendo emergir não ditos que trabalham na construção do gênero, da sexualidade e da masculinidade de homens negros, especialmente adolescentes e jovens.

Grada Kilomba (2019), afirma que o “[...] o racismo não é biológico mas discursivo [...]” (p.130), afinal a tortura física dos séculos XX não se aplicam mais nos mesmos moldes, agora tem-se outras tecnologias de poder para tais efeitos perniciosos à pessoa negra, agora se usa também o discurso, a palavra para ferir, usando de suas artimanhas silenciosas cotidianamente para diminuir e menosprezar o ser negro.

Neste mesmo caminho do processo discursivo, engendrado pela matriz racista e heteropatriarcal, podemos notar que as ações racistas e homofóbicas fazem com que as pessoas busquem muita das vezes refúgio no silêncio, sejam por medo ou por falta de espaços para o enfrentamento a essas ações, assim faz-se importante analisar como as representações dos corpos negros, alinhados a pressupostos compulsórios de heterossexualidade são retratados nos livros didáticos de História, bem como os mecanismos de normatização empreendidos pela escola.

Essa produção de ataques contra os que não se localizam nos ideais da heteronormatividade compulsória, muita das vezes começa nos espaços escolares como ressalta Bernardo e Maciel (2015), se tornando um fator preocupante em relação às tratativas ético-raciais e homoafetivas em analogia aos meios que produzem

desigualdades em universos diferentes, dificultando assim o enfrentamento ao racismo e a homofobia nos lugares de convivência diária. Significativamente, Louro (2000), ressalta que:

[...] para aqueles e aquelas que se percebem com interesses ou desejos distintos da norma heterossexual. A esses restam poucas alternativas: o silêncio, a dissimulação ou a segregação. A produção da heterossexualidade é acompanhada pela rejeição da homossexualidade. Uma rejeição que se expressa, muitas vezes, por declarada homofobia. (p. 21)

Com a Lei 10.639/03, que torna obrigatória nas escolas a inserção da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nas instituições privadas e públicas. Nessa perspectiva seria possível pensar por um novo viés esses corpos negros, mas em grande parte a resistência por parte das gestões e as resistências de muitos docentes impedem a aplicabilidade dessa temática. As referências tanto à cultura quanto a raça nos livros didáticos deixa a desejar e além de, com essa inclusão, esse aluno negro teria outra visão de suas raízes e genealogia, sendo vantajosa no combate a dificuldade do mesmo, bem como no combate ao racismo.

De certa forma o livro didático é o material de apoio ao professor mais usado em sala de aula, como elemento norteador do conhecimento, e este tem o papel de facilitador de aprendizagem, auxiliando em mudanças e transformações na prática pedagógica, anunciando assim ao aluno informações importantes sobre o passado, que o faz estar imerso nas percepções de mundo, para compor suas análises do tempo presente.

Para Cotrim (2008), o livro didático vem com o objetivo de instigar o aluno a se inserir no campo de estudos da história, reconhecendo sua posição histórica a partir das representações nestes aportes, fazendo com que se sintam transformados após as reflexões ali postas. Sendo assim, este instrumento é de importância fundamental para a formação de consciência crítica a partir das informações ali alocadas.

Ao se tratar do livro didático, como uma ferramenta primordial ao aluno, dentro da formação humana, Bezerra (1999), assinala de que este deve levar em consideração os educandos e suas necessidades que precisam ser contempladas com os conhecimentos a serem trazidos, com representações de extrema importância para o discente estruturar sua base identitária e seu arcabouço histórico. Essas representações, nos livros didáticos de história por Mauad (2007), são embasamentos tanto no prospecto de instrução quanto para o processo educacional, estas garantem a maneira de ser e agir

de um indivíduo, projetando seus valores, desejos e ideias. As representações não são meros assessorios para compor o conjunto dos caracteres de aprendizagem, mas devem ser vistos com um devido cuidado, pois carrega em si a construção de um mundo além de sua projeção no aluno.

As relações de discriminação que se dão no âmbito social e cultural, estão além das questões de preconceito assentados em aspectos físicos, pois esta vem em detrimento dos mesmos, os traços fenotípicos são marcadamente o ponto de partida para um olhar preconceituoso, sendo assim, ao se disporem com esta visão, o negro sempre está associado a algo inferior, a algo maléfico, marcado pelo menosprezo e esvaziado de sua humanidade (MUNANGA & GOMES, 2006).

Essas questões se enraizaram de tal forma, que a qualquer citação sobre o corpo negro vem à memória pensamentos negativos e estigmatizados, e esses fatores em um ambiente escolar se tornam ainda mais prejudicial ao aluno negro, afinal por si só o meio já é excludente e com essa leitura dos fatos, imagens e representações do próprio indivíduo se distanciam de sua realidade. As representações nos livros didáticos, segundo Fernandes e Almeida (2008), são informações em forma de imagens como elementos mediadores de um texto escrito, e deixam de ser apenas uma informação para se tornar outro elemento fundamental para as leituras das imagens, agora elas representam outra forma de interpretação por si só, a de um novo texto.

Essas representações não são apenas gravuras ou meras ilustrações, são informações repletas em detalhes que contribuem para a formação identitária dos jovens, e no caso específico desse trabalho, o corpo negro expresso nestas imagens, são sempre representados como elementos depreciados e sem apreço nos livros didáticos, em quase sua totalidade são representados em situação associados à escravidão, robustez, virilidade, acenando para uma ideia de heterossexualidade.

Chartier (2011) corrobora com a compreensão desses aspectos, pois evidencia que a ideia de representação não está longe do real nem do social. Ela ajuda os historiadores e historiadoras a se desfazerem de sua “muito pobre ideia do real”, como escreveu Foucault (1999), colocando o centro na força das representações, sejam interiorizadas ou objetivadas. As representações possuem uma energia própria, e tentam convencer que o mundo, a sociedade ou o passado é exatamente o que elas dizem que é. Nesses termos, as representações terminam por fabricar efeitos de realidade.

Para Chartier (2011) “[...] as representações não são simples imagens, verídicas ou enganosas, do mundo social [...]” (p. 28), e pensar essas imagens nos livros didáticos

articulados a essa perspectiva que possibilita compreender de maneira interessante como se articula este tipo de produção audiovisual, dotado de múltiplas e distintas linguagens e códigos, como o mundo social de modo mais amplo, considerando as clivagens de gênero e raça no interior de uma dada sociedade.

Pensar as representações de Chartier (1991), na perspectiva da análise das imagens nos livros didáticos de história enquanto narrativa se torna um documento importante capaz de produzir diversas compreensões, interpretações e sentidos. A linguagem ali representada alcança os espaços individuais e coletivos que consomem o material didático, ela em suas variáveis termina por colocar em jogo o corpo, o espaço, a temporalidade e as relações estabelecidas, dando a possibilidade da criação de novas interpretações a partir de cada espaço social.

As representações dos corpos negros nos livros didáticos, segundo Gomes (1996) sendo um processo de construção da identidade “[...] é um dos fatores determinantes da visão de mundo, da representação de si mesmo e do outro” (p. 88). E tendo essas imagens retratadas de forma não positivas, sedimenta aí uma estrutura negativa na formação do indivíduo. Rosemberg (2003) destaca que são muitas as ilustrações nos livros didáticos que, ainda, apresentam “[...] o negro escravo, vinculando-o à passagem daquela condição à de marginal contemporâneo, pouco trabalhando a diversidade de sua condição” (p. 136). Levando assim o aluno negro a não se interessar pela sua própria história, pelo seu próprio legado e a se compreender como um ser menor.

As representações contidas no livro didático, na visão de Silva (1995), possui um impacto considerável em relação à construção da identidade do discente, que de certa forma não conseguem encontrar um aspecto positivo em relação à sua questão étnico-racial, sua história e sua cultura é elucidada sempre em momentos de inferioridade, servidão, trabalho e sofrimento, ou às vezes omitida e em sua quase totalidade de forma caricatural e/ou estereotipada na escola.

A perda ou a não identificação com sua cultura leva a desmotivação tanto em conhecer melhor as origens, quanto buscar fazer parte ativamente do processo de formação histórica de seu povo, as caricaturas, os estereótipos e todas as classificações pejorativas ao se tratar do corpo negro nos livros didáticos afasta esses indivíduos de seu lugar de origem. E não só essas ilustrações nos livros que minam constantemente a libertação desse estigma eurocêntrico, segundo Chiavenato (1999) a noção de

inferioridade dos corpos negros enquanto ideologia foi assinalada a partir do escravismo, marcando assim toda uma história carregada de significados negativos.

Para os espaços e ações antirracistas, Wieviorka (2008, p. 40), aponta que o lugar de luta deve perpassar barreiras e buscar mudanças em se tratando da história, inserindo as histórias silenciadas por narrativas ao longo do tempo, as vítimas, as pessoas de pele negra, precisam levantar e propiciar debates e problemáticas entre os aspectos da história e memória.

Na análise de Silva Júnior (2006) trás que, o livro didático precisa promover entre o cotidiano do aluno e os temas propostos uma interação estreita de ensino/aprendizagem, com suas ilustrações atualizadas e contextualizadas, mas, no entanto vemos que a relação de representação da questão étnico-racial padece de atualização crítica. Os elementos compostos no livro didático deve instigar a colaboração do aluno ao ter contato com essas informações.

Ao se falar do confronto identitário, étnico-racial, Gomes (2004), nos salienta que o processo da construção da identidade, só é percebida quando colocada em evidência com a do outro, este outro, o homem branco, nos interpelando por estar na condição de sujeito negro, pensando esse aspecto como um organismo cultural, histórico e social. Essa tomada de consciência versa sobre como o homem negro em meio a seus conflitos de densidade dialógica, reage meio ao encontro de sua relação com o outro.

Representar nos livros didáticos, segundo Averbuck apud Silva (2011), as ilustrações de forma a humanizar o indivíduo de cor de pele negra, faz com que a autoestima do aluno, bem como o resgate de sua identidade cultural, se torne motivo para o mesmo se orgulhar, tendo em vista de que o mesmo reconhecerá e perceberá sua identidade a partir das representações e não de como os aspectos reais se apresentam, fazendo assim, com que o aluno negro em meio a esse espaço escolar caracterizado para menosprezar, diminuir, excluir em se tratando do conhecimento do social identitário, fica a margem e muitas das vezes evade-se da escola por não se sentir seguro, amparado e positivamente representado.

Grada Kilomba (2019) afirma que “no racismo cotidiano, a pessoa negra é usada como tela para projeções do que a sociedade branca tornou tabu. Tornamo-nos um depósito para medos e fantasias brancas do domínio da agressão ou da sexualidade” (p.78), projeções essas que sempre vêm acompanhadas de martírios antes físicos e agora psicológicos, onde em muitas vezes de forma a tornar tais ações comuns, tanto que

presenciamos em alguns momentos pessoas negras caindo na armadilha de cometer pequenos atos racistas que estão inconscientemente arraigados que se formam e permanecem em nós, caso não busquemos esmagar essas ações a todo o tempo.

Na direção do que é pré-determinado racialmente, Olga Maria L. Pereira (2012), nos trás um retrato no Brasil, que por ser um lugar de diversidade cultural e racial forte, o silenciamento racial é muito acentuado, permeia ainda o distanciamento do diferente, seja pelo cabelo, pela questão social e/ou questões étnicas raciais, do não igual, e com certa sutileza negando as marcas e ações microfísicas do racismo.

E esse racismo e preconceito vão muito além da cor, afinal ser negro já é um martírio e ser for negro e não se encaixar nos pressupostos heteronormativos a situação será mais agravada pelo fato de que o homem negro tem que ser obrigatoriamente viril, e másculo. Pensando historicamente essa questão, Mott (1988), destaca que as relações homoafetivas entre negros e senhores na época da escravatura eram corriqueiras e não havia um sistema de hierarquização, os domínios dos desejos e fantasias permeavam os domínios da sexualidade latente.

Mesmo na relação escravocrata o homem negro sendo tratado inferiormente em todos os espaços por pessoas brancas, a relação no campo do desejo eram tidas como algo exótico e mantida em segredo pelo senhor, o negro sempre foi tido como objeto de uso em suas mais diversas atribuições. E nesse caminho, Barros e Barreto (2018) traz a masculinidade dos corpos negros como configuração submissas produzindo questões complexas ao se ver no meio social.

Ser homem negro é ser subserviente em relação à sua própria masculinidade, pois se vê diante de situações desafiadoras, e levando a um questionamento sobre sua virilidade, fator que não o permite titubear em momentos de seu dia-a-dia, não se pode fraquejar em relação a sua postura masculinizada. Ações que inferiorizam a imagem do homem negro são constantes, e segundo Almeida (2018) o racismo passou a se tornar regra, pois este se tornou ação decorrente da estruturação social.

Essas ações punitivas de degradação para com homem negro são sentidas até hoje, em todos os cantos e ações, seja em seu cabelo, na cor de sua pele, nos lugares que frequenta, por suas roupas, enfim a todo o momento o olhar discriminador transpassa os anseios da sociedade branca a fim de diminuir a presença da figura negra na sociedade. E como bem pontua Grada Kilomba (2019) “parece que só se pode existir através de uma imagem alienada de si mesma/o” (p. 119), imagem essa criada e projetada pelo

indivíduo branco, cortejando seus desejos mais sombrios com intuito de esmagar a identidade da pessoa negra.

Seguindo essa linha de raciocínio e vendo em sua maioria os livros didáticos de história representando a imagem dos corpos negros sempre em caráter escravocrata e caricatural, furta-se do aluno o desejo que se ver representado por aquela imagem, por aquela ideia que lhe diminui, lhe coloca em linha de colisão com a chacota e o menosprezo. Como nos traz Silva, apud, Munanga (2005) “em relação à população negra, sua presença nesses livros foi marcada pela estereotipia e caricatura, identificadas pelas pesquisas realizadas nas últimas décadas” (p. 23).

Para Gomes (2003):

Compreender a complexidade na qual a construção da identidade negra está inserida, sobretudo quando levamos em consideração a corporeidade e a estética, é uma das tarefas e desafios colocados para os educadores. Deveria, também, ser uma das preocupações dos processos de formação de professores quando estes discutem a diversidade étnico-cultural. (p. 173)

Para Santos (2014) “o imbricamento de culturas e valores presentes no colonialismo europeu contribuiu indubitavelmente para a formação do imaginário coletivo sobre a sexualidade do homem negro” (p. 11). Uma sexualidade medida, cuidada, escondida para não infringir as normas e padrões estabelecidos pela sociedade machista, heteronormativa e preconceituosa.

Para Paulo R. Ceccarelli (2008)

o discurso social, que constrói as referências simbólicas do masculino e do feminino e dita os parâmetros que definem a “sexualidade de normal”, contribui não só para a invenção da homossexualidade como também para que o sujeito homossexual, marcado pelos ideais da sociedade, se sinta “desviante”, posto que excluído do discurso dominante. Os homossexuais nascem em uma sociedade cuja organização simbólica cedo lhes ensina que sua forma de viver a sexualidade é errada. (p. 89)

Essa construção social estrutura a identidade que deveria se construir de forma livre e natural, mas essa ação considerada desviante é tratada com um olhar de suspeita por parte do sistema heteronormativo, e ser um sujeito fora desse padrão, e ainda carregar o “estigma” da cor da pele negra, se torna uma luta diária, pois as regras sociais machistas e patriarcais escapam ao tempo em que passa pela história sempre escrevendo um novo capítulo. Questões de homossexualidade e raça se tornam mais delicadas, pois o “racismo não é falta de informação sobre a/o “*Outra/o*” – como acredita o senso comum -, mas sim a projeção *branca* de informações indesejáveis na/o “*Outra/o*”,

(GRADA KILOMBA, 2019, p. 117), ficando evidente de que as intenções ao preferirem ações racistas são sempre as piores possíveis.

Marcados pela visão patriarcal, Júnior (2010) salienta que a sociedade heteronormativa, classifica o masculino e o feminino de forma a se ver em modos de estranhamento, alocados em mundos diferentes em relação à sexualidade, mesmo orientando-os a se relacionarem binariamente. E essa norma ao ser direcionada a homens negros homoafetivos se apropria de uma forma ainda mais severa quando se trata das questões raciais. Em muitos casos os próprios indivíduos imersos a esse meio são levados a tomarem ações pejorativas a seus próprios companheiros. Para Santos (2014), “Estereotipar a masculinidade e sexualidade negra de tal forma é um ato que configura uma modalidade de prática do racismo em nossa atualidade, por meio da chamada violência simbólica” (p.10-11), que por muitas vezes são ações cotidianas e silenciosas.

O Livro didático é muito importante na formação do indivíduo e na formação para a cidadania, pois nele estão presentes conhecimentos que o aluno carregara durante e depois de sua formação, e para Bittencourt (1997) este:

[...] é um depositário dos conteúdos escolares, suporte básico e sistematizador privilegiado dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares são por seu intermédio que são passados os conhecimentos e técnicas consideradas fundamentais de uma sociedade em determinada época. O livro didático realiza uma transposição do saber acadêmico para o saber escolar no processo de explicitação curricular (p.72).

Não é apenas um instrumento de condição para formação do conhecimento, mas também uma ferramenta para o professor planejar suas aulas e permite ao mesmo a apresentação de forma clara, coerente e coesa das informações aos alunos. Para tanto, Costa & Allevato (2010) destacam que:

O livro didático apresenta-se com destaque no cenário educacional, ou seja, desempenha um papel relevante no desenvolvimento das atividades de sala de aula, realizadas pelos professores com seus alunos. Trata-se, portanto, de importante instrumento utilizado pelos professores para o desenvolvimento de suas atividades como docentes. (p. 79)

Significativamente, muitos alunos tem acesso a determinado tipo de informação apenas nos livros didáticos, por isso esse instrumento é muito importante, pois trabalha não só a formação do ensino aprendizagem, mas também opera na construção identitária, que vai muito além da formação padrão heteronormativa, acaba por produzir corpos encarcerados em sua sexualidade, como nos elucida Judith Butther

(2015) “[...] as restrições binárias continuam a operar no sentido de estruturar e formular a sexualidade, e delimitar de antemão as formas de sua resistência ao ‘real’,” (p. 104) cabendo assim a cada um, o papel de se desvencilhar das amarras, buscando fugir desses meios que capturam e moldam as ações, desejos e pensamentos.

Nessa dinâmica, “[...] não basta que esse sujeito mostre desconforto com a sua sexualidade. É preciso que o outro o nomeie, permita-o, designe-o [...] (p. 25)” como bem sinaliza Mônica F. Cassana, (2018), fazendo-o passar pelo limiar estreito e rasteiro da heteronormatividade racista.

Para Gomes (1995) “[...] o aluno negro, ao ingressar na escola, além de encontrar a história de sua raça trabalhada de maneira folclorizada, ainda encontra reforços por parte do corpo docente no que diz respeito à negação de sua origem racial [...]” (p. 89). Tendo assim, o aluno, uma visão de sua condição humana de forma menosprezada e não valorizada nem ao longo da história nem em seu momento na formação escolar, espaço de ensino/aprendizagem.

Assim, para Silva (1995)

O livro didático, de modo geral, omite o processo histórico - cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternos da sociedade, como o índio, o negro, a mulher, entre outros. Em relação ao segmento negro, sua quase total ausência nos livros e a sua rara presença de forma estereotipada concorrem em grande parte para a fragmentação da sua identidade e autoestima. (p. 47)

Tratar a temática com sua devida legitimidade, dá ao aluno negro o dinamismo da importância de sua história, de sua cultura e negar esse direito, assim como lhe negaram por longos anos, e mesmo com a implementação obrigatória do ensino de cultura afro-brasileira, ainda falta muito para a efetivação desta nas escolas, nos materiais didáticos, nas práticas cotidianas escolares.

O silenciamento em suas relações afetivas de homens negros, passa pelo crivo de que:

A transgressão de tabus da sexualidade e do corpo, a irremediável marginalidade em termos culturais, são alguns dos atributos hegemonicamente associados à pornografia, são também os mesmos atributos que fazem dela um rótulo para tudo o que é situado no extremo oposto daquilo que é moralmente aceitável. (BARROS E BARRETO, 2018, p. 304)

A sociedade impõe padrões que se dizem aceitável a serem seguidos, a serem tomados como modelos e instituído ao longo do tempo de forma sutil em nossas vidas diárias, fazendo com que as pessoas muitas das vezes não aceitam mais se silenciam.

Para Freire (2005), ao se tratar da relação entre ensino e aprendizagem, esse resalta que:

Não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador. Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado também educa. (p. 78-79)

Pensando a educação nesse viés assertivo, a lei 10.639/03 vem a corroborar e muito com o que almejamos e intentamos enquanto modelo educação não só de uma forma ampla, mas com a inserção do homem negro como prevê a lei neste nicho de aprendizagem. E assim na mesma linha de raciocínio, Bernardo e Maciel (2015) ao tratar deste tema afirmam que:

O combate ao racismo, assim, se daria na esfera de produção e difusão de valores fundamentais para incidir nos seguintes aspectos: na construção de uma imagem positiva do negro; na inserção da história e da memória negras nos livros didáticos e no currículo tradicional; na oposição ao modelo eurocêntrico que funda o currículo oficial, entre outros. Não obstante a sua importância política, a sua efetivação conta com um conjunto de ações articuladas, visto que cabe ao poder público. (p.192)

Tratando no âmbito escolar o debate e as reflexões como ponto de partida para a construção de uma imagem do negro de forma positiva, o inserindo na história, na cultura, na política, enfim onde o mesmo o fez e o faz presente, que por tanto tempo foi lhe tirado esse direito pelo olhar eurocêntrico de nosso universo, nos fazendo acreditar que nossa condição é algo natural, não permitindo qualquer reconfiguração desta por muito tempo.

Quando buscamos analisar determinada obra, o lugar ocupado por quem analisa terá reflexo no resultado da análise, pois o lugar de onde se observa e/ou se fala, reproduz o intento de que se faz este, uma vez que “assume a historicidade do olhar, assume que nosso modo de ver não é natural, mas construído” (FABRIS, 2008, p. 124), uma construção que busca encontrar em seus interlocutores um aporte para disseminação de tais ideias, conceitos e reflexões. Nessa direção, o que se propõe aqui é a busca da compreensão do corpo do homem negro no livro Didático de História.

O livro a ser trabalhado como base nesta pesquisa será o livro didático de história aplicado para os anos de 2009 a 2011, bem como se necessário, será feito um paralelo analítico com outros livros didáticos de história produzidos nos anos subsequentes, do ensino médio, onde será tratado com maior observância dos capítulos 36 e 37, com os respectivos temas: Tráfico Negreiro e A escravidão na colônia

Portuguesa, privilegiando as imagens que versam sobre as representações dos corpos negros masculinos.

Será pensado como essas representações podem adquirir materialidade em relação às imagens expressas no livro didático, tomando forma a pensar e verificar a transformação dos segmentos identitário. A proposta é analisar como estas são percebidas em meio ao espaço escolar. Os aspectos figurativos serão analisados a luz de autoras e autores que discutem a relação representativa do sujeito, o uso e importância do livro didático bem como as relações étnico-raciais.

A partir das imagens representadas no livro didático será pensando os desdobramentos e efeitos que estas produzem nos corpos negros masculinos, bem como em sua construção identitária, vislumbrando esses aspectos pela história ali representada bem como sua cultura, verificando quais efeitos são percebidos em ressonância com as imagens e as pessoas com traços negroides.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Minas Gerais: Editora Letramento, 2018.

AVERBUCK, Lígia M. Leitura e ideologia. Revista Leitura: teoria e prática, v. 2, n. 2, p. 12-14, out. 1983.

BARROS e BARRETO, Paulo Ester; Robenielson Moura. Corpo negro e pornografia A fantasia do negro pauzudo. BAGOAS n. 19 | 2018 | p. 301-315.

BEZERRA, Holien Gonçalves. O Processo de Avaliação de Livros Didáticos. In: ANAIS do XX Simpósio da ANPUH. Florianópolis, Santa Catarina: p. 195-202, julho 1999.

BERNARDO, Teresinha e MACIEL, Regimeire Oliveira. Racismo e educação: um conflito constante. Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 5, n. 1, jan.-jun. 2015, pp. 191-205.

BITTENCOURT, C. M. Livros didáticos: concepções e uso. Recife: Secretaria da Educação e Esporte de Pernambuco, 1997. (Coleção Qualidade do Ensino, Série: Formação do Professor).

BUTLER, Judith. In: *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CASSANA, Mônica Ferreira. Corpo e(m) discurso: resignificando a transexualidade. 1ª edição. Editora Appris, Curitiba – PR, 2018.

COTRIM, Gilberto. Saber e Fazer -História –5ª série –3ª edição revista. São Paulo: Ed. Saraiva, 2005.

COSTA, M. S.; ALLEVATO, N. S. G. Livro didático de matemática: Análise de professoras polivalentes em relação ao ensino de geometria. Vidya, v. 30, n. 2, p. 71-80, jul./dez., 2010.

COSTA, Jurandir Freire. Da cor ao corpo: a violência do racismo. In: Violência e psicanálise. 2 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1986.

CECCARELLI, Paulo Roberto. A invenção da homossexualidade. n. 02 | 2008 | p. 71-93.

CHIAVENATO, Júlio José. O negro no Brasil: da senzala à abolição. São Paulo: Moderna, 1999. (Coleção polêmica)

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, v. 11, n. 5, p. 173-191, 1991.

CHARTIER, Roger. Defesa e ilustração da noção de representação. *Fronteiras, Dourados*, v. 13, n. 24, p. 15-29, jul./dez. 2011.

FABRIS, Elí Henn. Cinema e Educação: um caminho metodológico. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 33 n. 1, p.117-134, jan./jun., 2008.

FERNANDES, J. D. C; ALMEIDA, D. B. L. Revisitando a gramática visual nos cartazes de guerra. In: ALMEIDA, D. B. L. (org.). *Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008, p. 11-31.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade I: a vontade de saber. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13ª. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. In: Kulé Kulé. Ano, p. 8-17. Maceió: Edufal, 2004.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. São Paulo, Educação e pesquisa, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Escola e diversidade étnico-cultural: um diálogo possível. In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995 p. 89.

JÚNIOR, Durval M. A. Máquina de fazer machos: gênero e práticas culturais, desafio para o encontro das diferenças. Campina Grande: EDUEPB, 2010. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

KILOMBA, Grada. Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cogobó, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias das Sexualidades. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O Corpo Educado*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MAUAD, Ana Maria. As imagens que educam e instruem: usos e funções das ilustrações nos livros didáticos de história. In: DIA, Margarida; STAMATTO, Ines. *O Livro didático de história: políticas, educacionais, pesquisas e ensino*, Natal: Ed. UFRN, 2007.

MOTT, Luiz. *Escravidão, homossexualidade e demonologia*. São Paulo: Ícone, 1988.

MUNANGA, Kabengele (Org). *Superando o Racismo na escola*. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabenguele; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de Hoje*. 1ª ed. São Paulo: Global / Ação Educativa, 2006.

PEREIRA, Olga Maria Lima. *A dor da cor: Reflexões sobre o papel do negro no Brasil*. Cadernos Imbondeiro. João Pessoa, v.2, n. 1, 2012.

ROSEMBERG, Fluvia; BAZILLI, Chirley & SILVA, Vinícius Baptista da. *Racismo nos livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura*. Educação e Pesquisa, 2003, v. 29, n. 1, p. 125-146.

SANTOS, Daniel. *Ogó: encruzilhadas de uma história das masculinidades e sexualidades negras na diáspora atlântica*. Universitas Humanas, Brasília, v.11, n. 1, p.7-20, jan./jun. 2014.

SERIACOPI, Gislaíne C. A.; SERIACOPI, Reinaldo. *História (Ensino Médio)*. São Paulo. Editora Ática, V. Único, 1 ed. 2009.

SILVA, Ana Célia. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: CED – Centro Editorial Didático e CEAO – Centro de Estudos Afro – Orientais, 1995, p 34; 47; 135.

SILVA, Ana Célia da. *A representação do negro no livro didático: o que mudou?* Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA JUNIOR, C. G. da. *O livro didático de matemática e o tempo*. In: VI Encontro Pernambucano de Educação Matemática, O Currículo de Matemática na Educação Básica, Caruaru-PE, Anais... Caruaru: UFPE, 2006.

WIEVIORKA, Michel. *Mutação do racismo*. In: BERNARDO, Teresinha; CLEMENTE, Claudelir Corrêa (Org.). *Diásporas, redes e guetos: conceitos e configurações no contexto transnacional*. São Paulo, Logo/Educ, 2008, p. 27-40.