

# REPRESENTAÇÕES DA ÁFRICA E DA POPULAÇÃO NEGRA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA<sup>1</sup>

Alecsandro J. P. Ratts<sup>2</sup>  
Ana Paula Costa Rodrigues<sup>3</sup>  
Benjamim Pereira Vilela<sup>4</sup>  
Diogo Marçal Cirqueira<sup>5</sup>

## RESUMO

A história da população negra brasileira é marcada pela contradição entre o racismo e mito da Democracia Racial. Esse quadro é encontrado no sistema educacional, assim como nos livros didáticos. Analisamos como a população negra e a África são representadas nos livros didáticos de Geografia. Nessas obras constatamos poucas referências e menções sobre a população negra, quase sempre retratada por meio de estereótipos. Nos livros analisados predomina a imagem de uma África selvagem, rural e pobre. A diversidade social e espacial africana não é apresentada. A repetição dessas imagens negativas influencia a trajetória de todos os estudantes e todas as estudantes, especialmente os negros e as negras.

Palavras-chave: População negra. África. Racismo. Livro didático.

## REPRESENTATIONS OF AFRICA AND BLACK PEOPLE IN DIDACTIC BOOKS OF GEOGRAPHY

### ABSTRACT

The history of the Brazilian black people is marked by the contradiction between racism and the myth of the Racial Democracy. This tableau is founded in the educational system, as well as in didactic books. We analyzed as the black people and Africa are represented in didactic books of Geography. In these works we see few references and mentions about black people, almost always represented in stereotyped forms. In analyzed books predominates the image of a wild, rural and poor Africa. The social and spatial African diversity there's no showed. The repetition of these negative images influences the trajectories of all students and black students in a particular way.

Keywords: Black people. África. Racism. Didactic book.

---

<sup>1</sup> Este artigo foi produzido inicialmente como parte da atividade final da disciplina Didática e Ensino em Geografia, ministrada pela professora Eliana Marta, a quem agradecemos pelas primeiras orientações teóricas e metodológicas.

<sup>2</sup> Professor do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da Universidade Federal de Goiás. E-mail: ratts@iesa.ufg.br. Endereço: R. 227, nº 108 A. 902 Setor Leste Universitário – Goiânia-GO.

<sup>3</sup> Geógrafa e mestranda do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da Universidade Federal de Goiás. E-mail: papaulacr@yahoo.com.br. Endereço: Rua 20 nº 85 Vila Izaura Goiânia-GO.

<sup>4</sup> Geógrafo pelo Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da Universidade Federal de Goiás. E-mail: benjamim\_geo@yahoo.com.br. Endereço: Rua 3, L 23 Unidade 207, Parque Ateneu Goiânia-GO.

<sup>5</sup> Geógrafo pelo Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da Universidade Federal de Goiás. E-mail: diogogeo@hotmail.com. Endereço: Rua Santos Dumont, Q 32, L 16. Jardim Guanabara, Goiânia-GO.

## INTRODUÇÃO

Atualmente, fruto da luta dos movimentos sociais das várias ordens, como os movimentos feministas, negros, ambientalistas, GLBTT<sup>6</sup> etc., vemos a emergência de discursos contra-hegemônicos que incidem sobre as falácias normativas presentes na sociedade brasileira.

No que diz respeito aos movimentos negros, por meio de lutas seculares, esses denunciam as desigualdades raciais e se contrapõem ao discurso que arrazoar a presença de um paraíso racial presente no Brasil, buscando desconstruir o mito da Democracia Racial<sup>6</sup>.

Um dos principais alvos de atuação desses movimentos contra o racismo é a educação formal, uma vez que esta se mostra impregnada de práticas racistas, além de se firmar como aparelho difusor e legitimador de ideologias que negativizam os segmentos não-brancos da sociedade. Como bem ressalta Sant'ana (2005, p.42),

Quando falamos em discriminação étnico-racial nas escolas, certamente estamos falando de práticas discriminatórias, preconceituosas, que envolvem um universo composto de relações raciais pessoais entre os estudantes, professores, direção da escola, mas também o forte racismo repassado através dos livros didáticos. Não nos esquecendo, ainda, do racismo institucional, refletido através de políticas educacionais que afetam negativamente o negro.

Tendo em vista todas as problemáticas colocadas, os movimentos negros buscam interferir e interagir diretamente na educação formal, buscando dar passos à frente na luta anti-racista.

Assim, seguindo o curso da atuação desses movimentos e de leis implementadas pelo Estado<sup>7</sup>, no presente artigo nos propomos a analisar como a população negra e a África, por meio das imagens (ilustrações), são apresentadas e tratadas nos livros didáticos de Geografia.

Primeiramente discutiremos de forma breve as noções de raça e racismo, bem como as especificidades do racismo brasileiro; posteriormente, abordaremos como esse racismo se manifesta na educação; e por fim, analisaremos duas coleções de livros didáticos de Geografia adotadas na rede municipal de ensino de Goiânia, no que diz respeito às representações sobre negros, negras e sobre a África.

## RACISMO À BRASILEIRA

Há muito a ciência provou que não há diferenças biológicas entre negros e brancos, mas este foi o discurso utilizado por muito tempo para legitimar as atrocidades cometidas com a população negra. O discurso de superioridade compreendia dizer que os negros eram, por sua genética, inferiores moral e intelectualmente.

Mas é verdade também que não há homogeneização em nenhum campo, ou seja, temos aparências físicas diferentes, como culturas distintas, ou seja, no campo sociológico temos diferenças entre raças, o que não quer dizer que estas são também intelectuais. As diversidades raciais tratam de marcas físicas (como cor da pele, formato do nariz, textura do cabelo etc.) e de valores morais, intelectuais e culturais (GUIMARÃES, 1999, p. 30).

Desta forma, a discussão a respeito de raças tem importância no campo ideológico. Ainda segundo Guimarães (1999), este conceito deve ser utilizado nos estudos sociológicos, ajudando na compreensão do sentido subjetivo que orienta algumas ações sociais.

---

<sup>6</sup> O mito da Democracia Racial pressupõe a existência e uma igualdade de direito e oportunidades entre negros e brancos e entre negras e brancas na sociedade brasileira. Ideologicamente este mito invisibiliza as atrocidades que aconteceram e acontecem com negros e negras e impede o estabelecimento de ações voltadas à superação desse problema (GOMES, 2005).

<sup>7</sup> Fruto da luta exercida pelos movimentos negros, em 2003 foi sancionada a lei 10.639, que obriga a implementação, em âmbito nacional, de conteúdos no ensino fundamental e médio referentes à História e Cultura Africanas e Afro-brasileiras.

Para grande parte da sociedade brasileira, não existe racismo no país. No discurso comum, inclusive acadêmico, o que existe é um problema de classe, ou seja, o que há no Brasil são pobres e ricos. Essa argumentação, tão constante nesta sociedade, mascara a realidade da população negra no denominado mito da democracia racial e tenta amenizar o racismo, problema tão emblemático. Ser negro neste país é muitas vezes se ver e ser visto como sendo inferior, pois para os negros foram “reservados” os piores lugares desta sociedade, conforme afirma Santos (2002, p. 3):

Ser negro no Brasil hoje é, pois, com frequência, ser objeto de um olhar enviesado. A chamada boa sociedade parece considerar que há um lugar predeterminado, lá em baixo, para os negros e assim tranquilamente se comporta. Logo, tanto é incomodo haver permanecido na base da pirâmide social quanto haver “subido na vida”.

A população negra carrega em seu corpo as marcas desta discriminação. Como afirma Santos (2002, p. 160), “o homem é seu corpo”; os negros trazem consigo marcas da discriminação vivida, não apenas individualmente, mas também coletivamente. Concordamos com Gonçalves (2002, p. 278), quando ressalta a visibilidade diferenciada e desigual do corpo negro:

Falamos, também, com o nosso corpo, pois eles portam os saberes nos gestos. Um negro no Brasil não entra numa agência bancária de cabeça erguida, olhando de um lado para o outro, procurando um amigo. Ele **sabe**, com seu corpo, o racismo que quase sempre o vê como um ladrão, o que pode lhe ser fatal, ou lhe proporcionar mais um momento de humilhação. Esse negro pode até não falar sobre racismo ou ter participado do movimento negro, mas ele, com certeza, sabe o racismo. O negro **sabe** que tem que entrar de cabeça baixa porque a sociedade é racista.

Compreendemos que a sociedade brasileira é classista, racista e sexista, e que a população negra, mesmo depois de mais de 100 anos de abolição oficial da escravidão, continua como subalterna, com as “cidadanias mutiladas” (SANTOS, 1999), pois não tem acesso até mesmo às infra-estruturas básicas necessárias a uma vida digna. A população branca de classe média vive uma pseudo-cidadania de privilégios e não de direitos, o que impede aos demais brasileiros terem direitos como afirma Santos (1999, p. 13):

Poderia começar com uma listagem de situações da cidadania mutilada dos negros: das oportunidades de emprego, da menor remuneração, do próprio desemprego, das mesmas oportunidades de promoção social, econômica, profissional. Os negros também descolonizados, colocados em posição inferior na tipologia dos lugares, os negros também diferenciados para baixo na circulação dentro de país e dentro da cidade, não só em função do preço da circulação, mas na oportunidade de cada localização. Porque a minha localização no país ou na cidade tem a ver com o preço do deslocamento, e os negros, vivendo em lugares criminalizados, têm dificuldades em ascender a lugares que para eles se tornam proibidos.

A imagem que temos dos negros é em geral acompanhada de um estereótipo<sup>8</sup>, como é o

---

<sup>8</sup> Estereótipos são visões e cognições simplificadas e convenientes de um indivíduo ou de grupos sociais que impedem os indivíduos de reconhecer as múltiplas diferenças entre membros de qualquer grupo racial/étnico, de etariedade, de gênero, de classe social que tendem a congelar seus julgamentos. Os estereótipos geram os preconceitos, que se constituem em juízo prévio a uma ausência de um real conhecimento do outro (KREENCH apud SILVA, 2003). Os estereótipos congelam a forma diversa de “ser” dos indivíduos e grupos, e de certa forma justificam o preconceito e a discriminação.

caso da televisão brasileira. Quais são os papéis desempenhados pelos negros em filmes, novelas e comerciais e campanhas publicitárias? Em geral é para desempenhar uma ocupação pré-definida: escravo(a), empregada doméstica, bandido etc. Quando não, este é transfigurado na tentativa de se aproximar do fenótipo branco. Esta forma de subestimar ou anular a contribuição dos negros e legitimar a sua exclusão foi definida por Ralph Ellison, em 1947, como a experiência do “homem invisível” (1990) . Existe um lugar predeterminado ao negro na sociedade racista e sexista, ou seja, ele somente é “visto em sua invisibilidade”:

A invisibilidade, portanto, não deve ser analisada como fato natural e dado a priori, mas como elaboração sócio-cultural que é apresentada à realidade como uma realidade plena e natural. O homem invisível é a parte visível de uma teia de relações sociais que os indivíduos experimentam e nem sempre apreendem em detalhes (PEREIRA; GOMES, 2001, p. 135).

As representações dos negros que encontramos estão muitas vezes carregadas da ideologia dos grupos dominantes. Os negros em geral não têm a oportunidade de escrever sua própria história, ou seja, a sociedade brasileira se acostumou em ver os negros apenas nestes lugares sociais, como afirmam Pereira e Gomes (2001). Uma análise de como o negro é representado implica perceber que esta construção da sua imagem corrobora a negação de sua própria imagem.

## **BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O RACISMO NA EDUCAÇÃO**

A escola é uma instituição que se afirma como um lócus de transmissão do conhecimento, por meio, principalmente, da educação, que se constitui pelos processos de humanização, sociabilização e formação dos indivíduos. Nesse sentido, o sistema escolar é organizado para cumprir uma função social que, em geral, margeia as demandas da sociedade. Apesar disto, a escola, como as várias instituições sociais, exemplificadas pela igreja, família, pelos meios de comunicação etc., encontra-se em uma relação de reciprocidade com a sociedade, produzindo e reproduzindo os vários ideários e representações nela contidas.

Desta forma, tanto o preconceito quanto a discriminação, que são reproduções ideológicas e mitos deturpadores existentes na sociedade, se fazem presentes na comunidade escolar, desde as relações interpessoais até a forma como o conhecimento é transmitido. Estas problemáticas influenciam diretamente na trajetória de diversos estudantes.

Como apontado por Cavalleiro (2005), o sistema educacional brasileiro está repleto de práticas racistas, pois é um ensino pautado, principalmente, pelo mito da Democracia Racial e com relações anacrônicas estabelecidas desde o período escravista, o que proporciona, em muitos momentos, um cotidiano escolar prejudicial para o desenvolvimento emocional e cognitivo de todas as crianças e adolescentes, em especial às consideradas “diferentes”.

Apesar de um discurso que exalta uma diversidade étnico-racial e um suposto paraíso racial brasileiro, os problemas acerca da discriminação racial se fazem presentes, relativos principalmente à população negra. Muitas vezes a diferença em sala de aula se transforma em desigualdade e hierarquização. Apesar de estarmos tratando de um segmento que compõe mais da metade da população total no Brasil, a cultura e a estética negra são invisibilizadas e, em determinados momentos, negativizadas frente a um padrão euro-branco.

Tal invisibilidade, unida a um problema étnico-racial, contribui para um cotidiano prejudicial à população negra, influenciando diretamente na formação de uma identidade distorcida, pautada por uma negação de si e de seu semelhante, refletindo, muitas das vezes, na trajetória escolar destes. Munanga (2005, p.16), ao refletir sobre as relações étnico-raciais na escola, ressalta:

O preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade de lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de

diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco.

As violências física e simbólica sofridas cotidianamente por estudantes negros em suas trajetórias escolares proporcionam o retardo e a evasão destes do espaço escolar. Isto se torna nítido quando observamos a pesquisa “Relações Raciais na Escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade”, realizada pela Unesco em 2006, que demonstra como a atuação do racismo na escola proporciona com que estudantes negros e negras tenham proficiências médias inferiores à de brancos e brancas. A pesquisa, realizada junto a estudantes que apresentavam índices socioeconômicos similares e situações educacionais idênticas, revelou que o desempenho de negros e negras é mais baixo, na ordem de 22,4 pontos, do que o de brancos e brancas.

Podemos afirmar que a educação, marcada por relações e métodos pedagógicos que privilegiam um grupo em detrimento de outro, proporciona um ensino excludente que desconsidera a pluralidade étnico-racial presente em sala de aula. Deste modo, observa-se a atuação de forma marcante do racismo no cotidiano escolar, desde as relações entre profissionais da educação, professores, professoras e estudantes, chegando até o material didático utilizado para efetivação do ensino. Como demonstrado acima, isso influencia diretamente estudantes negros e negras.

No que tange aos profissionais da educação, os entendemos como sujeitos socioculturais que atribuem sentido e significado à sua existência a partir de referências pessoais e coletivas, simbólicas e materiais e que se encontram inseridos em vários processos socializadores e formadores que extrapolam a instituição escolar. Muitas vezes, esses processos apresentam-se como referência e orientação para a prática docente mais do que aqueles que acontecem pela via institucional (GOMES; SILVA, 2002, p.21).

Cavalleiro (2005) explicita que a maioria dos profissionais da educação não está preparada para tratar da questão racial em sala de aula, tanto no que diz respeito aos aspectos pedagógicos quanto das relações estabelecidas pelo(a)s estudantes de origens étnico-raciais diferentes. A autora propõe ainda que esses profissionais não obtiveram em sua vida acadêmica acesso de maneira sistemática a leituras sobre a dinâmica das relações raciais e de combate ao racismo na sociedade, quase sempre agindo com descaso para com essa questão.

Assim, muitas vezes esse despreparo de gestores, gestoras, professores e professoras se materializa em um “silêncio escolar” acerca da atuação do racismo no espaço escolar (CAVALLEIRO, 2000). Este silêncio, apesar de não expresso em falas, não é ausente de discurso, pois o mesmo se assenta na constituição das frustrações e traumas de crianças e adolescentes negros e negras, uma vez que o ato de se calar sobre as práticas racistas na escola favorece a naturalização das desigualdades.

Este silêncio não é especificamente o não-discurso, mas um discurso que ora minimiza a ação da criança branca, ora tenta diminuir o impacto sobre a criança negra e, em muitos casos, não confirma, nem desconfirma a discriminação que o outro percebe e sofre, mas o expande para outras dimensões: classe social, deficiência física, doenças contagiosas (SILVA JR., 2002, p. 50).

Complementado esses problemas, o negro e a negra vivenciam o racismo a partir das relações interpessoais estabelecidas no espaço escolar, expressas através de piadas, apelidos, brincadeiras, risos zombeteiros e ofensivos ao “ser negro”. Isso propicia vários impactos no(a)s estudantes: vergonha de ser negro(a), auto-rejeição, tristeza por não saber reagir etc.; conseqüentemente, são levado(a)s a se tornar insubordinado(a)s, apático(a)s e desinteressado(a)s. Em todos esses casos o conflito leva à exclusão.

O currículo escolar é outro elemento a ser discutido no que diz respeito à questão étnico-racial na educação. Este não é um elemento neutro de transmissão do conhecimento social disponível e não envolve apenas questões técnicas, relativas a conteúdos de ensino,

procedimentos didáticos e métodos ou técnicas pedagógicas. Trata-se de um artefato social e cultural que precisa ser compreendido e discutido, considerando-se as suas determinações históricas e sociais (MEYER, 2002).

Na maioria dos casos, o currículo escolar, apesar de ser um aspecto central na discussão sobre a escola e as relações que são estabelecidas nela, não privilegia conteúdos que abordem a questão étnico-racial no Brasil. Ao contrário, observa-se que as referências adotadas para o processo educacional são predominantemente eurocêntricas, ou seja, o currículo não aborda as diversas perceptivas socioculturais que representam a sociedade brasileira, ou mesmo a comunidade escolar. (SILVA, 1996).

Unidos a estas problemáticas relativas à questão étnico-racial na educação, temos os recursos adotados nas escolas, em especial o livro didático, que pouco contempla adequadamente a diversidade presente na sociedade e no ambiente escolar.

O livro didático se coloca como um dos principais materiais pedagógicos utilizados no processo de ensino-aprendizagem, principalmente em escolas públicas, onde é grande a carência de infra-estrutura e de materiais didáticos para a efetivação do ensino (CHAVES, 2006). Apesar de possuir uma função social e pedagógica de construção do conhecimento, o livro não fica à margem dos problemas sociais; conseqüentemente, reproduz os ideários e representações presentes na sociedade brasileira, muitas vezes tratando a questão étnico-racial de forma inadequada.

O não reconhecimento dessa incoerência no livro didático se constitui como um problema, pois, “há aí uma relação de confiança, sendo fácil inculcar nos leitores infantis, através de sua ingenuidade e do despreparo do professor, mentiras que parecem verdades” (SCHÄFFER, 1999, p. 139). O livro didático, assim, contribui para difundir inverdades entre os estudantes por não haver uma leitura crítica sobre seus conteúdos, especialmente no que concerne à questão étnico-racial.

Silva (2005), ao lançar um olhar aprofundado sobre essa questão, conclui que os livros adotados, na maioria dos casos, difundem em seus conteúdos idéias de hierarquização entre negro(a)s e branco(a)s. Os negros e negras são apresentados de forma estereotipada e negativa, em certos momentos negando-lhes a própria humanidade, enquanto os brancos e brancas são apresentados como referencial positivo. Isso reproduz e naturaliza as falsas desigualdades raciais, como se fossem inatas.

Estas distorções contidas no livro didático podem se constituir em uma variável importante para explicar o fracasso escolar das crianças negras na escola, uma vez que estas cumprem o papel social de (re)produzir os preconceitos. A vítima desses preconceitos pode internalizá-los, auto-rejeitando-se e rejeitando tudo que rememore o ser negro (SILVA, 2003).

## **LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA E REPRESENTAÇÕES DA ÁFRICA E DE NEGROS E NEGRAS**

Tendo como referência a pesquisa realizada junto à Rede Municipal de Ensino de Goiânia, “Lugar, Cultura Urbana e Saberes Docentes” (NEAP<sup>9</sup>, 2004), destacamos para análise as duas coleções de livros didáticos mais adotadas pelos professores desta Rede<sup>10</sup>, ou seja, as obras Geografia Crítica (VESENTINI; VLACH, 2002) e Geografia (ADAS, 1994). Buscamos apreciar nestas coleções a natureza dos conteúdos acerca dos negros e negras, e acerca de África, verificando a forma como este(a)s são representado(a)s por meio de imagens (gravuras)<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> O Núcleo de Estudos e Apoio ao Professor de Geografia (NEAP), do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais (IESA) da Universidade Federal de Goiás, a partir do ano de 2005 passou a se denominar Laboratório de Estudos e Pesquisa em Educação e Geográfica (LEPEG).

<sup>10</sup> As coleções Geografia Crítica (24,29%) e Geografia (9,34%), respectivamente, são as obras mais adotadas.

<sup>11</sup> Por questões técnicas da publicação, não puderam ser apresentadas as fotografias, gravuras e mapas encontradas nos livros didáticos em análise. No entanto, todas estão referenciadas em quadros. Para a constituição destes foi elaborado primeiramente um roteiro que, posteriormente, foi aplicado nos livros didáticos. Por fim, foram consideradas todas as formas de representação visual que tratassem da população negra e de África.

Observamos nestas coleções vários problemas no que diz respeito à representação<sup>12</sup> da população negra (ver Quadros 1 e 2). Primeiramente, constatamos poucas referências e menções sobre a população negra nos livros. Isto se constitui como um problema, uma vez que, apesar de o segmento negro se colocar como um amplo contingente populacional e estabelecer uma grande contribuição para a nação em vários aspectos, este permanece à margem não só da sociedade, mas também das várias formas de representação. Um segundo ponto problemático que constatamos é que essas escassas apresentações da população negra se caracterizam, na grade maioria dos casos, em estereótipos.

Pereira e Gomes (2001), ao discutirem a reprodução do negro e da negra no imaginário social brasileiro, ressaltam que as representações acerca deste(a) são elaboradas de modo a resultar um efeito de invisibilidade daquele(a) que é representado(a). Esta invisibilidade, como apontada pelos autores, não permite que a população negra e, por extensão, a África, sejam apresentadas em sua heterogeneidade, as primeira enquanto grupo social e dinâmico e a última como um continente marcado pela diversidade cultural, religiosa, físico-natural etc.; ocorre, sim, a cristalização destes em estereótipos.

As imagens encontradas nas obras de Vesentini e Vlach (2003a, 2003b, 2003c, 2003d) e Adas (1994a, 1994b, 1994c, 1994d) contêm vários estereótipos<sup>13</sup>. No entanto, para uma melhor reflexão sobre as mesmas buscamos agrupá-las nas seguintes categorias: África apresentada como miserável, pobre e selvagem; imagens ligando o negro e a negra à pobreza e à miséria; representação de negros e negras em funções sociais inferiores; negro(a) representado(a) como escravo(a) e negro e negra colocados em função de “falso status social”.

A África, em estudos e mesmo nas discussões diárias, ainda é vista a partir de um olhar de fora, próximo ao do colonizador, o que gera, muitas vezes, uma abordagem equivocada e preconceituosa, baseada nas visões de mundo construídas pelo imperialismo europeu (HERNANDEZ, 2005). Imagens estereotipadas apresentam sempre uma África selvagem, em que a população negra vive de forma rústica, quando não de forma miserável. As culturas e formas de socialização presentes nesse continente são expressas de forma simplista, um conjunto caótico, mas ao mesmo tempo monolítico e homogêneo, como expresso por Vesentini e Vlach (2002, p. 59) ao tratarem das culturas “negro-africanas”: “Existem aproximadamente oitocentos idiomas e etnias diferentes na África, *mas praticamente todas as coletividades da África negra possuem uma vida social baseada no meio rural e em aldeias onde todos se conhecem*” (grifos nossos).

Estes autores, tratando ainda da dimensão religiosa nas sociedades africanas ressaltam: “as religiões *fetichistas ou animistas*, tradicionais na África, são aquelas que cultivam várias divindades ou espíritos, inclusive de *seres naturais (de animais, árvores, montanhas, água, fogo, etc.) e que fazem trabalhos ou encantos para influenciar pessoas*” (grifos nossos).

Em um dos livros, a origem do comércio escravocrata colonial é atribuída à “própria estrutura social predominante na África, onde eram constantes as rivalidades e lutas entre diferentes grupos étnicos”, sem que se mencione a participação de europeus ou de outros povos no tráfico negreiro internacional (VESENTINI; VLACH, 2003b, p. 151).

Não é explicitada a diversidade social e espacial presente em África, predomina a noção de uma “continente selvagem” deixando ausente uma África urbanizada e desenvolvida. Além disso, são estereotipadas as manifestações culturais presentes neste continente. A religiosidade, por exemplo, é simplificada nas categorias “animismo e fetichismo”, qualificações hierarquizantes e pejorativas advindas do evolucionismo e pouco precisas para tratar das cosmologias das sociedades africanas. Persistem, ainda, visões herdadas do colonialismo sobre a

---

<sup>12</sup> As representações constituem uma forma de pensamento social que inclui informações, experiências, conhecimentos e modelos que permeiam a sociedade. Elas não se referem a algo estático, e os indivíduos não são meros receptores passivos, mas sim participantes da elaboração de um pensamento social. As representações possuem o poder de alimentar as práticas culturais em vigor na sociedade, podendo reproduzi-las ou transformá-las (MOSCOVICI, 1978).

<sup>13</sup> Tais obras se vinculam ao chamado pensamento geográfico crítico, que pouco abordou a realidade racial brasileira e a situação das sociedades africanas. Entendemos que a seleção de imagens muitas vezes é de responsabilidade das editoras e não dos autores.

África. Chaves (2005, p.24) salienta que, “é necessário melhorar o enfoque dado ao tema África na escola, uma vez que este se encontra diretamente ligado à história do povo afro-descendente no Brasil”, sendo este um dos pontos importantes para se “resgatar a dignidade, respeito, auto-estima e direitos básicos de brasileiros há muito tempo corroídos, roubados e negados”.

Em várias imagens são representados negros como pobres e miseráveis. A questão principal não é a apresentação destas imagens nos livros didáticos, uma vez que a população negra é maioria entre a população pobre no Brasil, mas sim a excessiva apresentação dessas imagens ligando sempre a pobreza ao negro ou negra sem a contraposição com outras imagens positivas.

Nas obras não é estabelecida uma discussão sistemática sobre as causas e os porquês do estado de pobreza da população negra no Brasil. Muitas vezes o discurso economicista, presente em ambas as coleções analisadas, não questiona a dimensão étnico-racial da pobreza no Brasil. Deste modo, é pouco tratada a combinação existente no país do racismo com a pobreza<sup>14</sup>.

O silêncio sobre essa questão e a apresentação de imagens com esse teor tendem a naturalizar a condição de pobreza do(a) negro(a) e os “culpam” por um problema que é de toda a sociedade brasileira, onde o racismo se manifesta e se coloca como uma barreira para os indivíduos.

Negros e negras também são representados freqüentemente em funções sociais inferiores e de baixo prestígio social. Esta representação configura-se como reminiscência da escravidão, pois os descendentes de africanos eram tidos como inferiores “na escala racial” e determinados unicamente a realizar atividades braçais.

Estes estereótipos contribuem para que o(a)s estudantes (negros e negras, brancos e brancas) adquiram o senso comum de que os negros e negras não são aptos a exercer papéis e funções diversificadas e que esse é “seu lugar” na sociedade, ou seja, há a fixação do negro ou negra em atividades ligadas ao “serviço braçal”; conseqüentemente, uma idéia do(a) negro(a) incapaz intelectualmente. Silva (2003) aponta o impacto dessas imagens para crianças negras e brancas:

Esses estereótipos de incapacidade podem desenvolver nas crianças negras e brancas preconceitos quanto à incapacidade intelectual do povo negro, resultando nas crianças negras um sentido de incapacidade, que pode conduzi-la ao desinteresse, repetência e evasão. Nas crianças brancas e de pele clara o estereótipo de incompetência atribuído ao negro pode levá-las a atitudes de menosprezo e conceito de menos valia a esse grupo étnico-racial, gerando a rejeição e afastamento do mesmo (SILVA, 2003, p. 44).

A repetição dessas representações ao longo da vida escolar, ou seja, a cristalização dos papéis de subserviência, como bem menciona Hooks (1995), contribui para que pessoas negras, principalmente as mulheres, nunca busquem o caminho da intelectualidade, para muitas visto como impossível.

Outro problema presente nos livros diz respeito às ilustrações que retratam negros e negras como escravo(a)s. Quanto a isso, não é necessário negar esse passado nefasto da sociedade brasileira, mas em livros em que ficam ausentes representações positivas da população negra, faz-se necessária uma maior discussão sobre estas imagens. Sua recorrência tende a levar os estudantes a imaginarem os negros e negras sempre como subalternos e inferiores, posto que o corpo escravizado é coisificado, vigiado, agredido, e essas idéias se transferem para a visão do corpo negro, mesmo após a abolição da escravidão. Como ressaltado por Lima (2005, p.103),

Cristalizar a imagem do estado de escravo torna-se uma das formas mais eficazes de violência simbólica. Reproduzi-la intensamente marca, numa única

---

<sup>14</sup> Dentre outros autores, Santos (2001) propõe que o racismo é fator estruturante da pobreza no Brasil e que as desigualdades sociais no país só serão sanadas quando as desigualdades étnico-raciais forem resolvidas.

referência, toda a população negra, naturalizando-se, assim, uma inferiorização datada [...] O modelo repetido marca a população como perdedora e atrapalha uma ampliação dos papéis sociais pela proximidade [da criança negra] com essa caracterização, que embrulha noções de atraso.

A experiência anterior à escravização dos africanos e africanas nas Américas não é abordada. Não se fala de seres humanos livres que tinham organizações sócio-político-econômica e culturais na África pré-colonial. Também não são focalizadas as formas de resistências que estes desenvolveram durante o período escravagista, por meio das revoltas, insurreições, quilombos etc.

A continuidade dessas reproduções no livro didático sem as devidas contextualizações se firma como uma agressão psicológica junto aos e às estudantes negros e negras, favorecendo a constituição de uma identidade negativa no que diz respeito às várias escalas de identificação. O caráter de “verdade” do livro didático pode legitimar e naturalizar essas desqualificações.

Em contraposição às imagens de inferioridade acerca do segmento negro, temos a sua representação em funções de “falso status social”, apresentadas como positivas – cantor, dançarino, jogador de futebol etc. – presentes nas coleções de livros didáticos em análise:

A cristalização da imagem do negro nesses papéis de falso status social pode internalizar uma falsa concepção de vocação “inata da raça” para essas funções e papéis que exigem uma maior emoção, força física e sensualidade, que o mesmo possuiria em maior grau que as pessoas de outra raça ou etnia, admitindo o estereótipo de instintivo (SILVA, 2003, p. 48).

É importante romper com essas estigmatizações que constituem papéis sociais restritos e explicitar a diversidade de ocupações e funções que são e podem ser exercidas na sociedade por pessoas negras. As representações sobre o segmento negro presentes nos livros didáticos de Geografia em questão não proporcionam o surgimento de modelos relevantes que ajudem na construção de uma auto-imagem positiva do(a)s estudantes negros e negras. Contribuem, sim, para com a ideologia do embranquecimento, uma vez que a população negra é excluída simbolicamente ou estereotipada nas representações dos conteúdos e imagens que lhes são transmitidos<sup>15</sup>.

Quadro 1 - Representações de África e Negro(a)s na Coleção Geografia Crítica (VESENTINI; VLACH, 2003)

(Continua)

Série	Página	Descrição	Qualificação
5ª	124	Fotografia de um homem negro trabalhando em uma salina no Rio Grande do Norte	Representado em função social inferior.
6ª	36	Fotografias de pessoas negras em um bairro pobre em Nova York e numa favela em São Paulo.	Representado em localidade precária.
6ª	65	Fotografia mostrando o contraste entre “favelas miseráveis” e “edifícios luxuosos” em Abidjã, Costa do Marfim.	Representação de miséria na África.
6ª	75	Fotografia de homem negro trabalhando na pulverização de agrotóxicos em lavoura.	Negro representado em função social inferior
6ª	75	Fotografia de pessoas miseráveis com desnutrição e inanição como referência para identificar população de países pobres do Hemisfério Sul.	Representado em função social inferior.

<sup>15</sup> Nos livros analisados predomina a representação de pessoas brancas européias e euro-descendentes como belas, bem sucedidas e em situações de boa qualidade de vida. Algumas fotografias tentam mostrar pessoas negras em situações positivas ou em atividades culturais “tradicionais”.

Quadro 1 - Representações de África e Negro(a)s na Coleção Geografia Crítica  
(VESENTINI; VLACH, 2003)

(Conclusão)

Série	Página	Descrição	Qualificação
6ª	77	Fotografia de homens negros trabalhando na lavoura de modo rústico, caracterizando a agricultura em países pobres africanos.	Representação da África como rústica e atrasada.
6ª	121	Fotografia de pessoas negras dançando no bloco afro Ylê Aiyê em Salvador.	Representado em função de “falso status social”.
6ª	125	Fotografia de homens negros trabalhando como músicos populares na Praça da Sé em São Paulo.	Representação de situação social inferior.
6ª	125	Fotografia de homens negros trabalhando em salinas no Rio Grande do Norte.	Representado em função social inferior.
6ª	131	Fotografia de “flagelados” da seca no sertão pernambucano.	Representação de situação social inferior.
6ª	133	Fotografia de um conjunto de pessoas negras (vendedores e compradores) em feira-livre na cidade de Feira de Santana-BA.	Representado em função social inferior.
7ª	78	Gravura retratando homens negros escravizados trabalhando em engenho de cana-de-açúcar.	Representação do negro como escravo e em função social inferior.
7ª	109	Fotografia de pessoas negras pobres e miseráveis em Porto Príncipe como referência para todo povo haitiano.	Representação de situação social inferior.
7ª	114	Fotografia de homens negros trabalhadores das plantações de cana-de-açúcar em Cuba.	Representação de situação social inferior.
7ª	153	Fotografia de “moradia pobre na África”.	África representada como pobre e atrasada.
7ª	155	Fotografia de homens negros da etnia Kotoko trabalhando como ferreiros de maneira rústica nos Camarões.	África representada como pobre, rústica e atrasada e pessoas em função social inferior.
7ª	155	Fotografia de “mulheres da tribo Karamojon” em Uganda, todas seminuas.	África representada como pobre, “selvagem” e atrasada.
7ª	169	Fotografia de mulheres em atividade extrativista na Guiné.	África representada como pobre e rústica e pessoas em função social inferior.
7ª	169	Fotografias de trabalhadores em depósito de amendoim no Senegal.	África representada como pobre e rústica e pessoas em função social inferior
7ª	171	Fotografia de currais de um mercado na periferia de Dodona, Tanzânia.	África representada como pobre e atrasada.
7ª	171	Fotografia do parque Nacional do Tsavo, Quênia, destacando antílopes e girafas.	África representada como selvagem
7ª	172	Fotografia de refugiados de guerra na Somália à espera de alimentos e de acampamentos precários.	África representada como pobre e atrasada.
7ª	173	Fotografia de feira popular em Madagascar.	África representada como pobre e atrasada.
7ª	176	Fotografia de Nelson Mandela apresentado como “o primeiro presidente negro” da África do Sul.	Representação positiva do negro.
8ª		O livro não apresenta nenhuma imagem ou referência textual mencionando negro(a)s ou África.	

Quadro 2 - Representações de África e negro(a)s na Coleção Geografia (ADAS, 1994)

(Continua)

Série	Página	Descrição	Qualificação
5ª	47	Fotografia de várias pessoas em redor de uma pequena quantidade de alimentos mostrando “aspecto da fome no Sahel”.	África representada como pobre e atrasada e pessoas negras em situação social inferior.
5ª	49	Fotografia de homem negro trabalhando como pedreiro.	Representado em função social inferior.
5ª	53	Foto de criança em casa pau-a-pique, destacando a “situação de miséria e pobreza”.	Representação de situação social inferior.
5ª	65	Fotografia de “mulheres africanas no trabalho agrícola” tradicional.	África representada como pobre e atrasada e pessoas em situação social inferior.
5ª	70	Fotografia de crianças negras carregando água numa favela de Curitiba, Paraná.	Negros representados em situação social inferior.
6ª	1	Fotografia de crianças negras na favela de Alagados, em Salvador, Bahia.	Negros representados em situação social inferior.
6ª	25	Fotografia de criança negra trabalho no corte de cana.	Representado em função social inferior.
6ª	32	Fotografia de uma família negra numa favela de Recife, Pernambuco, com “prédios modernos”.	Representado em função e espaço social inferior.
6ª	35	Fotografia de pessoas negras na favela do Jacarezinho, Rio de Janeiro-RJ, indicando a relação entre falta de saneamento e proliferação de doenças.	Representado em função e espaço social inferior.
6ª	36	Fotografia de pessoas negras na favela Jaqueline em São Paulo-SP.	Representação de situação espaço social inferior
6ª	36	Fotografia de pessoas negras “carentes” recebendo alimentos em Salvador.	Representação de situação social inferior.
6ª	48	Fotografia com crianças negras apontadas como “menores abandonados” em São Paulo-SP.	Negro representado em situação social inferior.
6ª	76	Gravura de escravizados negros em engenho de cana-de-açúcar no Nordeste colonial.	Representação do negro como escravo
6ª	76	Fotografia de homens negros trabalhando em salina	Representado em função social inferior.
6ª	82	Fotografia de pessoas negras recebendo abastecimento de água em Orós, Sertão do Ceará, por ocasião da seca.	Representação de situação e espaço social inferior.
6ª	85	Gravura com negros escravizados trabalhando na criação de gado no período colonial no nordeste brasileiro.	Representação do negro como escravo.
6ª	93	Fotografia de pessoas negras em “frente de trabalho” em Mirandiba, sertão de Pernambuco, em função da seca.	Representado em função e situação/espaço social inferior.
6ª	118	Pessoas negras “catadores do lixo”, no aterro do Gramacho, na Baixada Fluminense – Rio de Janeiro.	Negro representado como miserável e em situação e espaço social inferiores.
7ª	34	Gravura com escravizados trabalhando em moenda de cana-de-açúcar no período colonial.	Representação do negro como escravo
7ª	46	Pessoas negras pobres caminhando em estrada na República Democrática do Congo diante de propaganda de uma multinacional.	África representada como pobre e atrasada e pessoas negras em situação social inferior.
7ª	61	Fotografia de criança negra com desnutrição de terceiro grau.	África representada como pobre e atrasada e pessoa negra em situação social inferior.

Quadro 2 - Representações de África e negro(a)s na Coleção Geografia (ADAS, 1994)

(Conclusão)

Série	Página	Descrição	Qualificação
7ª	63	Fotografia de família negra trabalhando na “roça”, no Acre.	Representado em função social inferior
7ª	132	Fotografia de “colheita de cana-de-açúcar no Haiti”.	Representado em função e espaço social inferior.
8ª	174	Fotografia de mulheres e homens em escola precária na República Democrática do Congo.	África representada como pobre e atrasada
8ª	178	Fotografia de comemoração da independência da Namíbia.	Representação positiva da África
8ª	178	Fotografia de soldados de Biafra, Nigéria.	Representação negativa da África
8ª	181	Fotografia de refugiado(a)s negro(a)s de Ruanda, na Tanzânia.	Representação negativa da África
8ª	182	Fotografia de mulher negra com pintura facial durante eleições “multirraciais” na África do Sul pós-Apartheid.	Representação positiva da África.
8ª	183	Fotografia que demonstra a segregação racial e espacial em local público na África do Sul durante o Apartheid.	Representação da África como espaço de conflito.
8ª	202	Fotografia de habitante da Nova Guiné com “pintura e ornamentos típicos”.	Negro representado como folclórico

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação no Brasil, apesar dos problemas referentes à questão racial, pode ser compreendida como um dos principais ativos e mecanismos de transformação social, apta a desconstruir as assertivas que impõem a inferioridade dos negros e negras. Para isso, a escola, como uma instituição social, pode e deve se colocar contra qualquer tipo de discriminação, sendo essa tarefa de toda a comunidade escolar, principalmente dos educadores e educadoras de todo e qualquer pertencimento étnico-racial, religioso, social etc., buscando no espaço escolar estimular valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças.

Entendemos que não é tarefa exclusiva da escola nem mesmo dos professores e professoras acabar com as desigualdades raciais. No entanto, esta se constitui como um dos locais onde o racismo se manifesta e afeta indivíduos, deixando seqüelas para toda uma vida. Daí a necessidade de se estabelecerem medidas que acabem com a discriminação, proporcionando o acesso a outros conhecimentos que vão além de uma perspectiva eurocêntrica.

O livro didático, no caso, o de Geografia, também não é o único elemento de construção e transmissão de conhecimento acerca desses temas. No entanto, a repetição de imagens negativas torna-se um problema que merece tratamento adequado. Os trabalhos de Ratts (2003; 2004) e Anjos (2005a,b) podem ser considerados subsídios importantes para a reflexão geográfica em geral e voltada para as representações de negros e negras, e da África em específico.

No que tange à educação, temos como aporte a implementação da lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade no conteúdo programático do ensino fundamental e médio o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Com a implementação adequada dessa lei temos a oportunidade de romper com uma visão hegemônica de mundo presente no espaço escolar e nos livros didáticos. Proporcionar o acesso a conhecimentos científicos e a registros culturais diferenciados para o(a)s estudantes é um dos pontos para a eliminação das discriminações.

Esse processo de tornar compreensível a questão racial brasileira propiciaria, para

estudantes brancos e brancas, a identificação das influências e contribuição da cultura negro-africana na sociedade brasileira e em sua vida. Para negros e negras possibilitaria conhecimento e segurança para se orgulharem da sua origem africana, de suas várias identidades, e ampliaria o seu horizonte de possibilidades.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Alonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo. A África, a Educação Brasileira e a Geografia. In: BRASIL. **Educação e Anti-racismo: Caminhos Abertos Pela Lei Federal N° 10.639/03**. Brasília: Secad/Mec, 2005, p.167-184.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo. A geografia, a África e os negros brasileiros. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: SECAD/MEC, 2005, p. 173-184.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília-DF: SECAD/MEC, 2005.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam (coords.). **Relações raciais na educação: reproduções das desigualdades em nome da igualdade**. Brasília: UNESCO, 2006.

CAVALLEIRO, Eliane. **Discriminação Racial e Pluralismo nas Escolas Públicas da Cidade de São Paulo**. In: BRASIL. Educação e Anti-racismo: caminhos abertos pela Lei Federal N° 10.639/03. Brasília: Secad/MEC, 2005, p.65-104.

\_\_\_\_\_. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

CHAVES, Kelly dos Santos. **A representação da África no livro didático de Geografia no ensino fundamental e médio**. 2006. Monografia (Bacharelado em Geografia) – IESA, Universidade Federal de Goiás Goiânia, 2006.

ELLISON, Ralph. **O homem invisível**. São Paulo: Marco Zero, 1990.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação e Anti-racismo: Caminhos Abertos Pela Lei Federal N° 10.639/03**. Brasília: SECAD/MEC, 2005, p. 39-63.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gomes e. O desafio da diversidade. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.13-49.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. A invenção de novas geografias. In: **Territórios**. Programa de pós-graduação em Geografia. UFF/AGB. Niterói, 2002, p. 257-284.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999. 254 p.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

HESPANHOL, Antonio Nivaldo. A avaliação oficial de livros didáticos de Geografia no Brasil: o PNLD 2005 (5ª a 8ª séries). In: SPOSITO, M. E. B. (Org.). **Livros didáticos de História e Geografia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006, p. 73-85.

HOOKS, Bell. Intelectuais negras. **Estudos Feministas**. Rio de Janeiro. v.3, nº2, 1995, p. 464-478.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: SECAD/MEC, 2005, p. 101-116.

MEYER, Dagmar E. Estermann. Das (im)possibilidades de se ver como anjo... . In: GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. e.(Orgs.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.51-69.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: **Superando o Racismo na Escola**. \_\_\_\_\_.(Org). Brasília: SECAD/MEC, 2005, p. 15-20.

NEAP - NÚCLEO DE ESTUDOS E APOIO AO PROFESSOR DE GEOGRAFIA. **Características e conceitos dos professores de Geografia da rede municipal de ensino de Goiânia**. Goiânia: IESA-UFG, 2004.

PEREIRA, Edimilson de Almeida; GOMES, Núbia Pereira de Magalhães. **Ardis da imagem: exclusão étnica e violência nos discursos da cultura brasileira**. Editora PUC Minas: Belo Horizonte, 2001.

RATTS, Alecsandro J.P. A Geografia entre as aldeias e os quilombos: territórios etnicamente diferenciados. In: RATTS, Alecsandro J.P.; ALMEIDA, Maria Geralda de (Orgs.). **Geografia: Leituras Culturais**. Goiânia, 2003, p. 29-48.

\_\_\_\_\_. As etnias e os outros: as espacialidades dos encontros/confrontos. In: **Revista Espaço e Cultura**. Rio de Janeiro, NEPEC/UERJ, nº 17-18, 2004, p.77-89.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. 2001. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: SECAD/MEC, 2005, p. 39-68.

SANTOS, Hélio. **A busca de um caminho para o Brasil**. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

SANTOS, Milton. As exclusões da globalização: pobres e negros. In: FERREIRA, Antônio Mário (Org). **Na própria pele: os negros no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, CORAG/Secretaria de estado da Cultura, 1999, p. 9-19.

\_\_\_\_\_. Ser negro no Brasil hoje. In: **O país distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania**. São Paulo: Publifolha, 2002, p. 157-161.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei 10.639/03 como Fruto da Luta Anti-Racista do Movimento Negro. In: BRASIL. **Educação e Anti-racismo: Caminhos Abertos Pela Lei Federal Nº 10.639/03**. Brasília: Secad/MEC, 2005, p.21-38.

SCHÄFFER, Neiva Otero. O livro didático e o desempenho pedagógico: anotações de apoio à

escolha do livro. In: \_\_\_\_\_. **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Editora da UFRGS; Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 1999, p. 133-149.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Ministério da Educação, 2005, p. 21-38.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: \_\_\_\_\_. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996, p.160-178.

\_\_\_\_\_. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: Edufba, 2003.

\_\_\_\_\_. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: CED; CEAO, 1995.

SILVA JUNIOR, Hédio. **Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais**. Brasília: Unesco, 2002.

## LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS

ADAS, Melhem. **Geografia: Brasil e as regiões geoeconômicas**, 6ª série. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1994a.

\_\_\_\_\_. **Geografia: Noções básicas de geografia**, 5ª série. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1994b.

\_\_\_\_\_. **Geografia: O quadro político e econômico do mundo atual**, 8ª série. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1994c.

\_\_\_\_\_. **Geografia: O subdesenvolvimento e o desenvolvimento mundial e o estudo da América**, 7ª série. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1994d.

VESENTINI, José William; VLACH, Vânia. **Geografia Crítica: espaço natural e a ação humana**, 5ª série. São Paulo: Ática, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Geografia Crítica: espaço social e espaço brasileiro**, 6ª série. São Paulo: Ática, 2003b.

\_\_\_\_\_. **Geografia Crítica: geografia do mundo subdesenvolvido**, 7ª série. São Paulo: Ática, 2003c.

\_\_\_\_\_. **Geografia Crítica: geografia do mundo industrializado** 8ª série. São Paulo: Ática, 2003d.