

O Negro no Livro Paradidático: Analisando o Livro “Capoeira”

Fernando Jesus*

Resumo

Este estudo investiga as imagens e os textos acerca dos negros no livro paradidático “Capoeira” da autora Sônia Rosa e da ilustradora Rosinha Campos, disponível em listagem de livros escolhidos pelo Plano Nacional do Livro Didático – PNLD. A análise é feita a luz de teorias filosóficas. O percurso conceitual parte do pressuposto de que os livros didáticos e paradidáticos ao longo do tempo têm utilizado textos e imagens pejorativas em relação aos negros, daí a necessidade de analisar as produções atuais, visto que existe uma lei específica, a 10.639/03, que obriga o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas em todos os níveis de ensino. Considero importante essa discussão na medida em que o imaginário social brasileiro se nutre de textos e imagens veiculados em livros paradidáticos utilizados no processo de ensino e de aprendizagem.

Palavras-chave: Livro Paradidático; Negros; Lei 10.639/03; PNLD.

The Black in the Paradidactic Book: Analyzing the book "Capoeira"

Abstract

This study investigates the images and paradidactic texts about blacks in the book "Capoeira", by the author Sônia Rosa and illustrator Sonia Rosa Rosinha Campos, available in list of books chosen by the National Plan for Textbooks - PNLD. The analysis is made in the light of philosophical theories. The conceptual route assumes that the textbooks have used texts and pictures derogatory toward blacks, hence the need to analyze the current productions, since there is a specific law requiring the teaching of history and African and Afro-Brazilian culture in schools at all levels of education, (law 10.639/03). I consider this discussion important in that the Brazilian social imaginary is nourished by texts and images conveyed in books textbooks used in the teaching and learning process.

Keywords: Paradidactic Book; blacks; Law 10.639/03; PNLD.

Introdução

O sentido de identidade negra pode ser (re)traduzido à medida que o mundo se habituou a viver sob a égide do controle conceitual europeu. Antes das teorias classificatórias acerca dos diversos povos africanos, inventadas por pensadores europeus, as identidades não eram dadas pela tentativa de uniformização e hierarquização, ou seja, no continente africano não existia uma classificação generalizada dos povos lá residentes, e sim povos que se classificavam de acordo com os seus próprios desígnios culturais, que não eram pautados por diferenças raciais¹.

Nesse sentido, a invenção do negro como concebemos nos dias atuais passa, necessariamente, pelo crivo das conceituações europeias que visavam a ditar a totalidade do “outro”. O entendimento e conceituação da totalidade de povos não europeus teve um intuito, o de dominação. Durante muito tempo se buscou entender os mistérios do ser humano, segundo diferentes teóricos e correntes de pensamento, criações míticas, filosóficas ou biológicas. Os mistérios que pairam sobre as origens da existência humana ainda suscitam diversos

debates nos dias atuais.

O pensamento ocidental europeu precisou criar noções de valores a partir da nomeação dos “outros”, pelas quais, demarcando fronteiras e identidades fixas, os europeus conseguiriam dar caução de verdade e totalidade em relação aos seus diferentes. As desqualificações epistêmica, estética e cultural foram preponderantes para a dominação e usurpação europeia sobre outros continentes, sobretudo o africano. Neste último, diga-se de passagem, aos próprios africanos a noção de continente era estranha sendo, portanto, uma construção ocidental para conceber o espaço físico de vivência como um território fechado, ou seja, continental.

Diante dessas informações, afirmo que o racismo não pode ser encarado simplesmente como uma ideologia dispersa que seria combatida facilmente com contrapontos conceituais, mas sim como um processo histórico de massificação no imaginário social global. O racismo é um fenômeno de difícil entendimento quanto à natureza do seu surgimento, devido a diversos eventos históricos não concatenados. Até mesmo na tentativa de linearidade do processo histórico global e a criação

* Endereço eletrônico: fernandosenzala@hotmail.com

de um marco zero para a filosofia (segundo preceitos ocidentais) podemos identificar problemas de cunho racial na engrenagem desses sistemas filosóficos e no curso do processo histórico contado segundo a perspectiva europeia.

Nesse sentido, o legado histórico de séculos de racismo compõe ainda o imaginário social que perdura até os dias de hoje, a ponto de influenciar diretamente na produção de usos e sentidos na sociedade. Esses sentidos estão massificados nas diversas formas de registro que podem se destinar a crianças em idade primeira de escolarização, caso dos livros paradidáticos. O livro paradidático é o foco deste estudo, tendo em vista que analisa-lo significa imprimir um ponto de vista sobre as diversas compreensões possíveis na linguagem polissêmica, atravessada por tensões e composições de força carregadas de um legado histórico e seus desdobramentos.

Escolhi um livro paradidático utilizado nas séries iniciais do ensino fundamental por entender que, nesse período da vida, os conjuntos de internalizações se fixam com maior facilidade e contribuem de forma incisiva para a formação do sujeito. Nesse sentido, textos e imagens que se apresentem de forma negativamente para os indivíduos na faixa de idade pertinente a esse nível de escolarização podem permear a maneira na qual esses sujeitos fundam sua visão de mundo².

A Justificativa da minha pesquisa baseia-se em análises de como vêm sendo empreendidas as mudanças propostas pela lei 10.639/03 e pelas Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos livros paradidáticos, a partir da implantação do Plano Nacional do Livro (PNL), que o Ministério da Educação sancionou desde o ano de 2004, prevendo a disponibilização de livros numa listagem a qual cabe à escola junto com os professores escolherem o livro que desejam utilizar. Importante, novamente, é salientar que trabalhei com um livro da listagem de obras complementares, compostas justamente pelos livros paradidáticos.

As questões que desencadeiam o problema da minha pesquisa e, portanto, se pretende fazer são: Mesmo depois da lei 10.639/03 e de mais de três séculos de legado de teorias racistas no Brasil, os livros paradidáticos de hoje estão sendo produzidos sob o fluxo e a influência de ideias racistas? O contraponto de resistência da intelectualidade negra está desencadeando mudanças nos conteúdos veiculados sobre a população negra nesses livros?

Que imagens e textos têm sido produzidos nos livros paradidáticos com a finalidade de cumprir a lei? Como a educação para as relações étnico-raciais tem sido tratada nas novas políticas e comissões de livros didáticos no país?

Após a análise do livro escolhido explicito algumas propostas pedagógicas que venham a corroborar as ideias de que seja preciso ousar, criar conceitos e trazer para o cotidiano alguns personagens que contribuam para o entendimento crítico das questões que subalternizam os negros e o continente africano há séculos. Essas propostas são viabilizadas em concordâncias conceituais com as obras de Silvio Gallo (2003) e Deleuze e Guattari (2010), pois Gallo traz para o debate educacional alguns preceitos propostos por Deleuze e Guattari, e na obra “O que é a Filosofia?” há importantes contribuições para esse campo, sobretudo no que concerne à criação de personagens conceituais que dialoguem diretamente com os conceitos que se pretende criar, com os ziguezagues que por vezes são imprescindíveis para (re)contar uma história.

Portanto, este estudo apresenta algumas possibilidades de se compreender como o pensamento ocidental criou diversas teorias que classificaram os negros e o continente africano como subalternos. Ao instituir verdades sobre a totalidade desses povos, o domínio da colonialidade se fortaleceu e se enraizou através do projeto de binarismo centro/periferia. Isso foi possível com a formação de diversos veículos de formação de opinião, que contou com adesão de burguesias locais para se efetivar. O livro paradidático foi um desses vetores; os mercados editoriais e as comissões políticas para implementação e escolha de livros sempre manteve aquecido um imaginário social racista no Brasil, que se materializa em desigual distribuição das riquezas do país. Como linha de fuga nos resta a resistência, pois é preciso negar os modelos importados, criar conceitos e trazer à cena diferentes atores que (re)contem outras histórias. Esse é o nosso desafio.

O Racismo Europeu e o seu Legado: Algumas Considerações

A grande questão de muitos estudiosos do passado e, certamente, a de muitos contemporâneos, está inscrita na tentativa de se pensar o ser humano. Por esse motivo, iniciamos nosso estudo trazendo para a reflexão algumas possibilidades de se pensar o ser (em especial o ser negro), dialogando com as teorias empreendidas pelo centro hegemônico

européu de produção de conhecimento. Traremos também essas possibilidades pensadas fora desse centro hegemônico.

Séculos depois das proposições da filosofia clássica grega, vários outros pensadores europeus se ocuparam dessa tarefa, em especial no momento histórico de expansão territorial, mercadológica e da efetivação da conquista de novos continentes. Muitas especulações e proposições sobre o ser precisaram ser dimensionadas pelos europeus naquela época, em especial o século XVIII, pois seriam necessárias várias justificativas que embasassem a legitimidade do centro europeu em imprimir uma norma de conduta, estética, arte, ciência e economia nesses povos.

Tais teorias, que se baseiam em proposições pessoais de classificação dos homens não europeus, eram relacionadas a relatos de viajantes e eram descrições feitas de acordo com a carga subjetiva que lhes era acessível naquele momento. Os referenciais que embasam essa afirmação podem ser encontrados em obras de pensadores como Voltaire (1694-1778) e Diderot (1713-1784), que são problematizadas por autores como Gislene Aparecida dos Santos (2005) e Carlos Moore (2007).

Muitos séculos depois, mas ainda sob a égide do pensamento antigo, podemos conceber que as reformas iluministas surgem em contestação ao antigo sistema religioso e estatal, possuindo todo um caráter liberal que defendia a tolerância e direitos iguais aos homens. Contudo, esse altruísmo serviria para massificar um ideal de homem pautado no paradigma europeu, conforme comenta Gislene Santos (2005):

Sob o olhar do “nós”, os europeus miram os “outros” (os não-europeus) com desprezo, enquanto tentam defender o que compreendem por direitos universais. Reconhecem a diferença, a existência de homens diferentes e abominam a injustiça que possa ser praticada contra eles. Mas não deixam de ser, apesar disso, espelho do modelo racional criado por eles (SANTOS, 2005, p.21).

Cria-se um paradigma universal para a explicação do mundo, pois através da ciência tudo se pode provar. Os experimentalismos e a analítica científica ganham força a partir de um discurso vocacional de quem seja legítimo para a realização de tais tarefas, e este seria um trabalho realizado

exaustivamente na busca da compreensão das partes para se chegar ao entendimento do todo. Mas o todo seria compreendido na junção das partes que precisariam ser estudadas de forma compartimentada.

Para tornar um fato comprovável e conquistar a total legitimação entre os povos europeus, seria preciso a chancela dos homens da ciência, ou seja, daqueles que produziam o conhecimento. Seria preciso, ainda, que esses conceituassem didaticamente as propriedades de cada um ser humano em separado, associando as características físicas e fenotípicas às normas locais de conduta. Tudo isso feito à base do julgamento moral de paradigma europeu.

O ideal iluminista determinaria o nível de transformação dos homens e da natureza, e esse ideal seria atingível pelo nível de apreensão da razão universal em diferentes regiões geográficas. Ou seja, as sociedades mais avançadas seriam aquelas que possuísem um alto nível de elevação racional, pois somente em posse da razão o homem seria inteligente o suficiente para transformar e dominar a natureza e a si próprio, gerando movimento e saindo do imobilismo primitivo.

Diante dessa perspectiva, chego à possibilidade de entendimento de que, ao conceituar o ser humano hierarquicamente, os europeus se intitularam como superiores ao demais numa escala valorativa por eles próprios construída, uma escala em que o negro ocuparia a base dessa hierarquia. Essa perspectiva foi construída com intuítos expansionistas, portanto geopolíticos, e tinham a finalidade de buscar legitimidade frente ao próprios povo europeus, cultivando entre eles o sentimento de superioridade em relação ao ser (construído estaticamente dentro da visão do outro) com características diferentes de cultura, estética e religiosidade.

O Negro e o Livro Paradidático

No Brasil, a escola estaria no rol de possibilidades de formação ideológica, na tentativa de se constituir um povo homogêneo, um povo que assumiria os padrões e as normas estabelecidas em torno daquilo que seus dirigentes políticos, ancorados em produções intelectuais, preconizassem. Nesse sentido, os livros serviriam como vetores na disseminação de ideologias a serem ensinadas e apreendidas, a fim de assegurar a unidade almejada. Mas o que seriam os livros didáticos?

A definição do que seja livro didático é bastante polêmica. Em termos gerais, são classificados como compêndios utilizáveis em sala de aula no auxílio do ensino aprendizagem: uns teriam produção destinada exclusivamente para fins didáticos, outros teriam suas utilizações como apoio didático, sem necessariamente terem sido escritos para tais fins.

Circe Bittencourt (2005) define o livro didático da seguinte maneira:

Ele [o livro didático] é portador de textos que auxiliam, ou podem auxiliar, o domínio da leitura escrita em todos os níveis de escolarização, serve para ampliar informações, veiculando e divulgando, com uma linguagem mais acessível, o saber científico. Possibilita, igualmente, a articulação em suas páginas de outras linguagens além da escrita, que podem fornecer ao estudante uma maior autonomia frente ao conhecimento. Por seu intermédio, o conteúdo programático da disciplina torna-se explícito e, dessa forma, tem condições de auxiliar a aquisição de conceitos básicos do saber acumulado pelos métodos e pelo rigor científico (BITTENCOURT, 2005 p.73).

Há, no entanto, uma espécie de consenso quanto à utilização dos diferentes meios técnicos empregados para auxiliar o professor no seu cotidiano educativo, em consonância com o livro didático. Batista (2009) afirma que

No interior, entretanto, dessa diversidade dos suportes textuais e das formas e sua leitura e utilização, um fator parece criar uma homogeneidade para os textos escolares: trata-se sempre de material impresso, empregado para o desenvolvimento de ensino e de formação (BATISTA, 2009, p.43).

Muitas críticas feitas em torno dos livros didáticos situam-se na esfera da possibilidade da desqualificação profissional que emerge quando o livro didático é, a fonte única de conhecimentos do professor no processo educativo. Bárbara Freitag, Valéria Motta e Wanderly da Costa (1989), após analisarem depoimentos colhidos em pesquisas acerca da utilização do livro didático no estado do Rio de Janeiro, chegam à conclusão de que muitos

professores correm o risco de perder criticidade e deixam de estimular esse exercício nos seus educandos quando aceitam passivamente que os conteúdos dos livros didáticos são de fato fidedignos e genuínos conhecimentos, ou seja, os únicos possíveis:

O livro didático não funciona em sala de aula como um instrumento auxiliar para conduzir o processo de ensino e transmissão de conhecimento, mas como modelo – padrão, a autoridade absoluta, o critério último de verdade. Nesse sentido, os livros parecem estar modelando os professores. O conteúdo ideológico do livro é absorvido pelo professor e repassado ao aluno de forma acrítica e não distanciada (FREITAG, MOTTA, COSTA, 1989, p.111).

O livro didático não pode ser visto de forma dissociada de outros dispositivos que influenciam no processo ensino aprendizagem. Do mesmo modo, todos e quaisquer dispositivos em separado merecem questionamentos quanto à qualidade, pois o discurso da qualidade deve estar sempre acompanhado pelas perguntas: O que é qualidade? Sob que perspectiva alguma coisa pode ser considerada melhor que outra? Existe consenso quanto ao que seja qualidade? Para quem é destinado o que foi considerado de melhor qualidade? Com que finalidade? Certamente, se essas perguntas fossem constantes nas escolas brasileiras, os livros didáticos e paradidáticos seriam mais questionados e não serviriam como fonte única de conhecimentos.

Importante é salientar que os livros paradidáticos são produzidos de modo a articular os conhecimentos que devem ser apreendidos/ensinados de maneira mais simples e cotidiana, ou seja, mais próxima da realidade corriqueira dos educandos. Ainda que haja diferenças quanto ao método pedagógico empregado, os paradidáticos, ao longo de muitos anos, pouco têm diferido dos didáticos, pois, conforme mostram os estudos de Ana Célia Silva (1995, 2003 e 2005), a representação dos negros nessas literaturas tem sido feita de forma insatisfatória, devido ao alto grau de estereotipação. Ela afirma que:

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que o negro internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma

imagem positiva do branco, tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e de seus valores, tidos como bons e perfeitos (SILVA, 2003. p.18).

Minha hipótese é a de que, de maneira geral, os negros no mercado editorial brasileiro continuaram como objetos e não sujeitos de sua própria história: suas produções quase não foram consideradas pelas grandes editoras e suas demandas não foram atendidas. É preciso perguntar se, da mesma maneira que os abolicionistas, os responsáveis pela educação desse país ditaram as regras de como se deveriam elencar os conteúdos dos livros didáticos e se ocuparam da missão de buscar a unidade nacional baseada no *ethos* europeu. Para isso, visou elencar elementos para enegrecer o currículo educacional ou adotar diferentes pontos de vista dos oficiais, evitando sua exclusão dos processos educacionais.

E é exatamente nesse ponto que concordo com a afirmação de Kazumi Munakata (2010), pois ele compreende o livro didático como importante vetor de organização do imaginário social, na medida em que sua veiculação contribui para uma espécie de “unidade territorial”:

Constituindo-se em poderosos “instrumentos culturais de primeira ordem”, os livros didáticos, ao lado dos meios de comunicação de massa, constroem uma “base para a criação de um consenso cultural mínimo que assegure a vertebração social”, “a integração da comunidade” (MUNAKATA, 2010 p.138).

Nesse sentido, penso que esteja bastante evidente que os livros didáticos têm servido, na sociedade brasileira, a um poder estabelecido que busca assegurar uma identidade não conflituosa a fim de que os papéis sociais estratificados na hierarquia social não sejam questionados com problematizações mais pontuais.

Analisando o Paradidático – “Capoeira”

O livro “Capoeira”, da Pallas Editora, é um livro de autoria de Sônia Rosa com ilustrações de Rosinha Campos. A autora é natural do Rio de Janeiro e possui graduação em Pedagogia e especialização em Leitura e Escrita, já publicou

mais de vinte livros, sendo o primeiro com o título de “O Menino Nito”, publicado em 2001. A ilustradora é natural de Recife e reside em Olinda, em sua apresentação no livro não afirma nenhum vínculo acadêmico e/ou nenhuma formação nesse sentido.

O livro contém dezesseis páginas entre alguns textos e bastantes imagens ilustrativas. Essa é sua terceira edição e primeira reimpressão, datada do ano de 2009 na cidade do Rio de Janeiro. O livro possui selo FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil), que zela pela qualidade dos livros infanto-juvenis, indicando com um selo aquele que por eles são recomendados.

De modo geral, o livro “Capoeira” tem como objetivo a valorização da capoeira como elemento lúdico em que é permitido participar pessoas de todas as idades, classes sociais, raça ou qualquer outro marcador de identidade possível, ou seja, a capoeira é uma manifestação cultural democrática. Importante frisar que a autora e a ilustradora procuram enfatizar nas imagens os instrumentos musicais que fazem parte da ritualística do jogo de capoeira, pois em vários momentos eles aparecem sozinhos, figurando a sensação afirmativa de que a capoeira sem instrumento não é capoeira.

Na capa do livro estão dispostas cinco pessoas negras com instrumentos nas mãos em formato de semicírculo, simulando uma apresentação de capoeira. Nessa imagem, as pessoas seguram três berimbaus (gunga, médio e viola), um pandeiro e um atabaque, instrumentos indispensáveis para que a roda de capoeira aconteça. Importante observar que as pessoas estão uniformizadas de acordo com o abadá (calça) utilizadas por capoeiristas de grupos de capoeira estilo regional³. Nesse sentido, os personagens retratados possuem cordas coloridas que aludem as suas respectivas graduações, duas verdes uma branca, uma vermelha e uma que não tem como identificar por estar atrás do atabaque.

Todos os personagens da imagem da capa são negros, todos eles com adornos que remetem à afirmação da identidade negra em seus cabelos; a maioria (uma exceção) utiliza cabelo solto no estilo black power ou dread. Duas personagens da capa se parecem bastante com pessoas do sexo feminino, uma toca berimbau (viola) e outra toca atabaque. A personagem que toca o berimbau usa corda verde é, portanto, uma pessoa graduada, ou seja, alguém que já possui algum tipo de iniciação mais avançada no mundo da capoeira. O personagem que está ao seu

lado é o único que possui graduação de corda vermelha, o que pode indicar sua condição de

mestre⁴. Embaixo a imagem da capa do livro.

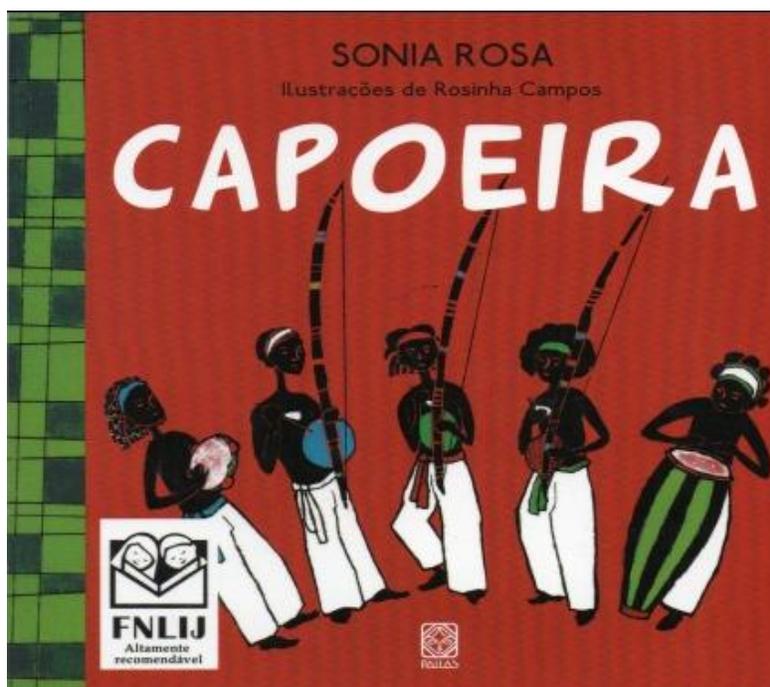


Figura 1 - Capa do Livro

Nas duas primeiras páginas do livro, temos um texto e a ilustração de alguns berimbaus coloridos. As primeiras palavras já remetem à informalidade espacial e à mística que envolve a atividade da capoeira. Remetem à rua, a roda (o círculo) e a capoeira, atividades e espaços marginalizados pela formalidade ensejada pelas instituições educativas, esportivas e sociais, em suma.

A rua é onde confluem várias possibilidades do *devir*: a rua é movimento, o vai e vem, é o lugar onde as conjugações de várias potências criadoras se encontram e se dispersam. Momentos distintos estão presentes no espaço da rua, o momento individual de cada pessoa que ali está e o momento coletivo de qualquer atividade que ali se exerça. Na rua, qualquer formalidade é quebrada sob o fluxo do movimento que conduz a constantes improvisos, os movimentos, a música entoada, e qualquer discurso ali proferido pode se adaptar no decorrer de atividades externas que possam interferir na roda de capoeira, mas sempre conduzem a sedução do jogo.

A roda é onde a energia circula, o vai e vem de energias suscitadas pela troca de cada indivíduo que compõe o jogo. A música entoada pelos instrumentos encadeia essa força energética, a música é o contato do axé (energia) com o mundo sensível e é a forma mediadora de vários momentos

individuais para a sedução dos movimentos que encantam a todos na roda. A roda de capoeira é o espaço de movimento de personagens melanodérmicos, nesse caso o jogador de capoeira, pois eles seduzem o seu oponente na distração dos movimentos que conduzem ao engano, fazendo com que o jogo seja sempre algo imprevisível. Os movimentos são fintados (como o drible de jogadores de futebol) na busca de seduzir o oponente; a energia do toque do berimbau, atabaque e do pandeiro, também das palmas, viabiliza a sincronia dos movimentos com os sons, tornando indispensável à energia circular de uma roda que jamais pode ser extrapolada, pois o jogo deve se manter no espaço da roda.

Sobre a roda podemos dizer ainda que funciona como uma metáfora da vida para a vida, pois ensina sobre o ciclo das renovações. Se na própria roda circulam imprevisibilidades, o ciclo vital é imprevisível também no decorrer cotidiano, mesmo se sabendo que, após o nascimento (início da roda), se vai amadurecer (o jogo) e morrer (o término da roda), a única certeza que se tem na vida é a morte da matéria, o decorrer da vida é imprevisível, é *devir*, e, além disso, depende de muitas fintas para (re) existir a cada momento. A morte da matéria também pode ser metaforizada como ciclo de renovação energética, pois se um

capoeirista é derrubado (por uma rasteira ou “banda”) ele pode dar a volta ao mundo (fazer o giro anti-horário completo na roda), abaixar no pé do berimbau e jogar novamente com o mesmo adversário. Isso não é exclusividade de uma rasteira encaixada no tempo certo, mas de qualquer outra movimentação que traga a possibilidade de finalização do jogo.

A capoeira é a conjugação entre todas essas possibilidades e foi intensamente perseguida por aparatos legais e leis racistas que a proibiam em espaços públicos como a rua, julgando-a atividade perigosa de afiliação a grupos de baderneiros, como instituiu o decreto número 847, de 11 de outubro de 1890. No ano de 1932, mestre Bimba forma a primeira academia oficial para ensino/aprendizagem de capoeira, no intuito de acabar com a

marginalização da arte. Apesar do passado de perseguição racista, hoje a capoeira é um esporte praticado em vários países do mundo por pessoas de várias raças, sexos, idades, orientação sexual, credo religioso, visão política etc. instituindo-se como atividade democrática e de pedagogia para a sabedoria de vida.

Nesse sentido, a autora introduz em primeiro plano o elemento feminino, no intuito de demonstrar que o esporte é praticado tanto por homens como mulheres, e a palavra menina também tem um tom geracional e etário, demonstrando o que foi afirmado anteriormente, pessoas de todas as idades e sexos podem participar da roda. No excerto a seguir, a autora deixa subentendido que a prática da capoeira ensina a diversidade humana.

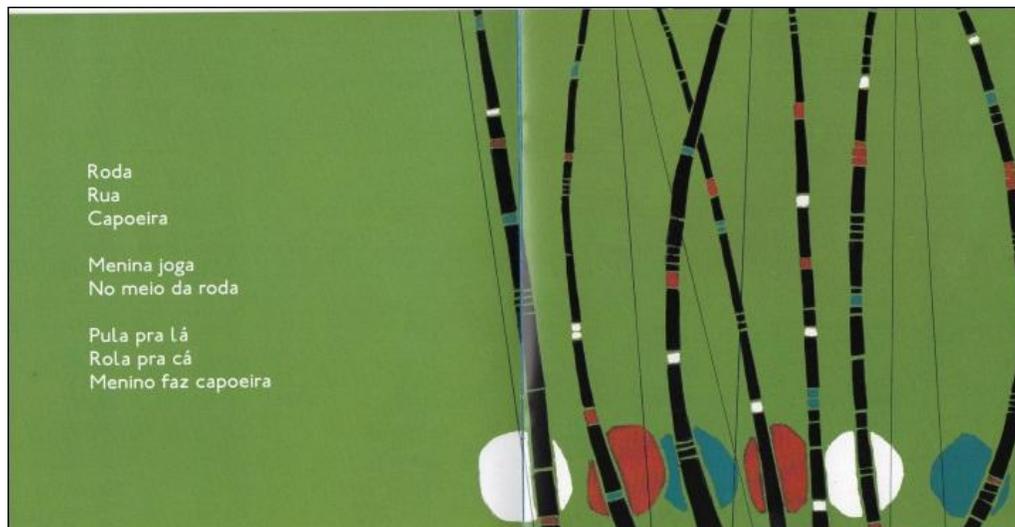


Figura 1 – Berimbaus

As duas próximas páginas seguem a mesma lógica, mas com caracterizações muito interessantes. Entre uma e outra há dois personagens abaixados dando as mãos com o fundo em cores diferentes a dos seus corpos. No lado branco o personagem é negro e no lado preto o personagem é branco. Talvez essa seja uma metáfora que conduza ao entendimento de que brancos e negros possam praticar capoeira e que, através das possibilidades trazidas pelo jogo, a aproximação e a afetividade entre os diferentes possam se equalizar.

Os textos trazidos nas duas páginas que se completam também são muito bons: o primeiro aponta para a valorização da capoeira através do reconhecimento popular e orienta para a ressignificação da palavra “vadiar”. O capítulo XIII do Decreto número 847, de 11 de outubro de 1890,

chama de vadios e capoeiras aqueles que praticam capoeiragem em espaços públicos, ou seja, a palavra vadiar ou vadiagem é designada com teor depreciativo com relação àqueles que realizavam tais práticas ou que se ocupavam de quaisquer práticas que envolvessem comportamentos moralmente condenáveis.

A palavra vadiar, no texto, toma novos contornos: ela designa o momento de descontração e desprendimento de todas as atividades maçantes e coercitivas do dia a dia, é o momento certo de fazer a energia circular e trocar essas energias com outros adeptos da capoeiragem, sejam brancos, negros, meninos, meninas, idosos etc. O que está em jogo é a renovação e o aprendizado de novas possibilidades de vida cotidiana individual e coletiva.

A autora enfatiza no outro texto que complementa essas duas páginas os movimentos que fazem parte da plasticidade da capoeira. A ginga é a possibilidade de finta e de movimentação de golpes imprevisíveis, ou seja, golpes que surpreendam os adversários por não saírem de posições estáticas. O rolê é o movimento que o capoeirista faz no chão, girando em torno de si mesmo com uma das pernas esticadas no chão; a negativa, que tem a função de negar por um momento o jogo, mas renova energias através da circularidade e ganha espaço de distanciamento do oponente, fazendo com que ele tenha que pensar outro movimento de aproximação ou de maior distanciamento para pensar outro movimento de contragolpe.

A palavra mestre aparece pela primeira vez nessa parte e é apresentada com a autoridade característica. O mestre não aparece como uma figura autoritária e arrogante; ele somente imprime uma regra momentânea, “não vale rasteira”. A rasteira faz parte do jogo de capoeira e nela está contida toda malandragem e mandinga, e pode também marcar a morte simbólica para um renascer com a volta ao mundo. Na rasteira estão contidas várias possibilidades. O mestre opta por não valer a rasteira por se tratar de um golpe que pode machucar o oponente se não for bem aplicado, por esse motivo seria mais adequado proibir a rasteira, eliminando assim todas as possibilidades de desarmonia na roda.



Figura 2 - Capoeira em preto e branco

Nas duas páginas seguintes fica clara a intenção da autora de ressaltar na roda de capoeira um local de harmonia. Na frase inteira estão contidas ideias de paz e de integração, questões de gênero e de geração/idade dão o tom da integração, pois local acolhedor que é a roda sempre cabe mais um. Os personagens são ilustrados fazendo movimentações típicas da capoeira: eles gingham, plantam bananeira (quando alguém fica equilibrado de cabeça para baixo, seja se equilibrando com as mãos ou com a cabeça no chão, caso da personagem), dão martelo (golpe de finalização quando o indivíduo chuta, com o peito do pé, em direção ao oponente com a perna esticada para o alto) e se esquivam (saída movimentando o corpo para que o golpe do adversário passe no vazio).

Importante observar que cada movimentação exige uma destreza que se adquire

com um tempo de treino. Para nós é perceptível essa divisão na graduação que cada personagem carrega, e isso talvez marque também o ensejo para o respeito ao mais antigo, iniciado há mais tempo na capoeira. O personagem de corda branca ginga, a de corda verde planta bananeira (é uma mulher, que veste uma camisa estilo *baby look*), o homem de corda azul se esquiva e o de corda vermelha solta um martelo; o grau de dificuldade para execução exata de cada golpe/movimento está relacionado à movimentação que cada personagem faz. Em alguns grupos tradicionais de capoeira, diríamos que as graduações se distinguiriam da seguinte maneira: Corda Branca – iniciante; Corda Azul – iniciado, aluno graduado, Corda Verde – Aluno Graduado em fase de transição para professor (graduação de corda Roxa); e Corda Vermelha – Mestre, nível máximo⁵.

De acordo com as movimentações

executadas por cada participante, o mestre toca o berimbau e canta uma velha canção para que a roda se inicie. Por esse motivo, podemos afirmar que as movimentações que estão sendo feitas pelos personagens são de um treino, pois na ilustração os

instrumentos não estão sendo manuseados e os movimentos estão no vazio, são simulações das possibilidades de um jogo de capoeira com o intuito de tornar mais eficazes seus golpes no momento da roda.

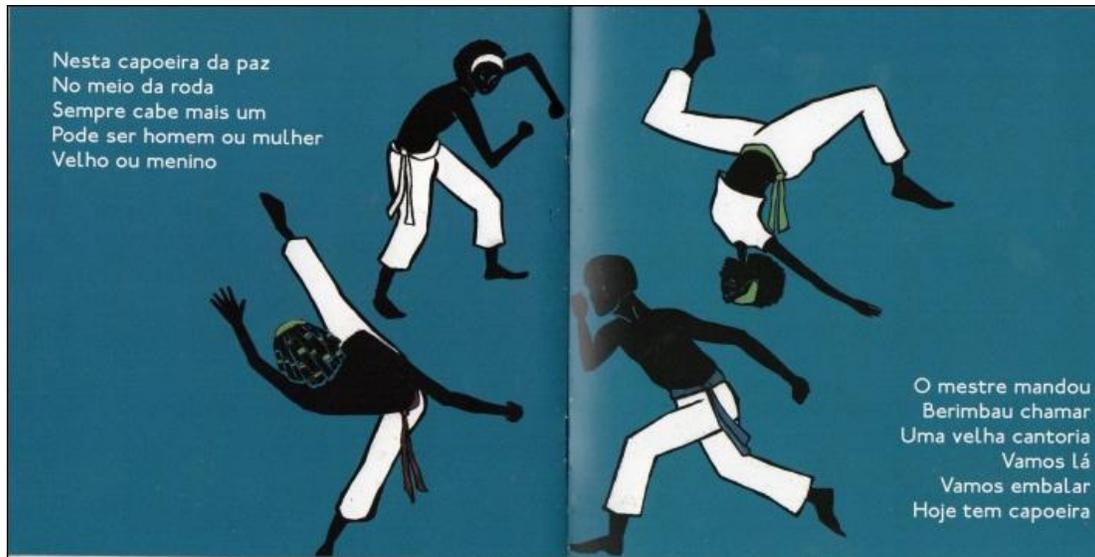


Figura 3 - Treino de Capoeira

As últimas duas páginas do livro se interconectam novamente, representando a roda de capoeira. A autora dá um encadeamento de apresentação de traços fundamentais da capoeira (regional criada por mestre Bimba) nas primeiras páginas para, na última, fazer a representação do momento final de um dia de treino de capoeira, a formação da roda. Ela lança mão da ilustração de vários praticantes em círculo com distintas graduações, homens e mulheres com distintos adornos e usos do cabelo.

De dez personagens apenas dois parecem ser do sexo feminino, conclusão tirada pelo fato de usarem top. Na bateria, dos personagens que tocam os instrumentos nenhum é do sexo feminino, pois as personagens mulheres estão sentadas na roda. Um dos personagens que toca o berimbau aparece com a corda branca, e os demais possuem graduação, o

que talvez seja uma possibilidade de dizer que também o aluno mais novo na prática de capoeira pode participar de diversas maneiras. Dois personagens parecem se agachar no “pé do berimbau” para iniciar o jogo.

O texto remete novamente à roda de capoeira realizada na rua. A autora enfatiza a prática de capoeira como algo positivo, que traduz um dos traços da beleza da cultura afro-brasileira. Todos os personagens do livro são negros para enfatizar a importância da capoeira como marcador de identidade dos negros brasileiros - somente na página quatro há um personagem pintado de branco no fundo preto, seria a ilustração de que todos sem distinção alguma poderiam participar da prática de capoeira, e de que a cultura negra brasileira admite, sem ressentimentos, a participação de pessoas de outras origens, por isso o branco no fundo preto⁶.



Figura 4 - Roda de Capoeira

Antes da apresentação das autoras, na última página, há um texto explicativo sobre as origens da capoeira, que para nós é adequado para

iniciar o estudante aos estudos mais aprofundados sobre a capoeira.

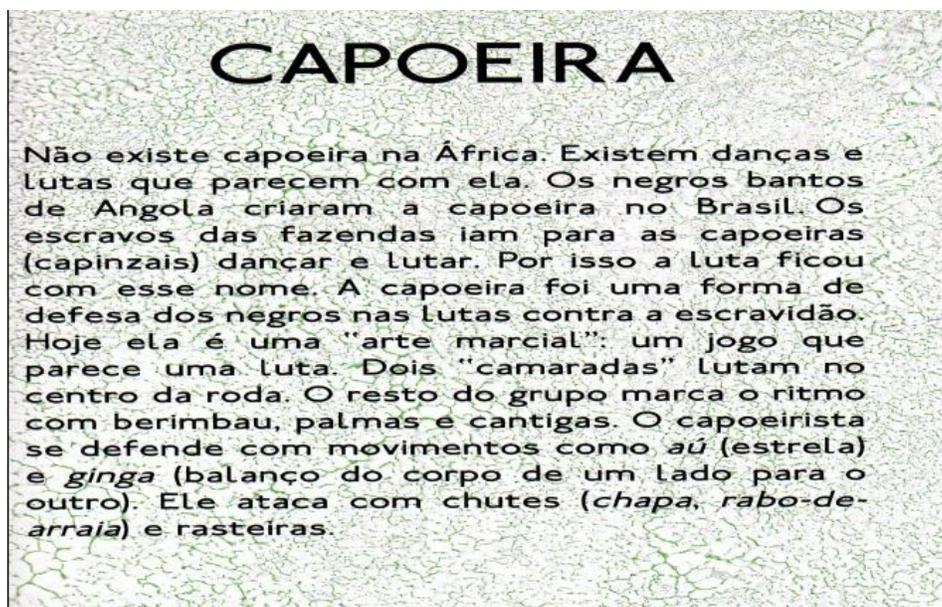


Figura 5 – O que é a Capoeira

Muniz Sodré (1988) enfatiza alguns traços da capoeira como a resistência dos negros brasileiros aos sistemas opressores: a capoeira seduz e dissimula através de diversas estratégias, a capoeira é uma possibilidade de (re)existência do negro, é a prova de que aquilo que se apresenta como verdade pode ser a dissimulação de traços temporais para a percepção de quem pretende apreender como totalidade uma ação momentânea. Afirma Sodré que a capoeira desde o surgimento se

faz por estratégias:

A capoeira implicava, como toda estratégia cultural dos negros no Brasil, um jogo de resistência e acomodação. Luta com aparência de dança, dança que aparenta combate, fantasia de luta, vadiagem, mandinga, a capoeira sobreviveu por ser jogo cultural. Um jogo de destreza e malícia, em que se finge lutar, e se finge tão

bem que o conceito de verdade da luta se dissolve aos olhos do espectador e – ai dele – do adversário desavisado (SODRÉ, 1988, p. 205).

Nesse sentido, afirmo que o livro “Capoeira”, de autoria de Sônia Rosa e Rosinha Campos (ilustrações), lançado pela Pallas Editora, cumpriu muito bem o seu papel. O livro apresenta de modo positivo a prática da capoeira, enfatizando o caráter democrático, lúdico e de resistência cultural que a capoeira tem, pois lança mão da informalidade de se poder praticar nas ruas e sobre a formação circular que rompe com a formalidade da educação bancária adotada pelas escolas brasileiras.

No final do livro, as autoras se apresentam de maneira bastante informal, breve e afetuosa; a ilustradora ainda apresenta alguns traços típicos de

sua cidade natal e da cidade onde reside atualmente, enfatizando o legado positivo deixado pela cultura negra.

Na contracapa, a autora inicia o leitor nas heranças culturais deixadas pelos negros africanos escravizados pelos portugueses. Ela ressalta que, com a vinda forçada dos negros africanos para o Brasil, a cultura nacional teria recebido novos contornos com a influência sofrida no encontro com outros povos que aqui já estavam (indígenas e portugueses). O intuito da autora é estimular a curiosidade dos estudantes para a pesquisa sobre a presença de elementos dos negros na cultura nacional, valorizando a cultura negra e tudo que se forme a partir dela. Importante ressaltar que a autora enfatiza o jogo de palavras e de figuras, pois para ela essa seria uma maneira lúdica de estimular a leitura.

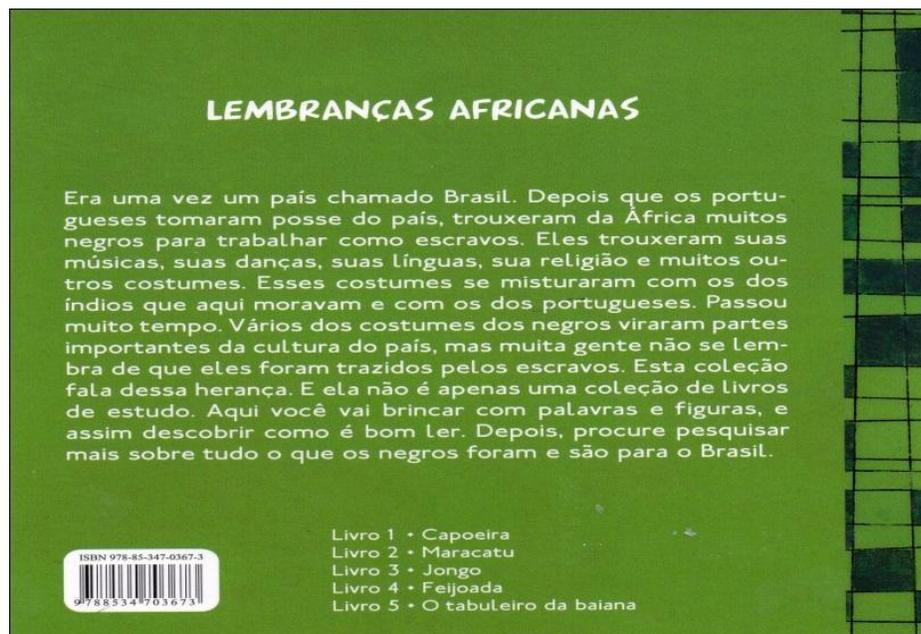


Figura 6 - Lembranças Africanas

Interessante perceber que todos os títulos da coleção buscam enfatizar manifestações culturais de traços cotidianos que englobam dança, música, artes marciais, culinária e regiões geográficas que remetam à cultura negra. Provavelmente os outros títulos contribuirão para a desmistificação de informações desconhecidas sobre a cultura negra de maneira lúdica, em linguagem acessível à faixa etária de educação escolar formal na qual se destina como obra paradidática.

Para mim, esse livro é adequado como ferramenta paradidática a ser utilizado nas salas de aula das escolas públicas e particulares de todo o

Brasil, pois viabiliza diálogos interdisciplinares e estimula o respeito e a valorização pela cultura negra, conforme preconiza a lei 10.639/03. O livro possui fácil linguagem e ilustrações bem diagramadas. A intenção de apresentar a capoeira como elemento positivo da cultura negra, dando a elas a assinatura da “dança/arte marcial”, permite aos negros brasileiros contextualizar o processo histórico de surgimento em território nacional, o que levou, posteriormente, ao reconhecimento da capoeira como cultura e luta nacional.

Outro fator fundamental, para mim, é a condição de não institucionalizada em que a

ilustradora está inscrita, pois nenhuma afiliação institucional lhe está vinculada, ela não é professora de nenhuma universidade ou escola. Outro fator importante é em relação à sua escolarização, pois não consta nas informações contidas no final livro que a autora possua alguma graduação em instituição de nível superior de ensino, como é o caso da autora. Esse fator nos remete ao que havíamos apontado no capítulo anterior, em que atentamos para a necessidade de desburocratização na escolha de quem produz um livro paradigmático, fazendo com que os olhares se voltem para atores contadores de histórias ou ilustradores que jamais frequentaram o espaço acadêmico, essa pode ser uma maneira de incluir pessoas que possuem os saberes tradicionais que contribuem para uma nova ecologia dos saberes no seio da sociedade.

Embora estejamos de acordo com a adequação da obra à lei 10.639/03, com o edital do PNLD e a valorização da cultura afro-brasileira, entendemos que seja importante que qualquer autor que veicule informações que aludem a alguma cultura em que estão inscritos sujeitos que a façam acontecer precisa, necessariamente, lançar alguma nota no livro no intuito de informar a professores, gestores, pais e alunos que aquilo que está sendo passado somente são os traços que foram percebidos temporal e espacialmente pelo autor que produz determinado texto.

Nesse sentido, entendo que as possibilidades de cair em algumas armadilhas conceituais que aprisionam os sujeitos em personagens estáticos diminuam. Os guarda-chuvas conceituais são campos de batalhas e disputas políticas, pois o conceito é a possibilidade de criação que intervém de modo a modificar ou estagnar o mundo⁷. Para nós, é necessário que constem notas explicativas que informem aos leitores que a cultura e os sujeitos são dinâmicos e estão em constante movimento. Assim como existe a modalidade de capoeira praticada do modo descrito pela autora, existem outros modos de conceber a mesma capoeira e outras modalidades do mesmo esporte, o entendimento pessoal (subjetivo) de quem observa.

O primado da filosofia *Ubuntu* é, para nós, importantíssimo, por apresentar um aforisma que dá sentido ao movimento, preconizando a não materialidade de essencialismos. Ramose (2008) afirma que o aforisma *motho ke motho ka batho* (na língua africana nativa do Sotho do Norte) tem o significado metafísico do reconhecimento do outro em si mesmo e de si mesmo no outro. O autor indica

ainda que o sentido metafísico do direito à vida está caucionado na afirmação de que só se é possível viver se o outro semelhante viver também, ou seja, um homem sem a presença de outro homem não desenvolve suas potencialidades, sua humanidade estará morta. Nesse sentido, o sujeito só desenvolve sua humanidade em virtude de outro ser humano capaz de interrogá-lo e desencadear diálogo⁸:

O ponto crucial aqui é que motho (humano) nunca é uma entidade acabada, no sentido em que o contexto relacional revela e oculta as potencialidades do indivíduo. As potencialidades ocultas são reveladas sempre que sejam realizadas na esfera prática das relações humanas. Fora desta esfera, motho é um fóssil congelado (RAMOSE, 2008, p.212).

Estou afirmando, no caso do livro, que, para não haver engessamento de outras maneiras de ser e agir, é preciso vivenciar a cultura, é preciso estimular essa vivência, sem aprisionamentos conceituais e sem meras formas esvaziadas de presença, como se fosse a “palavra final” sobre as possibilidades de determinada ação cultural específica e de grupos de indivíduos que a faz. Portanto, a proposta do livro, para mim, é adequada e recomendável para o uso em salas de aulas como proposta paradigmática, mas deixaríamos como proposta que essa nota fosse lançada, dadas as explicações pertinentes aos motivos que me conduziu a chegar a tal conclusão.

Considerações Finais

O pensamento filosófico ocidental buscou demonstrar, ao longo de vários séculos, que seria possível dar um veredito final sobre as diversas inquietudes em relação às experiências humana no mundo. Nesse sentido, muitos filósofos (homens e mulheres) buscaram entender múltiplas questões ligadas à subjetividade humana, uns privilegiando o movimento e outros, questões estáticas de identidades fechadas.

Muitos filósofos buscaram diferenciar um projeto filosófico europeu de outras formas de pensar e agir estranhas ao pensamento ocidental, supervalorizando sua cultura e estética através da construção desqualificada do outro, não europeu. Nesse sentido, os filósofos da antiga Grécia ganharam o status de primeiros filósofos da história da humanidade, como se em outras partes do

planeta as pessoas ainda não pensassem ou fossem, simplesmente, lugares inabitados. Essas construções deram o tom da linearidade histórica, informando quais são os mais importantes acontecimentos na construção dos saberes universais, ou seja, a cultura europeia e suas formas de especular sobre os fenômenos naturais ou psicossociais deveriam ser apreendidos por todos aqueles que desejassem se informar com exatidão sobre suas experiências no mundo.

A linearidade da história da filosofia na concepção europeia ilumina a questão do exercício de pensar criticamente sobre os motivos da existência dos homens e os elementos da natureza como exclusividade dos povos desse continente. Dentro dessa seara estão também as formas litúrgicas, ou seja, é supervalorizada a maneira como o Ocidente lida com o sagrado e como esses sagrados foram construídos. Os personagens míticos protagonizam histórias em que prevalecem dogmas de condenação àqueles que transgridam as regras morais impostas por eles, e geralmente os transgressores são tipificados como não europeus.

A importação de modelos culturais e estéticos engessou outras formas culturais através do olhar colonizado, o olhar da estereotipia e do exotismo. O imaginário social brasileiro se moldaria, portanto, através daquilo que se massificava como verdade pronta, única e acabada. É dessa maneira que corroboramos a ideia de que os livros se instituíam como importantes vetores de propagação de ideias prontas, como as únicas e legítimas para um amplo processo de socialização e construção de saberes.

A obra analisada foi o livro “Capoeira”, lançado pela Pallas Editora, de autoria de Sônia Rosa e ilustrações de Rosinha Campos. Esse foi um livro considerado adequado para o fim que se destina, pois como obra paradidática dispõe de ilustrações que privilegiam a ludicidade e o linguajar é simples. O livro consegue valorizar muito bem a capoeira como instância educativa para além das possibilidades fechada que a escola oferta e valorizando a cultura afro-brasileira como movimento, ou seja, cultura democrática que agrega a diversidade e não enquadra nenhuma diferença em verdades prontas e acabadas⁹.

Na recomendação feita sobre o livro analisado, afirmo que o livro carece de notas explicativas que situem os leitores sobre as percepções temporais e subjetivas daquilo que se afirma em cada texto. Somente dessa maneira é possível abrir-se para a polifonia que permite o

movimento e o não engessamento de se enquadrar naquilo que uma visão predominante propõe como acabado. Não pretendo com isso esvaziar as discussões acerca do racismo, como propõem algumas tendências teóricas que privilegiam as questões ligadas ao discurso de hibridismo cultural.

Podemos dizer que o racismo não terminará à medida que desapareça a estereotipia do negro nos livros paradidáticos, pois existem outros mecanismos de controle e manutenção de um imaginário social racista, que, a priori, independe do livro paradidático para continuar acontecendo. Contudo, é acertado dizer que os livros paradidáticos são importantíssimos vetores de formação, pois, se ainda persistem as velhas estereotipias sobre os negros nessas produções, é porque ainda há uma intenção de continuar formando atores sociais que creiam na inferioridade dos negros no Brasil.

Portanto, as considerações que deixo sobre essa pesquisa não são as finais, pois não encerram os debates sobre as possibilidades nos usos de livros paradidáticos no que tange as leituras de textos e imagens; somente advirto sobre as necessidades de pluralizar os debates a partir da criação de novos conceitos, novos personagens, novas biografias e novas oportunidades que se deve dar a outros atores. Isso deve decorrer da criação de uma cultura mais atenciosa por parte das comissões que compõem as políticas de produção desses livros, pois ao longo de tanto tempo o rigor quanto à institucionalização dos atores e as políticas de regulamentação e produção dos livros didáticos desprivilegiou a ascensão de novos autores e novas obras, os clássicos continuaram impregnando a sociedade de estereótipos produzidos por europeus em séculos anteriores. Os tempos mudaram e outras obras que (re)significam e (re)contam as histórias dos negros estão surgindo, conforme vimos em análise dos livros, e talvez essa seja uma nova etapa onde possa surgir uma miríade de produções que valorizem a cultura negra brasileira e africana.

Notas

1 Aqui é importante lembrar que o senegalês Cheikh Anta Diop (1974) em seu livro “The African Origin of Civilization: Myth or Reality” faz um apanhado geral sobre alguns aspectos fundamentais da África antes da colonização europeia, no mesmo período da antiguidade grega, sobre tudo na sociedade egípcia, ele demonstra vários aspectos que

comprova o avanço técnico das artes, da arquitetura e da filosofia dessa sociedade, desmontando a tese de que todo avanço técnico científico e filosófico provenha da modernidade europeia como legado da antiga Grécia e de que o continente africano era bárbaro e selvagem nesse mesmo período. Para isso ele utiliza relatos de filósofos como Diodorus, Plutarco e do historiador Heródoto, tendo em vista que esses pensadores ocidentais estiveram no Egito antigo e lá forjaram seus conhecimentos. Diop explica que a “falsificação da história” (nos termos do autor) foi preponderante para deslegitimar o avanço tecnocientífico egípcio frente ao desejo europeu de dominação e de expansão para novas terras onde pudessem monopolizar recursos naturais indispensáveis para a vida. O autor explica que para isso os europeus precisaram sub classificar os povos africanos e subverter a história, erigindo como local de nascimento da filosofia a antiga Grécia, imprimindo no imaginário social europeu que os negros não tinham história. Esse fato influencia a modernidade europeia, quando Hegel (1999) afirma que os africanos não tem história, e perdura até os dias de hoje em escala Global, quando vemos diversos casos de racismo em diversas sociedades no mundo.

- 2 Cabe ressaltar que segundo as orientações do CNE (Conselho Nacional de Educação) a idade de ingresso para o ensino fundamental deve se dar a partir dos seis anos de idade completos ou a completar no início do ano letivo, sendo ideal que a idade de dez anos seja a prevista para a saída das séries iniciais do ensino fundamental. Essa prerrogativa está prevista na alteração que o presidente Lula fez da LDB em 2006, definido pela Lei nº 11.274, pois essa nova orientação começou a vigorar no ano de 2010.
- 3 A capoeira regional é um estilo criado pelo mestre Manuel dos Reis Machado, mestre Bimba, que se difere do estilo de capoeira Angola, esse criado pelo mestre Vicente Ferreira, mestre Pastinha. O estilo criado por Pastinha tem característica menos acelerada no modo de tocar os instrumentos e de plasticidades de movimento menos em pé, seus praticantes geralmente aderem mais ao jogo mais mandingando e no solo, enquanto o estilo de Bimba é mais em cima (em pé) e

mais marcial. A regional hoje em dia possui sistema de graduação que varia de grupo para grupo, enquanto a capoeira Angola não possui sistema de graduações.

- 4 Em alguns grupos tradicionais de capoeira, caso do Centro Cultural Senzala de Capoeira, criado no Rio de Janeiro, a corda vermelha é a graduação máxima que indica que o portador dessa corda atingiu o nível de mestre. Portanto, domina os fundamentos da capoeira que inclui os fundamentos do jogo, da história e da musicalidade.
- 5 Existem vários grupos de capoeira e o sistema de graduação se difere entre eles, escolhemos de forma ilustrativa o sistema do Centro Cultural Senzala de Capoeira por ser o grupo de capoeira organizado mais tradicional do estado do Rio de Janeiro. Fizemos a consulta sobre as graduações deste grupo neste site <http://capoeirasenzalagoiania.blogspot.com.br/p/sistema-de-graduacao.html>.
- 6 Importante lembrar que as páginas não são numeradas e estamos nos referindo por contagem das que trazem conteúdos. A referida página que fazemos menção já foi analisada mais acima.
- 7 Sílvio Gallo (2003) faz uma discussão em torno dos dispositivos conceituais e suas importâncias no âmbito da filosofia, ele afirma que a criação de conceitos seja necessária para intervenção no mundo seja criada à maneira que o filósofo conceber (a sua maneira) ou para os sujeitos (filósofos ou não) fazer a crítica do modelo de mundo vigente, o que conduziria a imputação de novas formas de mundo. No estoicismo antigo se era negada a possibilidade de explicar as coisas através de conceitos, pois para eles (os estoicos) os conceitos aprisionam na medida em que buscam dar explicação fechada aos fenômenos, os estoicos buscavam se exprimir através do devir, a multiplicidade forma a unidade em devir, a materialidade não pode ser universal e o movimento não se explica.
- 8 Martin Heidegger (1976) desenvolve pensamento bem parecido quando analisa a alegoria da caverna de Platão, nesse texto o autor fala sobre o princípio de *eidos* não como algo insensitivo, mas como o ver pela primeira vez (sensitivamente) e permanecer em presença. O autor afirma que ao sair da caverna e se deparar com o outro concreto (o

ente) e não mais com formas esvaziadas da concretude do homem, ele nasce, pois ele está em presença de outro evidente (comum a ele, a todos) que lhe viabiliza o desenvolvimento de potencialidades infinitas da liberdade da criação.

9 É importante situar que esse livro é impresso em páginas coloridas, com imagens bem definidas e em tamanho satisfatório para crianças das séries iniciais do ensino fundamental, não é um livro muito extenso, possui doze páginas com textos pequenos e bastantes ilustrações e é impresso em papel é de qualidade.

Referências

BATISTA, Antônio. O Conceito de Livros Didáticos. In: _____, e GALVÃO, Ana Maria Oliveira (Orgs). **Livros Escolares de Leitura no Brasil: Elementos para uma História**. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2009.

BRASIL. **Lei nº. 10.639**, de 9 de Janeiro de 2003. D.O.U. de 10/01/2003.

BITTENCOURT, Circe. **Livros Didáticos Entre Textos e Imagens**. In: _____, Circe. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo. Editora Contexto, 2005. P-69-90.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 2010.

DIOP, Cheikh. **The African Origin Of Civilization: Myth Or Reality**: Laurence Hill & Co., 1974.

FAR, Alessandra El. **O Livro e a Leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2006.

Sobre o Autor:

Fernando Jesus: Pedagogo e graduando em Filosofia pela Universidade do estado do Rio de Janeiro - UERJ, Mestre e especialista em Relações Étnicorraciais, ambos pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ.

FREITAG, Bárbara R.; MOTTA, V. R.; COSTA, W. **O Livro didático em questão**. São Paulo: Cortez, 1989.

GALLO, Silvio. **Deleuze e Educação**. Rio de Janeiro: Autêntica, 2003.

HEGEL, Georg W. **Filosofia da História**. Tradução Maria Rodrigues e Hans Harden. Brasília: Editora da UNB, 1999.

HEIDEGGER, M. **Identidade e diferença – O principio da identidade e constituição onto-teológica da metafísica**. São Paulo: Coleção Os Pensadores, Abril Cultural, 1973.

MOORE, Carlos. **Racismo e Sociedade: Novas Bases Epistemológicas para Entender o Racismo**. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

MUNAKATA, Kazumi. **Livro, livro didático e forma escolar**. In: Ângela Dalben; Júlio Diniz; Leiva Leal; Lucíola Santos. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, v. 1, p. 219-240.

RAMOSE, Mogobe. Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. **Ensaio Filosófico**, Volume IV – Outubro/2011.

_____. **Globalização e Ubuntu**. In: MENESES, Maria Paula e; SANTOS, Boaventura de Sousa (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SODRÉ, Muniz. **Claros e Escuros: Identidade, povo e mídia no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **A verdade Seduzida**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1984.

Artigo recebido em abril de 2014.

Artigo aprovado em março de 2015.