

O PAPEL DA COR: REPRESENTAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO MATERIAL DIDÁTICO ESCOLAR

João Pedro Correa Gomes Moreto de Moura¹

Luís Henrique Muniz Santos¹

Maria Eduarda Gonçalves Poloni¹

Mariana Carneiro Capucho²

¹Acadêmicos do curso de Psicologia

²Mestre em Psicologia pela UFES – Docente Multivix – Vila Velha

RESUMO

Em um país multirracial como o Brasil, temas como a representatividade racial, identidade, racismo, pluralidade étnico-cultural, ancestralidade e miscigenação permeiam o cotidiano de estudantes brasileiros. Diante disso, este artigo busca investigar a representatividade negra no material didático utilizado para a disciplina de língua inglesa nos anos finais do ensino fundamental público. Para tanto, os autores analisaram os quatro livros da coleção *Ways – English For Life*, da editora FTD S.A., categorizando as imagens presentes no material com o objetivo de compreender se há mesmo representatividade negra nestes livros, e em que contextos ela aparece. Mediante essa análise, conclui-se que, embora os livros apresentem representatividade negra, ela ocorre em um percentual pequeno, não refletindo de forma procedente a pluralidade cultural e racial presentes nas salas de aula das escolas públicas brasileiras. Conclui-se que, pesquisa em questão, pode corroborar para que materiais didáticos produzidos futuramente explorem diferentes culturas e etnicidades em um parâmetro igualitário.

Palavras-chave: representatividade racial negra; material didático; ensino fundamental; diversidade cultural; língua inglesa.

1 INTRODUÇÃO

Dados do censo demográfico de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelam que menos de 50% da população negra no Brasil concluiu o ensino médio, e apenas 18% dos jovens negros entre 18 e 24 anos estão cursando o ensino superior. Embora discussões sobre representatividade racial em mídias de comunicação sejam frequentes (Fernandes, 2024), pouco se fala sobre essa representatividade nos livros didáticos que compõem a educação de crianças e adolescentes no Brasil.

A discussão de uma temática que engloba aspectos pertencentes à representatividade racial, justifica-se pela importância que a presença de representantes negros em organizações sociais é crucial para promover um ambiente mais diversificado e inclusivo (Santo Caos, 2023). Ao retratar pessoas negras em campos diversos na mídia, educação, política e cultura, caminha-se para desconstruir estereótipos, auxiliando na construção de uma sociedade mais justa, oferecendo a qualquer grupo social a chance de contar suas próprias histórias, desafiando preconceitos profundamente arraigados na história (Almeida, Belchior, et al., 2023).

Ademais, essa visibilidade auxilia na promoção da pluralidade cultural e social nas escolas, passo essencial para quebrar o estigma — fomentado por situações de evasão escolar — de que o ambiente escolar não é destinado às pessoas negras.

Segundo Gomes (2019), as lutas galgadas pela população negra têm feito com que sejam exigidas práticas curriculares e pedagógicas que retratem um tratamento significativo à questão racial, aliada ao reconhecimento da diversidade étnico-racial e ao tratamento digno do negro no contexto escolar. Pontos estes que nem sempre são cumpridos, apesar das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 estarem vigentes atualmente, supostamente corroborando para que os mesmos sejam aplicados em toda e qualquer escola.

O presente estudo visa investigar as lacunas entre o conteúdo explorado no material didático escolar e as representações raciais necessárias e obrigatórias nas escolas. O projeto ‘O papel da cor: representações étnico-raciais no material didático escolar’ caracteriza-se como uma pesquisa documental de caráter misto, que explora a representatividade étnico-racial

negra presente nos livros didáticos da coletânea *Ways – English For Life*, através da categorização de suas imagens. Aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a série de livros *Ways – English For Life*, encontra-se vigente como opção de material didático para o ensino de língua inglesa nos anos finais (6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano) de escolas públicas em território nacional no período de 2024 a 2027.

A partir de um referencial teórico crítico, social e fenomenológico, esta pesquisa tem como principal objetivo, investigar como pessoas negras estão sendo ilustradas neste material, a fim de discutir os papéis sociais que circundam as representações étnico-raciais pretas e pardas no ambiente escolar público; visando, como objetivo específico, contribuir para com discussões acerca das relações étnico-raciais no Brasil — ao colocar em evidência questões como a invisibilização do negro, e a percepção social do mesmo (Silva; Arruda, 2023) — mediante a categorização de aspectos que envolvem raça, representatividade e sociedade. Esta pesquisa visa responder à seguinte questão: como ocorre a representatividade racial de pessoas negras no material didático utilizado nos anos finais do ensino fundamental da rede pública?

Ao fomentar uma discussão envolvendo a representatividade racial aliada a educação e a inclusão social, Justifica-se a relevância da pesquisa proposta neste trabalho, que, por conseguinte, também desencadeia discussões acerca do combate ao preconceito e dos estereótipos associados ao aluno negro, trazendo à tona o fortalecimento de sua identidade e autoestima, e a conscientização de alunos e professores não negros a respeito da importância da temática da diversidade racial e de seu aparecimento em sala de aula. Ou seja, este estudo transcende o ato de mostrar apenas o papel da cor, posicionando-se também como um espelho para aqueles que precisam ver-se, a partir da contribuição de seus semelhantes para com diferentes áreas do conhecimento estudadas nas escolas, como a arte, literatura, política, ciências, entre outras.

O presente artigo está estruturado em quatro capítulos. O primeiro, dividido em quatro subcategorias, visa contextualizar, através de revisão de literatura, aspectos referentes a psicologia social, tais como a teoria das representações sociais e o preconceito racial que assola a população negra no Brasil. Para além destes, também encontram-se contextualizadas as leis vigentes que englobam

a escolha do material didático escolar público e a obrigatoriedade das representações raciais no ensino de escolas brasileiras, tal como o ensino de língua estrangeira. O segundo capítulo, discute a metodologia utilizada para esta pesquisa, enquanto o terceiro, através da discussão e resultados, demonstra o tratamento dos dados obtidos. Ao final, o quarto capítulo apresenta as conclusões e considerações advindas deste trabalho acadêmico.

Por fim, esta pesquisa visa responder à seguinte questão: como ocorre a representatividade racial de pessoas negras no material didático utilizado nos anos finais do ensino fundamental da rede pública?

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O preconceito racial e a teoria das representações sociais

Ao evidenciar diferentes contextos sociais e o preconceito que os cerca, é possível perceber equiparações que definem como exposta ou velada a maneira como a discriminação racial atinge pessoas negras.

De acordo com Fanon (2008), o preconceito racial pode ser descrito como uma forma de desumanização racial, onde aquele que sofre o preconceito é reduzido a estereótipos, baseados em suas características físicas ou culturais, que os desumanizam.

Sob uma ótica fenomenológica do ser humano (Feijoo, 2000), onde o homem é compreendido como um ser biopsicossocial e espiritual, é possível perceber que, categorizar o preconceito torna-se complexo; pois a singularidade de cada indivíduo (jovem, velho, homem, mulher, brasileiro, estrangeiro, homossexual, heterossexual, residente, ou não, da periferia), não pode ser dissociada à infelicidade da discriminação racial que ele sofre, pelo simples fato de existir possuindo a pele preta; ou seja, a discriminação é imensurável, e sentida de diferentes formas.

O preto, quanto menos retinto, tende a ser mais valorizado (Góes, 2022), como mostram os estudos que abordam o colorismo racial que advém do preconceito perpetuado a partir da percepção do negro e seus traços fenóticos em comparação ao caucasiano.

Apesar de 55,5% da população brasileira identificar-se como parda ou preta (IBGE, 2022), a problematização de questões sociais raciais, muitas vezes fossilizadas de maneira rasa por olhares midiáticos, ainda são representadas como questões minoritárias no país; tal fenômeno, pode ser estudado a partir de perspectivas que percorrem a psicologia social e adentram o campo da teoria das representações sociais (Cupata, 2023).

O conceito que engloba a teoria das representações sociais foi introduzido à psicologia social por Serge Moscovici, na década de 1960 (Villas Boas, 2004), tornando-se um movimento teórico metodológico que se propõe a estudar como indivíduos compreendem e exploram o mundo social ao seu redor; a partir de representações mentais, influenciadas não somente pelo contato com os outros, mas também por fatores como a história, cultura e representação midiática (Fernandes, 2022), que transcendem os espaços sociais de determinado grupo, tornando-o estranho ou familiar para outros grupos ao seu redor, impactando diretamente em relações de percepção e valor.

Quando relacionada o preconceito racial, as representações sociais têm um papel crucial acerca da dinâmica que envolve a manifestação e perpetuação da discriminação (Corrêa; Santos, 2020). Estereótipos negativos, piadas vexatórias, exclusão e invisibilização social estão entre as atitudes que corroboram para a manutenção do preconceito e discriminação que atingem pessoas de pele preta no Brasil e no mundo.

A descoberta de semelhanças naqueles tomados como diferentes, gera um senso de união em relação a outros grupos, o que é um fator extremamente necessário para a extinção de ações que possuam condutas racistas, segregacionistas, homofóbicas, ou qualquer outro tipo de discriminação que possa vir a ferir, isolar, ou diminuir um determinado indivíduo, ou grupo minoritário.

A inferiorização do negro, recorrente em diversos meios de formação social, traz consigo consequências que se tornam mazelas para a sociedade como um todo, como discutido por Carneiro:

A sedimentação de papéis sociais subalternos protagonizados por personagens negros e a reificação de estereótipos racistas são práticas que afetam a formação de crianças e adolescentes negros e brancos, destruindo a autoestima do primeiro grupo e, no segundo, cristalizando imagens negativas e inferiorizadas da pessoa negra, em

ambos, empobrecendo o relacionamento humano e limitando as possibilidades exploratórias da diversidade racial, étnica e cultural. (Carneiro, 2002, p. 209)

A desvalorização identitária ressaltada por Carneiro, que ocorre a partir de uma retratação midiática negativa, tem reforçado estereótipos afetam diretamente percepção de identidade individual e coletiva do negro. Segundo Munanga (2012), a identidade individual é o que traz significado à existência de um ser, e a identidade coletiva é aquilo que mantém este indivíduo integrado a um grupo. Colocar o negro em uma posição onde ele não queira ser (negro) e nem pertencer (ao negro), a partir de sua desvalorização identitária, é reduzi-lo a alguém sem história, o que contribui diretamente para o processo de invisibilização do mesmo.

Para que o aluno negro possa se tornar quem ele quer ser, fugindo de repressões, imposições, ou preconceitos movidos por qualquer tipo de estruturas sociais (Fanon, 2008), ele deve ser motivado a enxergar-se, não somente no material didático, mas também como ser atuante para além do ambiente escolar.

2.2 O material didático escolar e a representação da cultura afro-brasileira

Os livros didáticos utilizados nas escolas de Ensino Fundamental e Médio da rede pública brasileira são fornecidos às instituições a partir do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). O programa, fundado em 1985, subsidia ao ensino público nacional opções de livros didáticos e obras literárias complementares referentes ao currículo escolar vigente. A responsabilidade sob a avaliação e seleção das obras inscritas no programa é da Coordenação Geral de Materiais Didáticos (COGEAM) que elege materiais que estejam de acordo com os PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 2003).

Escolher esses materiais com responsabilidade é fundamental, pois, é necessário que as instituições de ensino entendam e valorizem a realidade dos estudantes, prevenindo que se afastem das oportunidades que procuram ao percorrer um trajeto repleto de obstáculos. Proporcionar um material didático que converse com a realidade e cotidiano dos estudantes é crucial para que eles se sintam motivados a vencer os desafios e atingir suas metas acadêmicas, mantendo-se envolvido no processo de aprendizado (Vieira, 2018).

Em 2003, a partir da lei 10.639/2003, tornou-se obrigatória a abordagem de conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira no Ensino Fundamental e Médio, público e privado, das escolas brasileiras. Após sua promulgação, alterada pela lei 11.645/2008, que também inclui a cultura indígena no currículo das escolas, número de produção de materiais didáticos com referências étnico-raciais cresceu, pois prevê-se que:

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Brasil, 2008, art. 26º)

A lei 10.639/2003 pode ser considerada um marco no que diz respeito à forma como a educação tem tratado a questão racial no Brasil. Porém, desde que essa lei entrou em vigor, já se passaram mais de vinte anos, e ainda assim continuam os desafios de educadores e escolas em colocá-la em prática, desprendendo-se de estereótipos e ideias racistas que cercam o cotidiano escolar brasileiro, prejudicando a imagem do negro, e de outros grupos étnico-raciais em nosso país, como destacado por Silva (2011), através da ideologia do embranquecimento do negro e sua relação direta com as instâncias educacionais:

Identifiquei a ideologia do embranquecimento, característica do Estado e de suas instituições, que expande através dos materiais pedagógicos uma imagem estereotipada negativa do negro e uma imagem estereotipada positiva do branco, tendendo a fazer com que o negro se rejeite, não se estime e procure aproximar-se em tudo do branco e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos, estabelecendo dessa forma um processo de fuga de si próprio, dos seus valores e dos seus assemelhados étnicos. (Silva, 2011, p. 16)

A premissa do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), é justamente disponibilizar materiais didáticos onde ideologias como esta, criticada por Silva (2011), não sejam perpetuadas; disponibilizando aos educadores e aos

educandos livros, onde uma linguagem dialética possa fomentar, de maneira crítica e inclusiva, diálogos em sala de aula que transcendam o mecanicismo que pode vir a estar presente no método de aprendizagem para qual aquele livro didático se destina.

Chagas (2017) complementa ao dizer que, embora os cursos de licenciatura ofereçam materiais sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana, os cursos ainda estão enviesados por uma visão eurocêntrica de tais conteúdos. Gerando um desequilíbrio, onde a história europeia é muito mais valorizada do que a história africana e afro-brasileira, o que por sua vez, acaba por servir de justificativa para muitos docentes que por diversas vezes apontam essas adversidades como razão para o conteúdo estar limitado.

A diversidade é uma característica significativa da vida social brasileira, que se manifesta em uma variedade de características regionais e étnicas que têm um impacto na forma como as pessoas experienciam o mundo. Contudo, apesar dessa complexidade cultural, esse processo é frequentemente ignorado ou descaracterizado, especialmente no ambiente escolar, onde a diversidade da comunidade é frequentemente ignorada ou minimizada (Brasil, 1998).

2.3 A educação básica brasileira e o ensino de língua estrangeira

No Brasil, a educação básica nacional constitui-se de Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. As normas voltadas para a educação básica são controladas por instâncias decisórias federais, municipais e estaduais que ficam responsáveis por regularizar o sistema educacional do país.

A educação básica é um momento crucial na vida acadêmica do estudante brasileiro, encarregado de fomentar o crescimento integral e garante o desenvolvimento de competências para a vida em sociedade. É neste período que as crianças se familiarizam com a estrutura formal da escola, iniciando sua formação como cidadãos (Instituto Alicerce, 2023).

Dentre as principais instâncias decisórias, podem ser destacadas: a Constituição Federal (Brasil, 1988), que garante a educação como um direito para todo cidadão brasileiro; os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 2000), que orientam o conteúdo previsto nos currículos das disciplinas ministradas nas escolas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que

regulamenta a forma como o ensino é ofertado no país, e as Secretarias de Educação, que são os órgãos responsáveis por conferir autonomia para que estados e municípios possam, sem que haja interferência na organização da estrutura de ensino da educação básica, definir suas próprias normas de gestão educacional.

Em relação ao ensino de língua estrangeira na educação básica, o artigo 26º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) prevê a inclusão, a partir da 5º série do Ensino Fundamental (atual 6º ano), de uma disciplina de Língua Estrangeira Moderna, obrigatoriamente, como parte do currículo escolar:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 5º - Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (Brasil, 1996, art. 26º)

Atualmente, em escolas que configuram a educação básica é obrigatória a presença do Inglês ou do espanhol como disciplina de língua estrangeira a ser ofertada a partir do sexto ano.

O aprendizado da língua inglesa e suas literaturas é crucial para a formação dos estudantes em um ambiente globalizado e caracterizado por constantes progressos tecnológicos. Ao estudar o idioma e suas obras literárias, os alunos não só aperfeiçoam e aumentam as possibilidades de comunicação em uma segunda língua, como também aprofundam seu entendimento sobre diversas culturas, pensamentos e pontos de vista (Rodrigues, 2022).

Contudo, Cavalcanti e Ribeiro (2018) nos contam sobre como a história do ensino de inglês no Brasil expõe um passado de descuido, frequentemente espelhado nas leis educacionais que abordaram o ensino do idioma de maneira superficial, de forma a torná-lo um elemento secundário na educação dos alunos. Descuido esse acabou resultando num cenário onde a maior parte da população tem acesso limitado ou nulo ao aprendizado eficaz do inglês.

O ensino de língua estrangeira, ao firmar o estudo da interdependência dos aspectos culturais e sociais da comunicação humana (Lyrio; Abreu, 2020),

não pode ser conivente com o ato de ignorar as riquezas presentes na ancestralidade da população negra ao redor do mundo.

Temáticas raciais que transcendam a escravidão, constantemente retratada sob uma ótica de fraqueza, desumanização e sofrimento nas aulas de história, podem corroborar para o ensino da cultura afro-mundial sob outras perspectivas, e a linguagem é uma delas. Um olhar positivo em relação aos símbolos e significados presentes em tantos aspectos na linguagem oriundos de dialetos africanos (Plácido; Silva, 2022), seriam de extrema relevância para o ensino de línguas estrangeiras no ensino fundamental.

A linguagem, através de seu cunho político, social e identitário (Bastos; Ribeiro, 2020), pode reforçar o cumprimento de medidas necessárias para que a exclusão dos aspectos culturais de diferentes povos não aconteça nas escolas brasileiras.

2.3.1 Temáticas raciais e o ensino da língua estrangeira

As temáticas raciais no ensino de línguas estrangeiras têm se tornado cada vez mais relevantes. Segundo Arruda (2024), “pensar uma educação inclusiva tem se tornado algo cada vez mais pertinente diante de uma sociedade plural e diversificada”.

De acordo com Silva (2019), o ensino de línguas estrangeiras sob uma perspectiva intercultural apresenta uma abordagem que valoriza as diferentes experiências e vivências dos alunos, permitindo, assim, através da interação com outros saberes, a construção coletiva do aprendizado. Sendo assim, o ensino de línguas estrangeiras pode vir a ser uma ferramenta eficaz para desenvolver a consciência crítica e social, especialmente quando questões raciais estão presentes no processo educacional.

O objetivo principal do ensino de língua estrangeira é o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural desse aprendiz (Araújo, Figueiredo, 2015). Sendo assim, pode-se observar que a aquisição de uma língua estrangeira proporciona ao aluno acesso a novas perspectivas culturais e aumento da sua perspectiva de mundo.

Todavia, a maneira em que o ensino dessa nova língua é estruturado pode ter um impacto significativo sobre essa experiência. Para Arruda (2024), o foco

demasiado nas culturas dominantes automaticamente significa uma hipervalorização dos padrões branco, heterossexual e elitista. Ou seja, quando os materiais didáticos e abordagens pedagógicas são limitados a representações homogêneas, há o risco de perpetuar estereótipos raciais e ignorar a diversidade das sociedades que falam essa língua.

Por exemplo, manuais de ensino que apenas apresentam personagens brancos, sem destacar as contribuições de diferentes grupos étnicos, acabam por criar uma visão distorcida da realidade e excluir a diversidade cultural. Para SECAD (2006), “O que se busca não é simplesmente a troca de uns heróis e divindades por outros, mas uma diretriz educacional que possibilite uma pluralidade de visões de mundo.” Para evitar essa limitação, é essencial que o ensino de línguas estrangeiras inclua a representação de diferentes identidades raciais e culturais nos materiais didáticos.

Ao apresentar uma diversidade de personagens, situações e histórias, os alunos se tornam mais expostos às múltiplas formas de expressão cultural. Gomes (2002) diz que a identidade negra é uma construção histórica, social e cultural que está ligada a diálogos e conflitos que fazem parte desse processo. Isso não apenas torna o aprendizado mais inclusivo para estudantes de diferentes origens, mas também enriquece o processo de ensino ao incentivar todos a reconhecerem e valorizarem as contribuições de diversas comunidades. Como discutido por Farias e Ferreira:

As questões de identidades sociais de raça precisam ser compreendidas como um veículo de conscientização não apenas dentro das escolas, mas na formação de toda uma sociedade mais crítica e unida na luta contra o racismo. (Farias; Ferreira, 2014)

Um dos desafios enfrentados pelos professores de línguas estrangeiras é a preparação para abordar essas questões de maneira eficaz e sensível. Muitos docentes, embora tenham a intenção de tratar de temáticas raciais, podem sentir-se despreparados ou inseguros em relação a como integrar essas discussões em suas aulas. Segundo Gomes (2002), “talvez, um dos primeiros passos a ser dado pelas educadoras e pelos educadores que aceitam o desafio de pensar os vínculos entre educação e identidade negra seja reconhecer que qualquer intervenção pedagógica a ser feita não pode desconsiderar que, no

Brasil, vivemos sob o mito da democracia racial e padecemos de um racismo ambíguo”. Por isso, é importante que a formação de professores inclua capacitação sobre questões raciais e culturais, permitindo que os educadores se sintam confiantes para abordar esses temas de maneira ética e informada.

A inclusão escolar exige adaptações metodológicas e a presença de profissionais especializados para apoiar o trabalho dos professores. Um dos principais desafios apontados é a insuficiência de recursos oferecidos pelo poder público, o que compromete a efetividade da inclusão. Os estudos sugerem a necessidade de novos trabalhos que explorem as contribuições de profissionais de outras áreas, como a terapia ocupacional, na criação de estratégias pedagógicas inclusivas (Silva; Carvalho, 2017)

Em síntese, ao integrar temáticas raciais ao ensino de línguas estrangeiras, o professor vai além do ensino técnico da língua e promove uma educação que valoriza a diversidade, o pensamento crítico e a justiça social. Isso não apenas transforma o aprendizado da língua em uma experiência mais significativa e inclusiva, mas também prepara os alunos para serem cidadãos globais mais conscientes e engajados.

3 METODOLOGIA

Visando de investigar a representatividade étnico-racial negra presente no material didático utilizado nas aulas de inglês no Ensino Fundamental de escolas públicas da rede municipal de Vila Velha, a metodologia deste trabalho consiste em um levantamento de dados de caráter documental (Gil, 2002), a partir de uma análise mista (Dal-Farra; Lopes, 2013), onde dados qualitativos e quantitativos referentes aos quatro livros da coleção *Ways – English For Life*, da editora FTD S.A, foram coletados a partir das imagens exibidas no material, a fim de estabelecer se existem, ou não, alusões à pessoas negras e a cultura afrodescendente nesta coletânea.

Os quatro livros didáticos que foram analisados na pesquisa documental proposta neste projeto têm autoria de Claudio Franco e Kátia Tavares, e fazem parte da coletânea *Ways – English For Life*, aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) como uma das opções de material didático de ensino

em língua inglesa para escolas públicas brasileiras. Esta coleção foi escolhida por professores de Inglês da rede municipal de Vila Velha para ser utilizada nos anos finais do ensino fundamental, e ficará vigente no município nos anos de 2024, 2025, 2026 e 2027:

Imagem 0 - Coletânea de livros *Ways – English for Life*



Fonte: Site Coleção *Ways*, 2023

- I. **WAYS – ENGLISH FOR LIFE 6** (ISBN 978-85-96-03645-0) 6º ano do Ensino Fundamental - 208 Páginas
- II. **WAYS – ENGLISH FOR LIFE 7** (ISBN 978-85-96-03647-4) 7º ano do Ensino fundamental - 208 Páginas
- III. **WAYS – ENGLISH FOR LIFE 8** (ISBN 978-85-96-03649-8) 8º ano do Ensino Fundamental - 208 Páginas
- IV. **WAYS – ENGLISH FOR LIFE 9** (ISBN 978-85-96-03651-1) 9º ano do Ensino Fundamental - 208 Páginas

A pesquisa de caráter misto (Dal-Farra; Lopes, 2013) se propõe a analisar estatística e interpretativamente as imagens que compõem os exemplares dos livros didáticos mencionados, buscando assim suas (possíveis) representações raciais.

Esta pesquisa foi desenvolvida na modalidade de análise temática de conteúdo (Bardin, 1977) que procura nas expressões verbais ou textuais os

temas gerais recorrentes que fazem a sua aparição no interior de vários conteúdos mais concretos” (Turato, 2003, p. 442).

Dito isso, a coleta de dados deste trabalho consiste na obtenção do número total de imagens que compõem as atividades presentes em cada exemplar da coleção de livros analisada e sua subdivisão em quatro categorias:

Categoria 1 – Imagens neutras: Foram classificadas como neutras as imagens que não fazem alusão à nenhuma etnia; como imagens de carros, animais, lugares e objetos.

Imagem 1 – Exemplo de imagens neutras

a. A family that likes pets.
b. A family that likes sports.
c. A family that likes technology.

3 Which gadget does each family member like?
Listen to the recording again and match the columns.

a. Mother
b. Father
c. Sister
d. Brother
e. Baby

I.  II.  III.  IV.  V. 

TIP
Não se preocupe em entender tudo o que ouvir. Concentre-se aqui em identificar o tipo de família descrito no poema.

No exercício 3, identifique de qual dispositivo cada membro da família gosta. Ouça o áudio novamente e correlacione as colunas.

TIP
Não se preocupe em entender todo o áudio. Concentre-se nas informações necessárias para a resolução da atividade e preste atenção nas palavras-chave.

Fonte: *Ways - English For Life*, vol. 6 (2022)

Categoria 2 – Imagens onde há representatividade negra: Imagens onde pessoas de pele negra aparecem para ilustrar ou exemplificar situações que compõem o material.

Imagem 2 – Exemplo de imagem onde há representatividade negra

TAKING IT FURTHER

ESCREVA AS RESPOSTAS DOS EXERCÍCIOS EM SEU CADERNO

1 Read the following magazine cover and choose the correct answers to the questions.

a. Who is Ingrid Silva?
I. A Brazilian gymnast.
II. A Brazilian ballet dancer.

b. What is the professional ballet company mentioned in the text?
I. Pointe.
II. Dance Theatre of Harlem.

c. Is she a talented professional?
I. Yes, she is. II. No, she isn't.

Let's ring on the web!
Para conhecer sobre Ingrid Silva e sua carreira, visite: www.ingridsilvaballet.com (Acesso em: 27 maio 2022).

Think about it!
Pointe é uma publicação internacional sobre ballet. Na sua opinião, o que significa para Ingrid Silva estampar a capa dessa revista? Para você, como a trajetória profissional de Ingrid pode impactar a vida de jovens brasileiras/brasileiros que desejam se tornar bailarinas/balharinos?

POINTE, Jun./Jul. 2021. Disponível em: <https://ballettheatre.com/wp-content/uploads/2021/06/ingrid-june-cover-7034023.jpg>. Acesso em: 27 maio 2022.

Fonte: *Ways - English For Life*, vol. 6 (2022)

Categoria 3 - Imagens onde há representatividade caucasiana: Imagens onde pessoas de pele branca aparecem para ilustrar ou exemplificar situações que compõem o material.

Imagem 3 – Exemplo de imagem onde há representatividade caucasiana

Reading

Now read the text to check your predictions.

No exercício 4, leia o texto a seguir para verificar suas previsões.

Adaptado de: MEET Our kid reporters. *Time for Kids*. 4 set. 2019. Disponível em: www.timeforkids.com/gli/meet-kid-reporters-2019/. Acesso em: 18 maio 2022.

Think about it!
Ao visitar uma página na internet, geralmente encontramos um menu de navegação com vários links disponíveis. Onde se deve clicar para ter acesso ao menu de navegação do site apresentado?

Language Note
parent = pai/mãe
relative = parente

38

Fonte: *Ways - English For Life*, vol. 6 (2022)

Categoria 4 - Imagens onde há representatividade mista: Imagens onde pessoas negras, caucasianas, asiáticas e indígenas aparecem representadas juntas.

Imagem 4 – Exemplo de imagem onde há representatividade mista



Fonte: *Ways - English For Life*, vol. 6 (2022)

Após a contagem do número total de imagens, as quatro categorias citadas foram tabuladas em gráficos individuais com o intuito de mensurar suas ocorrências dentro dos livros da coleção.

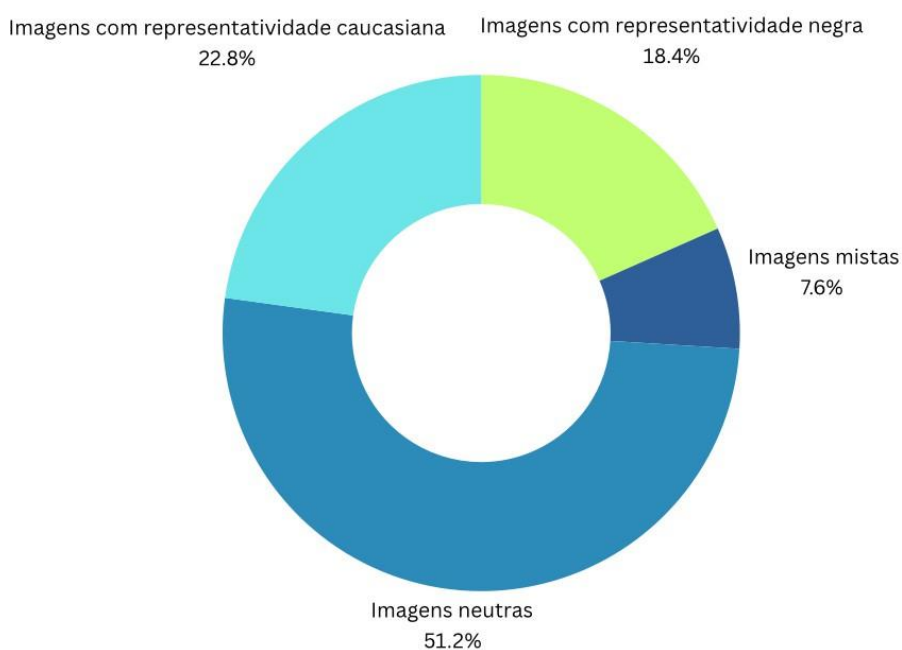
A partir desta análise e categorização, no momento de discussão dos dados obtidos, buscou-se verificar, de forma crítica, para além de fotos de pessoas pardas ou pretas, o teor e a presença de possíveis referências à cultura negra, tais como a menção de personalidades negras famosas, ou de costumes e tradições que façam alusão ao negro a partir das imagens que compõem este material.

4 DISCUSSÃO E RESULTADOS

4.1 *WAYS English for Life* – edição número 6

A edição número 6, o primeiro exemplar da série, contém um total de 539 imagens. Sendo que 276 delas são neutras em relação a representatividade, 123 apresentam representatividade caucasiana, 99 possuem representações negras e apenas 41 exibem ambas as representações, o que as classifica como mistas.

Gráfico 1 – *WAYS English for Life* – edição número 6



Fonte: produzido pelos autores

Observa-se que o primeiro livro da coletânea contém um número maior de imagens comparado com os outros volumes. Contudo, a maior parte delas fazem parte da categoria neutra, sendo elas 51.2% das imagens presentes. Quanto as imagens que aprestam representatividade, temos 22.8% das imagens com representação caucasiana, 18,4% com representatividade negra, mostrando uma menor quantidade se comparada com a caucasiana, e por fim, o volume exhibe apenas 7.6% de imagens que se encaixam na categoria mista.

A avaliação dessas informações indica uma tendência de representação visual mais acentuada nas imagens neutras, que se apresentam na forma de ilustrações de animais e objetos, como podemos observar na unidade 6 '*Save The Animals!*' ('Salvem os animais!') que está repleta de representações da fauna de diversas regiões. Entende-se que a preponderância de imagens sem representação específica vem também como um auxílio ao objetivo desse material didático, que é trabalhar conceitos básicos e gerais da língua inglesa (Vieira, 2018). Contudo, ainda é possível observar que esse livro apresenta escassez quanto a imagens que apresentam representatividade racial negra.

A representação caucasiana aparece na maior parte das imagens que contenham presença de pessoas. Podemos observar isso logo na unidade 1 '*Hello*' ('Olá'), que em suas primeiras páginas utiliza tirinhas onde, para além dos personagens antropomórficos, há apenas presença de personagens caucasianos. Esta discrepância entre o número de aparições de pessoas negras ou brancas no material, onde a representatividade negra tem uma participação reduzida, pode sugerir a ausência de igualdade na representação visual que frequentemente ocorre com determinados grupos étnicos, onde podemos observar uma maior valorização de etnias europeias em diversas mídias (Chagas, 2017).

Ao analisar as imagens classificadas como mistas, categoria que possui a menor incidência neste exemplar se comparado os demais, é possível observar a falta de representações onde há uma pluralidade racial (Munanga, 2012) de pessoas em meio a interações sociais comuns nas imagens. Apesar da menor incidência aqui destacada, o volume 6 da coleção possui duas unidades onde a diversidade racial se encaixaria de forma oportuna: a unidade 2, intitulada '*My life*' ('Minha vida'), que aborda temas cotidianos, e a unidade 3 '*Around The*

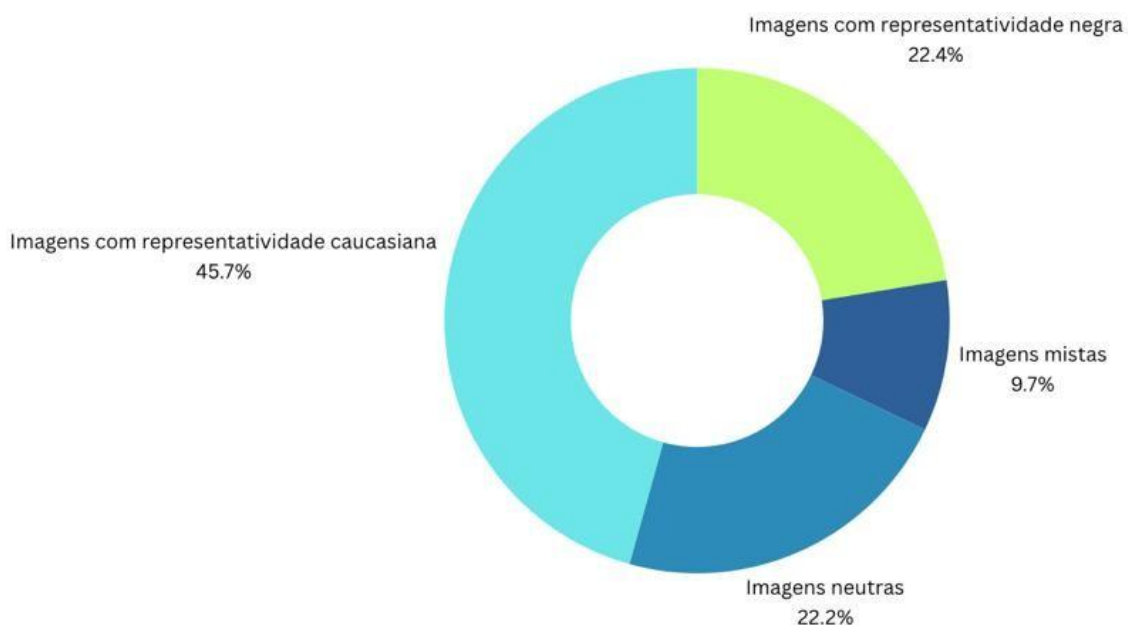
Globe ('Ao redor do mundo'), onde se apresentam características culturais de diversos países.

Embora, as imagens e exercícios das duas unidades mencionadas contextualizem, de alguma forma, interações interracialis, seu conteúdo mostrou-se suficiente para emular a diversidade percebida em salas de aula brasileiras (Gomes, 2002).

4.2 *WAYS English for Life* – edição número 7

Na edição número 7, segundo exemplar da coleção, há um total de 447 imagens. Dentre essas imagens, 108 são de cunho neuro, 222 apresentam representatividade caucasiana, 109 fazem alusão a pessoas negras, e 46 podem ser caracterizadas como mistas, como demonstra o gráfico abaixo:

Gráfico 2 – *WAYS English for Life* – edição número 7



Fonte: produzido pelos autores

Em 45.7% das imagens, pessoas caucasianas aparecem ilustrando conteúdos do livro didático; quase o dobro de vezes em comparação ao número de ilustrações em que pessoas negras estão representadas nesta edição do material.

Apesar da pouca representatividade negra constatada, há partes significativas desta edição onde pessoas negras aparecem em destaque ilustrando exercícios e capítulos em que temas de cunho racial são abordados, visando uma educação plural e inclusiva (Arruda, 2024). A primeira unidade deste livro, nomeada *'We are all human'* ('Somos todos humanos'), cuja principal proposta é ensinar sobre partes e características do corpo humano, apresenta um vínculo social entre a educação e a identidade negra (Gomes, 2002) em dois momentos de destaque: ao bordar o tema 'respeito' em um exercício, ilustrando-o de maneira a evocar questões acerca da diversidade racial, e ao utilizar dois diagramas que indicam partes do corpo humano exemplificados por crianças negras como modelos.

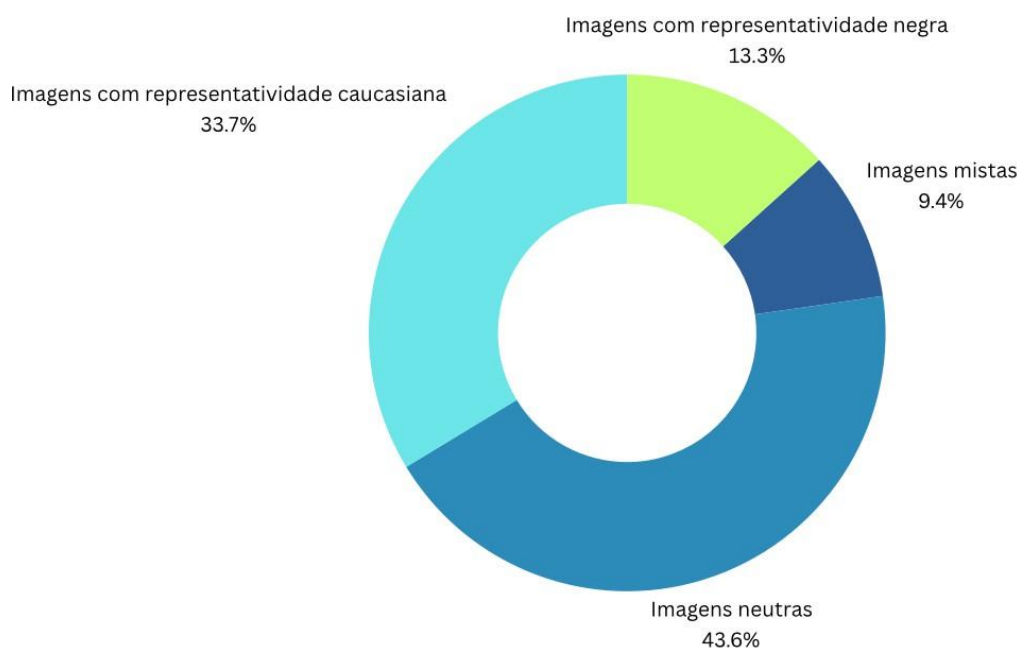
A unidade 4 do livro, chamada *'Looking to the Past'* ('Olhando para o passado') retrata vários ícones da luta antirracismo ao longo da história, como Nelson Mandela, Rosa Parks, Martin Luther King Jr, Laudelina Campos de Melo, Antonieta Barros, Oprah Winfrey, entre outros, formando assim um elo intercultural, como enfatizado por Silva (2019), entre o ensino de língua estrangeira, história e raça. Ademais, os exercícios e textos da mesma unidade, possuem um viés crítico advindo da história e da luta pelos direitos raciais (Farias; Ferreira, 2014).

Em contrapartida, nota-se que esta representatividade crítica (Farias; Ferreira, 2014) e intercultural (Silva, 2019) é algo pontual das duas unidades anteriormente mencionadas, as quais pincelam este tema. Em outras partes do livro a representatividade racial é quase nula, com breves exceções, como na unidade 2 deste livro, nomeada *'The power of sports'* ('O poder dos esportes'), que menciona as atletas negras Julyana Cristina da Silva, com apenas uma foto, e Serena Williams, com uma minibiografia em tópicos.

4.3 *WAYS English for Life* – edição número 8

A edição da coletânea utilizada pelo oitavo ano, terceiro exemplar da coleção, apresenta 339 imagens. Dessas 86 imagens retratam indivíduos caucasianos, 36 podem ser consideradas mistas, 51 fazem referência a pessoas negras e 167 são de cunho neutro, como mostra o gráfico.

Gráfico 3 – *WAYS English for Life* – edição número 8



Fonte: produzido pelos autores

Dos 339 exemplos visuais presentes na coleção utilizada pelo oitavo ano, 33.7% das imagens representam indivíduos caucasianos, enquanto apenas 13.3% das figuras trazem apenas representatividade negra.

Apesar da redução da representatividade racial negra nesta edição, é possível afirmar que ela apresenta elementos significativos para esta representatividade em quase todas as suas unidades. Corroborando para a ideia de Silva (2019), que traz que o ensino de línguas estrangeiras sob uma perspectiva intercultural apresenta uma abordagem que valoriza as diversas experiências e vivências dos alunos, permitindo, assim, através da interação com outros saberes, a construção coletiva do aprendizado.

A segunda unidade do livro, intitulada *'Inspiring women'* ('Mulheres inspiradoras'), apresenta a atriz americana Viola Davis como destaque na abertura da unidade e em um exercício no qual ela é entrevistada por Oprah Winfrey, outra personalidade negra americana. A seção tem como objetivo, além de abordar os aspectos gramaticais, ensinar sobre mulheres notáveis que desempenharam papéis relevantes na história mundial. Nesta unidade, é possível notar uma grande variedade de imagens com representações mistas. Dessa forma, ao apresentarem uma variedade de personagens, situações e histórias, os alunos ficam mais expostos às diversas formas de expressão cultural. A unidade é coerente com a ideia de Gomes (2002) de que a identidade negra é uma construção histórica, social e cultural que está ligada a diálogos e conflitos que fazem parte desse processo.

Além disso, este exemplar da coleção apresenta uma unidade, intitulada *'What a Wonderful Word'* ('Que mundo maravilhoso'), que se concentra em usar o tema da diversidade cultural para tratar dos interesses do livro. Araújo e Figueiredo (2015) postulam que o objetivo principal do ensino de língua estrangeira é desenvolver a capacidade de comunicação intercultural do aluno. Ademais, a ideia apresentada por Vieira (2018), sustenta que fornecer um material didático que converse com a realidade e o cotidiano dos estudantes é crucial para que eles se sintam motivados a superar os desafios e atingir as metas acadêmicas, mantendo-se envolvidos no processo de aprendizado.

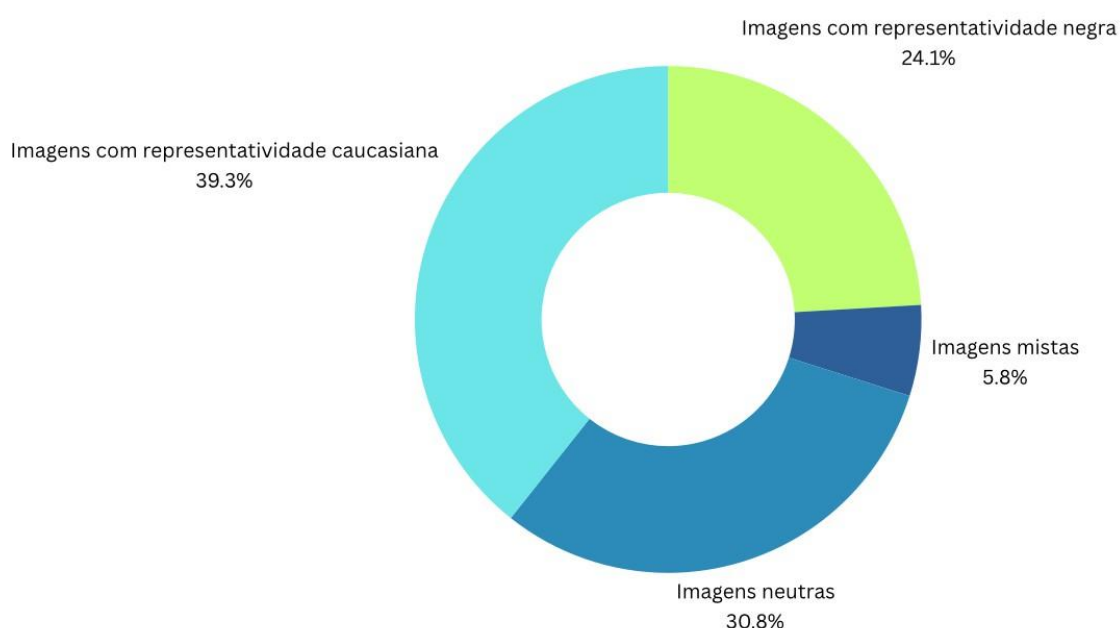
No entanto, apesar de haver algumas representações significativas, é possível notar que elas estão localizadas apenas em pontos específicos do livro, e que a grande maioria das unidades ainda se concentra em imagens com figuras caucasianas.

A presente análise corrobora com a afirmação de Chagas (2017) de que, apesar de os cursos de licenciatura oferecerem material sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana, esses conteúdos ainda estão envoltos em uma visão eurocêntrica de sociedade.

4.4 *WAYS English for Life* – edição número 9

A edição número 9 é utilizada pelo 9º ano do ensino fundamental. Nesta edição há um total de 326 imagens associadas aos conteúdos abordados pelo livro. Deste total, 101 imagens são de cunho neutro, 79 imagens possuem representatividade negra e 129 possuem representativa de caucasiana, enquanto apenas 19 são classificadas como mistas, como discriminas no gráfico a seguir:

Gráfico 4 – *WAYS English for Life* – edição número 9



Fonte: produzido pelos autores

Nota-se que, o último livro da coletânea apresenta uma quantidade reduzida de imagens, apesar disso, a representatividade caucasiana ainda detém um maior número aparições (39.9%) em relação a representatividade negra (24.1%), que apresenta uma porcentagem menor de o que a de imagens neutras (30.8%) no livro.

Ainda que não seja o maior exemplar da coletânea em relação à quantidade total de imagens, a edição número 9 apresentou o maior quantitativo de imagens referentes a etnias, tanto caucasiana, quanto negra mediante todos os livros analisados nessa pesquisa. O cunho social, histórico e cultural (Gomes,

2002), desta edição corrobora para tal, já que o livro possui, dentre um total de oito unidades, quatro delas dedicadas à temas que envolvem questionamentos críticos (Farias; Ferreira, 2014) diretamente interligadas à igualdade de gênero, diferenças sociais, liberdade de expressão e às mulheres que detêm um papel importante na história mundial.

Na unidade 2, *'Equal rights for all'* ('Direitos iguais para todos'), onde são abordadas principalmente questões de gênero, há apenas um exercício com o tema racismo, que poderia ser melhor aproveitado se articulado ao contexto da temática da unidade. A seguir, na Unidade 3, *Living in the differences* (Vivendo as diferenças), há somente uma referência indicativa de representatividade racial: Maya Angelou, escritora americana negra, é citada nesta unidade. Não há outros exercícios que relacionem a temática raça à proposta da da unidade.

A unidade 4 *'Freedom of expression'* ('Liberdade de expressão'), também demonstra que a temática racial não é aproveitada de forma extensa neste material. Em apenas um exercício, pode ser visto um texto sobre aceitação do corpo, cabelo e tom de pele, que se encaixaria nesta proposta. Na Unidade 6 *'Forgotten Women'* ('Mulheres esquecidas'), ocorre a menção à algumas mulheres negras: escritora brasileira Carolina Maria de Jesus, à astronauta americana Mae Jamison, e à ativista queniana Wangari Maathai.

Apesar da criticidade advinda do tema geral de cada uma das unidades mencionadas, nem sempre a questão racial é tida como um fator relevante em meio a essas temáticas, aparecendo apenas uma vez ou nem aparecendo em nos textos e exercícios dessas unidades, reafirmando assim fatores como a invisibilização do negro (Fannon, 2008) e o protagonismo de culturas dominantes (Arruda, 2024).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a quantidade de dados e resultados contemplados, advindos de uma amostra relativamente pequena, entende-se que a pesquisa aqui descrita possui limitações no que diz respeito ao seu caráter exploratório em uma proporção em escala nacional; porém, sua relevância torna-se extremamente significativa, ao explorar a maneira como é executada a editoração de livros didáticos e o cunho social e identitário advindos deste processo. Portanto, esta

pesquisa pode corroborar para com a percepção de editoras e instituições educacionais quanto a elaboração de novos materiais didáticos que possuam uma estrutura política, social e étnica igualitárias.

Ao analisar o papel do ensino de línguas estrangeiras sob uma perspectiva inclusiva, é importante salientar que uma representação baseada em padrões dominantes pode perpetuar estereótipos e contribuir para uma visão distorcida da realidade. Segundo Arruda (2024), o excesso de foco em culturas dominantes no material didático pode promover uma visão elitista, branca e heteronormativa, marginalizando outras identidades e experiências culturais. Esta crítica é particularmente pertinente quando constatamos que a maioria das imagens não neutras da coleção concentra-se em representações de indivíduos caucasianos, ao passo que a oferta de personagens negros ou de outras etnias é reduzida.

Além disso, a falta de representação de pessoas negras e a predominância de figuras brancas podem consolidar estereótipos culturais, como alerta Farias e Ferreira (2014), reforçando uma visão limitada e preconceituosa de diferentes grupos sociais. Essa reduzida diversidade é um problema para os professores que desejam desenvolver uma consciência crítica entre os alunos e tratar de temas de justiça social. Como já foi mencionado, uma abordagem educacional inclusiva deve transcender o conceito de "trocar heróis e divindades" (SECAD, 2006), adotando uma linha pedagógica que permita a diversidade de perspectivas culturais e raciais.

A análise também se alinha com as observações de Gomes (2002) sobre a construção da identidade negra como uma construção histórica, social e cultural. A ausência de personagens negros ou de diversidade étnica nos materiais didáticos indica uma falta de atenção à complexa construção de identidade, que requer reconhecimento e valorização no ambiente escolar para evitar que os alunos negros se sintam excluídos ou secundarizados na sociedade.

Dessa forma, os dados demonstram uma grande diferença entre os objetivos propostos por uma abordagem intercultural e a realidade apresentada nos materiais didáticos. A ausência de inclusão racial e cultural nas representações visuais perpetua uma visão unilateral e contribui para a

manutenção de um sistema educacional que, consciente ou inconscientemente, minimiza a importância das identidades não brancas.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A importância da representatividade negra. **Santo Caos**, [s. l.], 2023.

Disponível em: <https://www.santocaos.com.br/representatividade-negra/>.

Acesso em: 30 set. 2024.

ALMEIDA, C., BELCHIOR, G., MALAFAIA, M., CHRIS, N. Consciência Negra: como a mídia molda a percepção pública?. **Esquinas- Revista Digital Laboratório da Faculdade Cásper Líbero**, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://revistaesquinas.casperlibero.edu.br/cotidiano/consciencia-negra-como-a-midia-molda-a-percepcao-publica/>. Acesso em: 30 set. 2024.

ARRUDA, A. P. B. de. Relações étnico- raciais nas aulas de Língua Inglesa: reflexões que permeiam o currículo. **Cartilha de práticas pedagógicas. Secretaria de Educação e Esportes**. Recife, PE, 2024.

ARAÚJO, M. A. F. de; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. Cultura, interculturalidade e sala de aula de língua estrangeira: múltiplas perspectivas. **Revelli – Revista de Educação, Linguagem e Literatura**, Goiás, v.7 n.1, p. 63-76, 2015. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/3502/2543>. Acesso em: 8 set. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTOS, R. L. G.; RIBEIRO, P. B. A relação entre linguagem e identidade sob uma perspectiva dialógica. **Domínios de Linguagem**, Uberlândia, v. 14, n. 3, p. 809-829, 2020. Disponível

em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/47468>.

Acesso em: 15 mai. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 mai. 2024

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=disposto%20neste%20artigo.-,Art.,da%20economia%20e%20da%20clientela. Acesso em: 16 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 2003.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=disposto%20neste%20artigo.-,Art.,da%20economia%20e%20da%20clientela. Acesso em: 16 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645/2008 de 10 de março de 2008**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 2008.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=disposto%20neste%20artigo.-,Art.,da%20economia%20e%20da%20clientela. Acesso em: 16 mai. 2024.

BRASIL, **Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_eticoraciais.pdf. Acesso em: 8 set. 2024

BRASIL, **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 8 set. 2024

CARNEIRO, S. Movimento Negro no Brasil: novos e velhos desafios. **Caderno CRH**, Salvador, v. 36, n. 1, p.209-215, 2002. Disponível em:

<https://portalseer.ufba.br/index.php/crhinclude/getdoc.php?id=955&article=16>. Acesso em: 21 mai. 2024.

CAVALVANTI, Z. D. M.; RIBEIRO, M. S. S. Os desafios da aprendizagem de língua inglesa: um convite a reflexão e ação. **R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol, Medianeira**, v. 09, n. 24, p 73-p84 set/dez 2018. Disponível em:

<<https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/e-7544>> Acesso em: 01 out. 2024.

CHAGAS, W. F. História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica da Paraíba. **Educação & Realidade**, v. 42, n. 1, p. 79–98, jan. 2017.

CORRÊA, A. M. R.; SANTOS, R. A. As representações sociais de crianças negras sobre a cor em contexto escolar. **Linhas Críticas**, v. 26, p.1-23, 2020.

Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/33513>. Acesso em: 29 mai. 2024

CUPATA, J. L. Representações sociais da história de África e sua contribuição a defesa do patrimônio cultural. **Cadernos de África Contemporânea**, v. 6, n. 11, p. 66-78, 2023. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/cac/article/view/18870/12494>. Acesso em: 12 mai. 2024.

DAL-FARRA, R. A.; LOPES, P. T. C. Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 24, n. 23, p. 67-80, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.14572/nuances.v24i3.2698>. Acesso em: 11 mai. 2024.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FEIJOO, A. M. L. C. **A escuta e a fala em psicoterapia: uma perspectiva fenomenológico-existencial**. São Paulo: Vetor, 2000.

FERNANDES, P. Racismo e invisibilização: Representatividade negra em anúncios de revista. **E-Compós**, v. 25, 2022. Disponível em: <https://e-compos.org.br/e-compos/article/view/2384>. Acesso em: 19 mai. 2024.

FRANCO, C.; TAVARES, K. **Ways – English For Life 6**. São Paulo: FTD, 2022.

FRANCO, C.; TAVARES, K. **Ways – English For Life 7**. São Paulo: FTD, 2022.

FRANCO, C.; TAVARES, K. **Ways – English For Life 8**. São Paulo: FTD, 2022.

FRANCO, C.; TAVARES, K. **Ways – English For Life 9**. São Paulo: FTD, 2022.

GIL, A.C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓES, J. M. Reflexões sobre pigmentocracia e colorismo no Brasil. **REVES - Revista Relações Sociais**. v. 5, n. 4, p.1474. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/14741>. Acesso em: 1 jun. 2024.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Identificação étnico-racial da população: Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/13ee0337cfc1de37bf0cd4da3988e1f.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

Instituto Alicerce. A importância da Educação Básica., 2023. Disponível em: <https://blog.institutoalicerceedu.org.br/educacao-basica> . Acesso em: 01 out. 2024.

LYRIO, A.; ABREU, A. S. Marcadores pragmáticos, comunicação e ensino. **Percursos Linguísticos**, Vitória, v. 10, n. 26, p. 72-94, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/32725/22644> Acesso em 14 abr. 2024.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PLÁCIDO, E.; SILVA, A. Saberes populares nas narrativas orais: marcas linguísticas e símbolo de resistência das comunidades quilombolas. **Revista de Letras Juçara**. v. 6, n. 2, p. 73–86, 2022. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/jucara/article/view/3003>. Acesso em: 1 jun. 2024.

SILVA, A. C. **A Representação Social do Negro no Livro Didático: o que mudou? Por que mudou?** Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, F. M. O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 58, n. 1, p. 158–176, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8654189>. Acesso em: 8 set. 2024.

SILVA, V. A.; ARRUDA, D. O. O mito da democracia racial e seus reflexos na percepção social sobre as políticas públicas de ações afirmativas no Brasil. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 16, n. 48, p. 681–701, 2023. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/2978>. Acesso em: 17 mai. 2024.

SILVA, N. C.; CARVALHO, B. G. E.. Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, n. 2, p. 293–308, abr. 2017.

TURATO, E .R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

VIEIRA, Leticia Augusto. A Importância da Adequação do Material Didático para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Brasil Escola*, 2018. Disponível em: <

material-didatico-para-educacao-jovens-adultos-brasil.htm Acesso em: 03 out. 2024.

VILLAS BOAS, L. P. S. Teoria das representações sociais e o conceito de emoção: diálogos possíveis entre Serge Moscovici e Humberto Maturana. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 19, p. 143-166, 2004. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/download/43349/28826> Acesso em: 16 mai. 2024

Ways English for Life. **Coleção Ways Online**, São Paulo: FTD, 2022. Disponível em: <https://colecaoways.com.br>. Acesso em: 1 jun. 202

