

153 - O LUGAR [OU O NÃO-LUGAR] DA DIVERSIDADE NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO EQUALITÁRIA E INTER/MULTICULTURAL: UMA ANÁLISE ICONOGRÁFICA

Ilda Freire-Ribeiro [1], Telma Queirós [2], Maria do Céu Ribeiro [3]

[1] [2] [3] Departamento de Supervisão da Prática Pedagógica da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, ilda@ipb.pt, telma@ipb.pt, ceu@ipb.pt

Resumo

Com o desafio da cidadania cada vez mais presente na sociedade a questão da inter/multiculturalidade, da diversidade e da igualdade apresenta-se como uma das grandes preocupações da escola básica. No entanto, a insistente existência de discriminação oculta poderá estar a fazer com que a escola continue a colaborar com o oceano de mensagens discriminatórias que perpetuam na sociedade. Neste contexto, o manual escolar poderá ser um meio para promover um ensino mais inclusivo, equalitário e inter/multicultural. Assim, é nosso objectivo avaliar se as ilustrações dos manuais escolares de Estudo do Meio do 1.º CEB reflectem a igualdade de oportunidades a todos/as os/as alunos/as na perspectiva do género e da raça-etnia.

1. Contextualização

A voz oficial que se encontra consagrada na Constituição da República Portuguesa (CRP) estabelece, no artigo 13, número 1, que “Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei”. No número 2 refere que “Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão da ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica ou condição social”.

Em consonância com estes preceitos constitucionais e legais, a Declaração Universal dos Direitos Humanos enfatiza ainda mais a definição destas medidas necessárias, para assegurar uma igualdade de oportunidades. No artigo 7 refere que “Todos são iguais perante a lei e, sem distinção alguma da raça, cor, sexo, língua, religião, opinião pública ou de outra índole, origem nacional ou social, situação económica, nascimento ou qualquer outra condição” e, no artigo 26, número 1 consubstancia que “Toda a pessoa tem direito à educação [...]”.

X Congresso

Saliente-se que nestes articulados, dois referenciais diferentes se fazem notar: por um lado, a igualdade e por outro, a diversidade. Quando se fala de diversidade apela-se à variedade de características pessoais, únicas de cada sujeito. À diversidade soma-se à coexistência na diferença (Botelho Gomes *et al.*, 2000). Por outro lado, a igualdade exprime a não diferença em termos de qualidade e de valor mostrando uniformidade, proporção e semelhança.

Defende-se este último conceito como suporte de toda uma política que não entende a diversidade dos/as alunos/as. Daí que, alguns autores/as tenham vindo a utilizar o termo equidade, para assegurar o respeito pela diversidade (Botelho Gomes *et al.*, 2000).

A Lei n.º 46/86 – Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) de 14 de Outubro, com alterações introduzidas pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro e pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, parte do princípio “Assegurar o direito à diferença [...]” (artigo 3, alínea d). Neste sentido são elaboradas um conjunto de estratégias conducentes à criação dessas mesmas condições de igualdade e que passam por práticas de coeducação; pela orientação escolar e profissional; e, pela sensibilização dos intervenientes no processo educativo.

No que diz respeito à sensibilização destes princípios ficam por definir os intervenientes-alvo e o processo dessa orientação. Cremos estar perante uma posição inatista, sem definição clara dos papéis e objectivos que lhe são inerentes.

Se este quadro reflecte inquietações perante as diferenças, talvez devêssemos admitir que as mesmas poderão ser a base de riqueza social e factor promotor de mudança, apesar do sistema educativo português, durante longos anos [e talvez ainda actualmente] se ter pautado pela preservação e transmissão dos valores tradicionais respeitantes à cultura dominante, e reflectindo a diversidade como uma fonte de problemas e não de enriquecimento (Sousa Pereira, 2004).

Noutra perspectiva de análise, também se poderá questionar se a escola é um local privilegiado no combate a estas desigualdades, onde será que se encontra a acção real destes princípios divulgados pela CRP, pela LBSE, pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e demais diplomas legais?

O desafio aqui está. Lançado e ousadamente vivido. Porque o sistema educativo, como uma área de preparação para a vida, e a escola como estrutura social aberta às crianças e jovens, não dispõe dos meios físicos, e talvez, humanos que possam contribuir para diminuir as distâncias da diferença.

Como nos dizem Carmo *et al.* (1996) a educação deve ser concebida como um meio no combate às discriminações sociais, culturais e económicas, até porque os balanços discursivos produzidos no interior das escolas revelam que a produção, reprodução e transformação das desigualdades de género, assim como de classe, etnia / raça, etc. se encontram associados a essa dimensão.

Para a premência destas questões, deparamo-nos de há longas décadas para cá com medidas legislativas que têm em vista a eliminação de estereótipos em função do sexo a nível do sistema de ensino, promovendo acções de sensibilização para a educação para a igualdade. Deparamo-

X Congresso

nos, ainda que vagamente, com uma curta referência às minorias étnicas e imigração quanto à sua inclusão em Portugal. Mas poucas são as que referem medidas a ter em conta com vista à igualdade de oportunidades e eliminação da discriminação nestes grupos.

Este modo de investir na educação, apostada em promover uma educação de valores defende uma escola assente no respeito por valores como o trabalho, a disciplina, a exigência, o rigor e a competência. O Estado pretende combater as assimetrias sociais e culturais, sem se pautar pela diversidade e equidade como valores que deveriam ser respeitados na busca da excelência, da qualidade da educação e da formação (Queirós, 2004). Ou seja, algumas das medidas tendem a legitimar dualismos, de forma naturalizada, que se inscrevem numa lógica de desigualdade social perante a escolarização.

Sem que se pretenda negar a importância ou a pertinência destes desafios, importa sublinhar que se pode pensar a educação como um meio promotor do tratamento igualitário de um vasto leque de identidades culturais, étnicas e raciais, sem que seja descurada a dimensão género em relação ao carácter único desses indivíduos.

Se queremos, com convicção, que a escola seja isto é necessário partir do pressuposto de que a qualidade da formação dos/as docentes e dos materiais didácticos, como sejam, os manuais escolares tendem a contribuir para a consolidação dos princípios da igualização das oportunidades (Caetano, 2005; Queirós, 2004).

Apesar do contributo do governo, nesta matéria da discriminação, a construção de comunidades democráticas que valorizem a diferença e a não discriminação nas escolas e meio envolvente é ainda um desafio formidável, tal como nos referem Carlson e Apple (2003).

Como tem vindo a ser alertado, vários estudos demonstraram que as concepções sexistas e estereotipadas reproduzidas pela cultura dominante nos manuais escolares, quando veiculadas através da linguagem oral usada pelos professores são consideradas uma realidade à qual não podemos ficar indiferentes (Caetano, 2005, Queirós, 2004, Marques *et al.*, 2003). Neste contexto, são várias as directivas que reafirmam constantemente a necessidade de assegurar a igualdade de oportunidades a todos/as os/as alunos/as, eliminando os estereótipos que ainda subsistem nos manuais escolares. Veja-se que desde a ratificação da Lei n.º 23/80 até à data, já se passaram, entretanto, 2 décadas, o que denota alguma inacção destas medidas na educação.

Face a isto, a intervenção que naturalmente não se deve esgotar neste domínio deve procurar reconhecer a importância dos manuais escolares no processo de socialização, formação e mudança de atitudes nas crianças e jovens, considerando-os como instrumentos poderosos de transmissão cultural e pedagógica. Sublinhe-se que estes recursos são uma referência para a construção do conhecimento dos seus leitores, sejam eles professores/as, alunos/as, ou outros e, portanto, quem os manuseia deve sentir-se incluído/a, representado/a neles (Botelho *et al.*, 2007).

No entanto, não podemos concluir que a igualização das oportunidades no domínio educativo passe meramente pela promoção de materiais curriculares sensibilizadores e formadores de

professores/as e alunos/as. As orientações e outro tipo de conteúdos sociais são ferramentas importantes concebidas para alcançar um tipo particular de resultados e de conhecimentos.

Por conseguinte, o Estado tem a missão de promover e garantir a igualdade de oportunidades e diversidade social e cultural, étnica e racial entre homens e mulheres assegurando o exercício dos direitos, liberdades e garantias em todos os níveis, e não continuar a desenvolver práticas e valores que progressivamente acentuam as diferenças e as desigualdades culturais e sociais, de características e capacidades pessoais que os/as alunos/as são portadores, tal como refere Rodrigues (2001).

A existência de uma sociedade e uma escola equitativa, no combate à discriminação e na promoção do respeito pela coexistência da diferença, mais do que ilustrada por indicadores estatísticos e inúmeras investigações sobre a polaridade entre homens e mulheres, que organizam relações desiguais e hierarquias no conjunto da sociedade e da escola explica-se pelos sentimentos expressos pelos cidadãos e agentes educativos.

É uma questão de hoje, transversal a todos os sectores da sociedade, num momento em que aquilo que é ensinado e como é ensinado nas nossas escolas é particularmente um importante campo de luta. Não é por acaso que se acentuam necessidades na discussão do princípio da igualdade de oportunidades nos diversos diplomas legais.

Daí que, talvez seja necessário continuar a estudar estas questões, na esperança de se poderem vir a observar resultados mais práticos.

2. Metodologia

A amostra foi constituída por 20 manuais escolares de estudo do meio do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), incluídos na lista de manuais disponíveis em 2008/2009 pelo Departamento da Educação Básica do Ministério da Educação. No total foram analisadas 2717 imagens dos diferentes blocos temáticos.

Para os 20 manuais foi elaborada uma grelha de análise organizada em duas grandes categorias: i) Sexo-Género e ii) Raça-Etnia. A categoria Sexo-Género foi subdividida em 3 subcategorias: a) Masculino (M) - imagens do sexo masculino; b) Feminino (F) - imagens do sexo feminino; c) Masculino/Feminino (M/F) - imagens com os dois sexos. A categoria Raça-Etnia (R/E) foi subdividida em 5 pequenas subcategorias: a) Caucasiana (C) - imagens com indivíduos de raça-etnia caucasiana; b) Negra (N) - imagens com indivíduos de raça-etnia negra; c) Amarela (A) - imagens com indivíduos de raça-etnia amarela; d) Cigana (CI) - imagens com indivíduos de raça-etnia cigana; e) Mista (MI) - imagens com indivíduos de ambas as raças-etnias. Nas categorias sexo-género e raça-etnia surge a subcategoria Não Identificado (NI) que se refere às imagens onde não se identifica o sexo-género e /ou a raça-etnia dos indivíduos.

Para cada manual escolar, ao longo de todos os blocos temáticos que cada um apresenta foi utilizada uma medida frequencial, de modo a medir as diferentes subcategorias e a compará-las

entre si. Após o levantamento total da frequência de aparecimento das categorias preestabelecidas, realizou-se igualmente uma análise de conteúdo.

Posteriormente, a apresentação dos resultados será feita tendo em conta as percentagens dando lugar a figuras que, deste modo, simplificam a leitura das grelhas de análise. Por conseguinte, os resultados foram organizados em função das subcategorias propostas. Na análise da frequência de imagens das subcategorias relativas ao sexo-género e raça-etnia dos indivíduos considerou-se, por um lado, a sua distribuição nos 20 manuais escolares em geral e, por outro lado, a sua distribuição por bloco temático nos respectivos manuais em função do ano de escolaridade.

3. Apresentação, análise e interpretação dos dados

3.1 O lugar [ou não lugar] da categoria sexo-género nos manuais escolares

Na análise da frequência de imagens das subcategorias relativas ao sexo-género dos indivíduos constatou-se, a partir dos dados da figura 1 que na maioria dos manuais escolares, o número de imagens com indivíduos do sexo masculino foi superior (M=42%) ao das imagens onde apareceram indivíduos do sexo feminino (F=22%) e ambos os sexos (M/F=30%).

De estranhar um grande número de imagens não identificadas (NI=6%) devido, em parte, ao aparecimento de muitas ilustrações que representavam apenas partes do corpo humano, como por exemplo: braços, pernas, pés, o que tornou impossível fazer uma diferenciação de sexo. Normalmente estas imagens demonstraram um corpo assexuado. No entanto, como afirma Botelho Gomes (2002) é através do corpo que o homem (rapazes) e a mulher (raparigas) adquirem a sua identidade sexual, étnica e cultural, e por isso, deveria ser tido mais em conta.

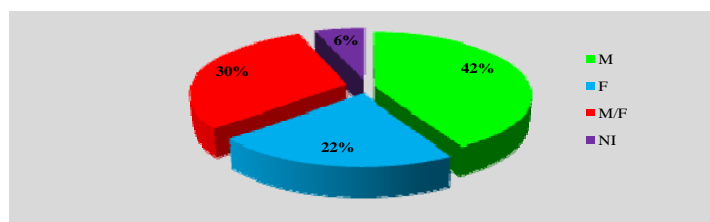


Figura 1. Percentagem de imagens das subcategorias relativas ao sexo-género nos 20 manuais analisados

Os resultados parecem sugerir que as imagens veiculam princípios que não se coadunam com os enunciados na CRP, na LBSE, Declaração Universal dos Direitos Humanos e outros normativos legais, uma vez que houve uma desigual proporção entre rapazes e raparigas,

privilegiando-se os rapazes, no número de imagens em que eles apareceram. Apesar de se ter verificado, em praticamente todos os manuais, a presença feminina, as imagens continuam a mostrar um universo maioritariamente masculino, reproduzindo preconceitos e estereótipos, com as quais os/as autores/as dos manuais se têm vindo a preocupar muito pouco.

Quando a nossa análise é relativizada em função dos diferentes blocos temáticos por ano de escolaridade, verificamos que, através da figura 2, o sexo masculino prevaleceu em maioria (M=54%) em todos os blocos à excepção do bloco “à descoberta dos outros e das instituições”, onde as imagens com ambos os sexos predominaram (M/F=44%). Quando se considerou o número de imagens onde figura o sexo feminino, os dados mostraram que estas surgiram em representadas em todos os blocos.

Apesar do cenário se mostrar um pouco mais positivo, este conjunto de manuais do 1.º ano de escolaridade (figura 2) ainda está longe de demonstrar um equilíbrio harmonioso entre as diferentes categorias, no sentido de contribuir com sucesso para a igualdade de oportunidades entre os sexos, assim como para a superação das desigualdades, tal como é apanágio da CRP.

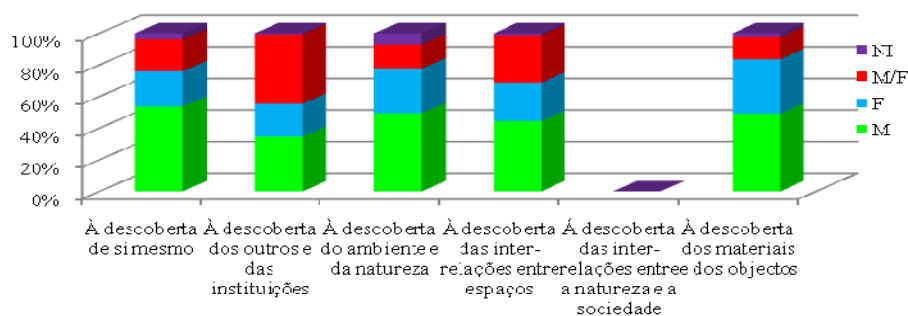


Figura 2. Percentagem de imagens das subcategorias relativas ao sexo-género por bloco temático – 1.º ano

À medida que avançamos no ano de escolaridade verificamos que o universo masculino não é tão evidente. Ao analisarmos os dados da figura 3, relativos aos manuais do 2.º ano de escolaridade, as imagens onde surgem ambos os sexos, encontram-se em grande maioria. No bloco “à descoberta dos outros e das instituições” cerca de 55% das ilustrações representam meninos e meninas em simultâneo, coexistindo um elevado grau de proximidade entre as imagens do sexo masculino (M=21%) e as imagens do sexo feminino (F=20%).

X Congresso

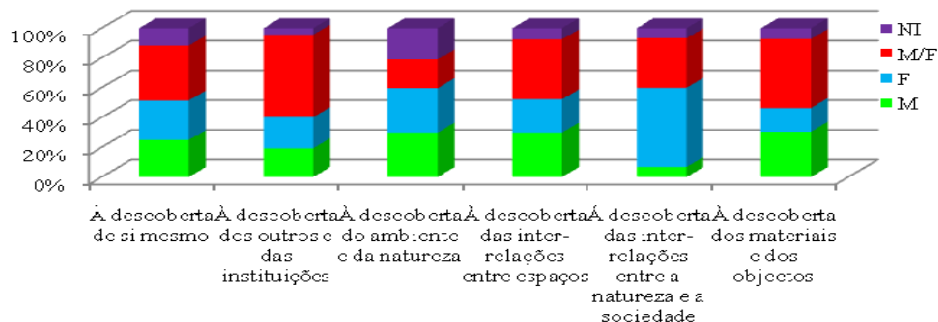


Figura 3. Percentagem de imagens das subcategorias relativas ao sexo-género por bloco temático – 2.º ano

Por sua vez, os resultados apresentados na figura 4 continuam a revelar uma clara assimetria entre o sexo feminino e o sexo masculino, sendo que o modelo masculino foi dominante nos diferentes blocos à excepção de “à descoberta dos outros e das instituições”, onde as imagens mistas se encontram mais representadas (M/F=60%).

Os blocos “à descoberta das inter-relações entre espaços” e “à descoberta dos materiais e objectos” foram os únicos que apresentaram um modesto equilíbrio entre as três subcategorias analisadas.

Desta forma, parece que os manuais escolares não contribuem significativamente para promover uma real igualdade de oportunidades entre alunos/as, uma vez que se pautam pela falta de diversidade e de igualdade, valores que devem ser considerados como uma das grandes preocupações da escola básica.

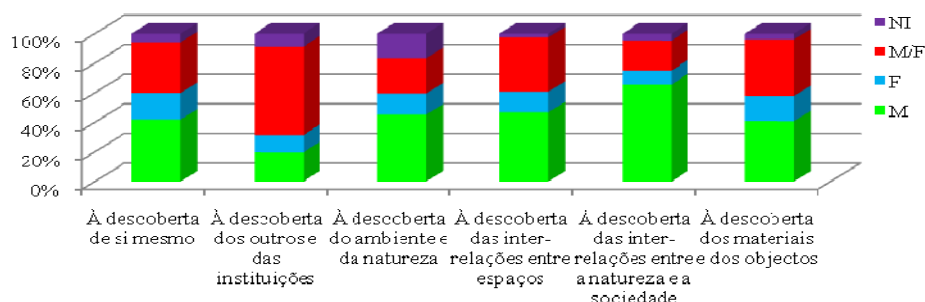


Figura 4. Percentagem de imagens das subcategorias relativas ao sexo-género por bloco temático – 3.º ano

De uma forma geral, a análise dos dados, nos 5 manuais escolares do 4.º ano (figura 5), permitiu verificar que, apesar de continuar a existir muitas imagens do sexo masculino, no bloco temático “à descoberta das inter-relações entre espaços” as ilustrações com ambos os sexos acabam por ser mais evidentes, perfazendo um total de 40%. O bloco “à descoberta dos materiais e dos objectos” é aquele que apresenta um número de ilustrações mais equilibrado entre todas as subcategorias em análise (F=36%; M=30%; M/F=33%).

Ao longo dos diferentes blocos verifica-se que as raparigas continuam sub-representadas, à excepção do bloco “à descoberta dos materiais e objectos” onde a sua representatividade se evidencia um pouco mais. Face ao exposto parece-nos que os actuais manuais escolares do 4.º ano de estudo do meio do 1.º CEB, têm vindo a reflectir práticas discriminatórias em relação às questões de género, pondo em causa o princípio de equidade.

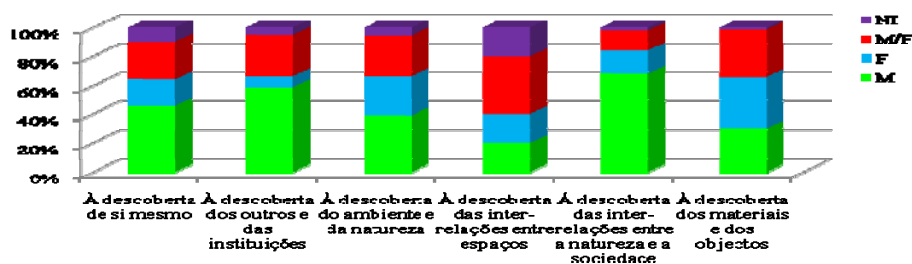


Figura 5. Percentagem de imagens das subcategorias relativas ao sexo-género por bloco temático – 4.º ano

Sublinhe-se que no bloco temático “à descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade” prevalecem as imagens do sexo feminino com 53%, em relação às restantes subcategorias (figura 5).

Considerando a globalidade dos dados poderemos afirmar que os/as autores/as dos manuais escolares, ao colocar em causa o equilíbrio harmonioso de imagens femininas e masculinas poderão estar a contribuir para veicular imagens preconceituosas e estereotipadas, ao mesmo tempo que contrariam os esforços de algumas medidas legislativas na tentativa de combater estas assimetrias sociais e culturais nos materiais pedagógicos.

Apesar de já se verificar alguma preocupação com estas questões, uma vez que os dados demonstram uma parte significativa de imagens com ambos os sexos, é necessário que os/as autores/as dos manuais e editores/as redefinam os manuais escolares de estudo do meio, incorporando linguagens e ilustrações adequadas à heterogeneidade dos/as alunos/as para, deste modo, incutirem valores democráticos e de cidadania, universalizando a diversidade social e cultural e cumprindo, assim, a actual legislação.

3.1 O lugar [ou não lugar] da categoria raça-etnia nos manuais escolares

Na análise dos dados da figura 6 podemos referir que, de um modo geral, a raça caucasiana prevalece em detrimento de todas as outras, representando cerca de 87% do total de todas as imagens.

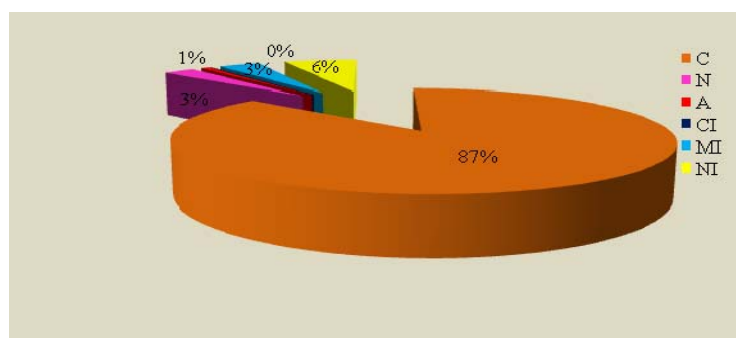


Figura 6. Percentagem de imagens das subcategorias relativas à raça-etnia nos 20 manuais escolares

A etnia cigana é praticamente inexistente, bem como a amarela, e como tal, as percentagens totais destas duas subcategorias não ultrapassam o 1%. No que diz respeito à raça negra esta encontra-se representada na maioria dos manuais escolares embora com um número pouco significativo, pois a sua percentagem não vai além dos 3%.

As imagens não identificadas representam 6% do universo estudado, o que nos leva a pensar que provavelmente estas imagens poderiam contemplar as raças e etnias menos representadas, se fossem mais evidentes e esclarecedoras. Quando se tem em consideração imagens onde figuram ambas as raças-etnias, os dados mostram que apenas 3% de todos os manuais têm essa preocupação.

Estes resultados podem sugerir-nos, numa primeira análise, que todos os manuais escolares reflectem desigualdades de raça-etnia, acentuando práticas discriminatórias, não havendo lugar para a promoção da diversidade inter/multicultural.

Quanto passamos para uma análise por bloco temático, dos seis blocos em que se divide a área de estudo do meio, nos quatro anos do 1.º CEB, parece-nos que os dois primeiros, “à descoberta de si mesmo” e “à descoberta dos outros e das instituições” pela denominação que apresentam, seriam aqueles, onde as questões raciais, étnicas e inter/multiculturais, poderiam ser mais discutidas e analisadas, valorizando-se o respeito pelo outro e rejeitando-se qualquer tipo de discriminação. Ora, este pensamento leva-nos a criar certas expectativas em relação às ilustrações que vamos encontrar, especialmente por sabermos que a escola de hoje é cada vez mais um lugar de encontro de culturas.

X Congresso

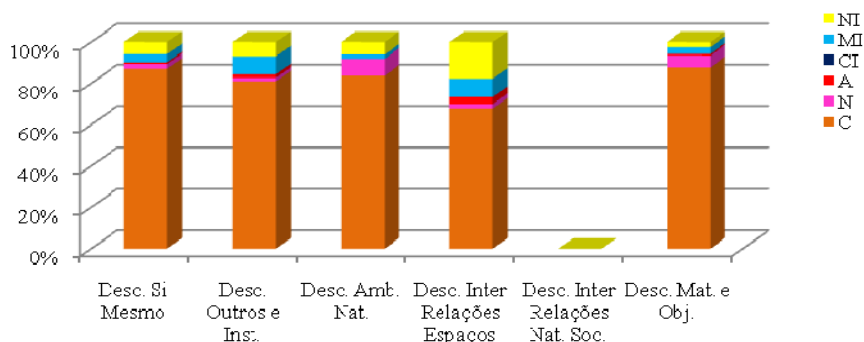


Figura 7. Percentagem de imagens das subcategorias relativas à raça-etnia por bloco temático – 1.º ano

Desta análise iconográfica podemos referir que todos os manuais escolares são ilustrados pela categoria raça-etnia, à excepção do bloco “à descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade” do 1.º ano (figura 7), que não apresenta nenhuma imagem da mesma.

Entre todos os blocos, a raça caucasiana continua a surgir em grande maioria. Isto remete-nos para a ideia de que os manuais procuram incluir ilustrações mostrando que o universo é manifestamente “branco” (figuras 7, 8, 9 e 11). Porém sabe-se que em Portugal residem indivíduos pertencentes a outras raças-etnias que, embora em minoria, também gostariam de se ver retratados nos manuais escolares.

Aliás, quando observamos a figura 7 verificamos imediatamente que a raça-etnia amarela quase não tem representatividade. Esta quase não surge representada no 1.º ano e é no bloco “à descoberta das inter-relações entre espaços” que a sua percentagem é maior, apesar de pouco visível, pois preenche apenas 1% do total das ilustrações analisadas.

No 3.º ano de escolaridade (figura 8) esta mesma subcategoria faz-se representar nos blocos “à descoberta dos outros e das instituições” (A=3%) e “à descoberta dos materiais e objectos” (A=1%).

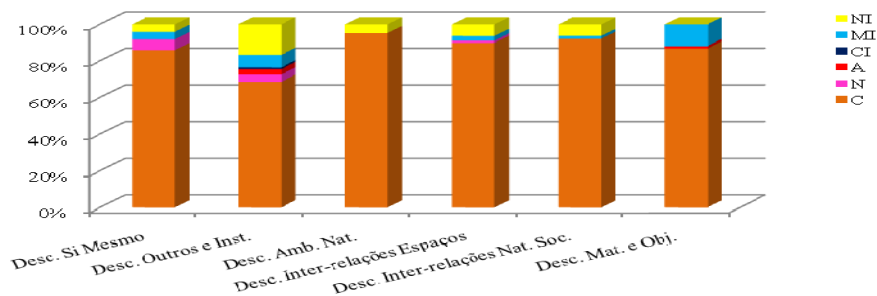


Figura 8. Percentagem de imagens das subcategorias relativas à raça-etnia por bloco temático – 3.º ano

Sublinhamos que no 4.º ano (figura 9) nos cinco manuais analisados, não há qualquer imagem que ilustre a raça-etnia amarela, assim como a cigana.

Dada a vasta tradição da presença da etnia cigana no nosso país, parece que as imagens dos manuais não contemplam esta realidade. A etnia cigana faz-se representar apenas num manual de 3.º ano (figura 8) com uma única imagem, associada a estereótipos sociais sobre o seu modo de vida nómada e sobre a actividade de feirante com que culturalmente está conotada. O que nos leva a reflectir sobre a (não) promoção e (não) integração dos indivíduos de etnia cigana quer na sociedade, quer na escola, parecendo-nos que a inclusão de imagens nos manuais escolares, sobre a realidade quotidiana dos ciganos pudesse ser um meio de motivação para a aprendizagem e valorização da escola, por parte dos elementos desta comunidade.

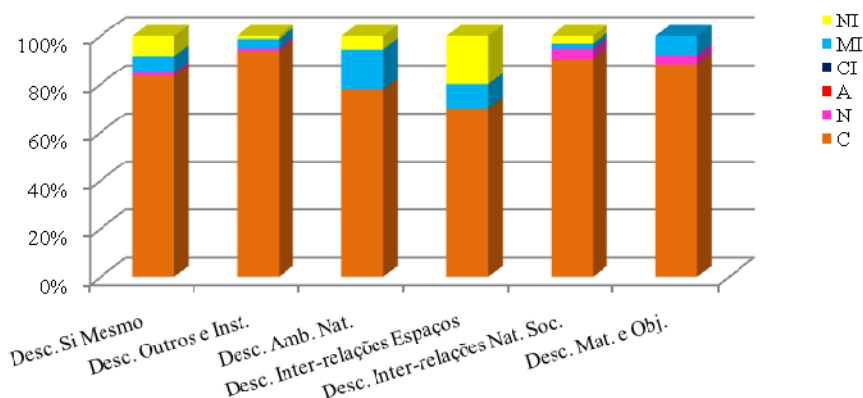


Figura 9. Percentagem de imagens das subcategorias relativas à raça-etnia por bloco temático – 4.º ano

Especificando um pouco mais a nossa análise, debruçamos o nosso olhar em dois blocos particulares: “à descoberta de si mesmo” e “à descoberta dos outros e das instituições”. Curiosamente, nestes blocos e em todos os anos de escolaridade, as raças-etnias não são contempladas de igual forma (figura 10).

Estão assim defraudadas as nossas iniciais expectativas, por pensarmos que com estes blocos se pretende que os alunos estruturem o conhecimento de si próprios, e comecem a familiarizar-se com as regras dos demais grupos sociais, desenvolvendo atitudes e valores como a responsabilidade, a tolerância, a solidariedade, a cooperação, o respeito pelas diferenças e minorias, e o comportamento não sexista.

Ora, nestes dois blocos e sem grandes surpresas, cerca de 85% das ilustrações continuam a retratar os caucasianos, seguindo-se as imagens mistas significativamente menos representadas

percentualmente (MI=6%) e por fim a raça-etnia negra com uma simbólica percentagem de 1% (figura 10). As restantes raças-etnias (amarela e cigana) nem sequer surgem nas ilustrações, o que nos suscita alguma preocupação, nomeadamente por parte daqueles alunos que se questionam por a sua raça-etnia não aparecer nos manuais pelos quais estudam e aprendem. Com 6% aparecem algumas imagens não identificadas.

Sabendo *à priori* que é muito importante fomentar a visibilidade e o reconhecimento da diversidade como uma oportunidade e uma fonte de aprendizagem para todos, pensamos que quem escreve e organiza os manuais deveria olhar *mais e melhor* para a realidade social e procurar retratá-la de igual forma.

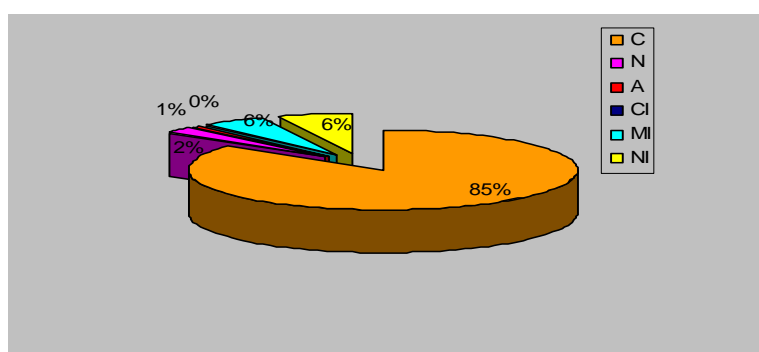


Figura 10. Percentagem de imagens das subcategorias relativas à raça-etnia em 2 blocos temáticos nos 20 manuais escolares

A frequência da raça-etnia negra nos manuais escolares de estudo do meio, numa análise mais específica, apesar de ser a segunda mais ilustrada nos blocos temáticos e em todos os anos de escolaridade do 1.º CEB, também não é significativa. Como se pode constatar da análise das figuras 7, 8, 9 e 11, existe um decréscimo percentual de imagens de indivíduos de raça negra de ano de escolaridade para ano de escolaridade. Assim, o 1.º ano (figura 7) é aquele onde a representatividade da raça-etnia negra surge em maioria com cerca de 40%, e no 4.º ano apenas 10% do total das imagens se referem à mesma, em particular.

Dá-nos a ideia de que são os manuais de 1.º ano que mais reflectem a diversidade cultural e a pluralidade étnica, o que nos parece de louvar, visto que é neste ano inicial que a criança desenvolve a sua personalidade e adquire/desenvolve competências de cidadania. Por outro lado, ressalve-se a ideia de que este ano de escolaridade também é aquele onde os manuais escolares são mais ilustrados com imagens, figuras, fotografias, entre outras, quando comparado com os restantes anos de escolaridade. Aliás, verifica-se um decréscimo do número de ilustrações desde o 1.º ao 4.º ano.

X Congresso

De uma forma geral podemos referir que é o bloco “à descoberta de si mesmo” que apresenta uma percentagem maior de imagens de raça-etnia negra (N=42%). Já o bloco “à descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade” apresenta apenas 7% desta subcategoria. Um parêntesis para registar que este bloco inclui a descoberta da sociedade e do meio, pelo que deveria ser mais ilustrativo acerca das raças/etnias nela existentes. Os restantes blocos indicam valores muito próximos, entre 16% e 10%.

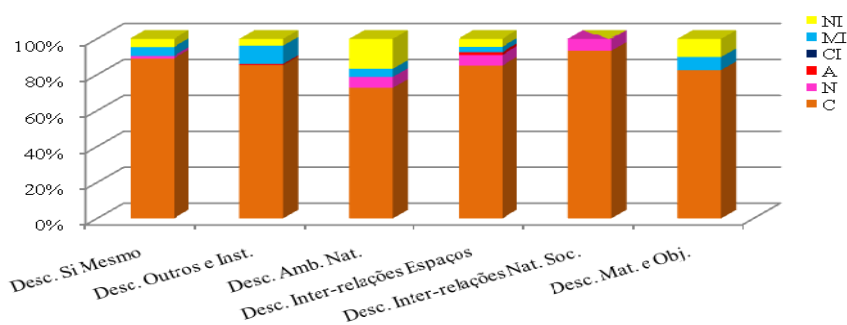


Figura 11. Percentagem de imagens das subcategorias relativas à raça/etnia por bloco temático – 2.º ano

Um estudo recente, realizado nas escolas do Canadá, em Toronto, descobriu que a raça está na origem das desigualdades nos desempenhos escolares e que as crianças negras têm menos sucesso nos seus estudos que as crianças brancas. Os/as editores/as, sabendo desta premissa podiam repensar o lugar do negro na sociedade e no manual escolar, retratando-os em par de igualdade com o universo “branco”, de modo a contribuir para a motivação e melhor desempenho das crianças pertencentes a minorias étnicas e raciais.

No que concerne às imagens onde aparecem indivíduos de diferentes raças-etnias, devemos acrescentar que mesmo nessas os únicos que são ilustrados, são os indivíduos brancos acompanhados de negros, normalmente em grupos multiculturais. Não há lugar para qualquer outra raça-etnia. É nos manuais dos 1.º e 2.º anos de escolaridade (figuras 7 e 11) que as imagens mistas são mais evidentes, totalizando os dois manuais mais de metade das imagens com cerca de 66%.

Em todos os manuais analisados há algumas imagens cujos contornos não deixam transparecer a sua raça-etnia e por isso foram incluídas na subcategoria não identificadas. Estas deveriam ser repensadas pois a ideia que a criança, neste nível etário, tem de si e do seu corpo é muito importante para a identificação de si mesma e daquilo que a rodeia, pelo que sugerimos a sua substituição, *quicá*, por outras ilustrações onde se possam identificar as diferentes raças-etnias.

3. Conclusão

No âmbito do presente estudo podemos concluir que:

(i) relativamente à categoria sexo-género dos indivíduos representados existe uma clara assimetria entre as representações femininas e masculinas. O modelo masculino é dominante em todos os manuais escolares, apesar das subcategorias feminino e ambos os sexos se encontrarem presentes em maior ou menor grau de representação;

(ii) no que concerne à categoria raça-etnia dos indivíduos conclui-se que nos 20 manuais escolares e nos seis blocos temáticos, a etnia caucasiana prevaleceu em maioria. Contudo, os manuais já contemplam a presença de indivíduos de etnia negra, amarela e cigana apesar de mostrarem a visão “branca” como a dominante.

(iii) os manuais escolares continuam a transmitir e a perpetuar estereótipos sócio-culturais.

4. Referências Bibliográficas

- Botelho Gomes, P. (2002). Corpo, categoria central em Educação Física: encruzilhadas e desafios. Semana Internacional em Ciências da Actividade Física e Desporto. Maputo.
- Botelho Gomes, P.; Silva, P.; Queirós, P. (2000). Equidade na Educação. Educação Física e Desporto na Escola. Associação Portuguesa A Mulher e o Desporto, Lisboa.
- Botelho Gomes, P.; Silva, P.; Caetano, S.; Queirós, T. (2007). Desporto e género: análise das imagens de manuais escolares dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico. Cadernos, 3: 83-92.
- Caetano, S. (2005). Representações de género e de etnia. Estudo realizado em manuais escolares de educação física do 3.º ciclo do ensino básico. Dissertação de mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Porto.
- Carlson, D.; Apple, M. (2003). Teoria educacional crítica em tempos incertos In: A. Hypólito, L. Gandin (eds.), Educação em tempos de incertezas, pp. 11-52. Didáctica Editora, Lisboa.
- Carmo, H.; Dias, I.; Albuquerque, R.; Alves, S.; Monteiro, S. (1996). Exclusão Social – Rotas de Intervenção. Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.

X Congresso

- Marques, A.; Tavares, A.; Madaíll, O. (2003). “Uma imagem vale mais do que mil palavras”: os preconceitos e estereótipos veiculados pelos manuais escolares de Educação Física do 8º ano de escolaridade. II Congresso Internacional Mulheres, Desporto: Agir para a Mudança. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto. Porto.
- Queirós, T. (2004). [Des] Igualdade de oportunidades nos manuais escolares de educação física do 2.º ciclo do ensino básico? Análise das ilustrações e percepções de professores/as-estagiários/as. Dissertação de mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Porto.
- Rodrigues, D. (2001). A educação e a diferença In: D. Rodrigues (ed.), Educação e diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva, pp. 13-34. Porto Editora, Porto.
- Sousa Pereira, A. (2004). Educação multicultural: teorias e práticas. Edições Asa, Porto.

Referências Legislativas

Constituição da República Portuguesa, 1977

Resolução das Nações Unidas 217A (111), de 10 de Dezembro de 1948 [Declaração Universal dos Direitos do Homem]

Lei n.º 23/80, de 26 de Julho de 1980 [ratificação da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres, aprovada pela ONU, em 18 de Dezembro de 1979]

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro de 1986 [Lei de Bases do Sistema Educativo]

Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro [Alterações introduzidas à Lei de Bases do Sistema Educativo]

Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto [Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo]