



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

VANESSA JESUS DE SENA

**O ENSINO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA
PARA O FORTALECIMENTO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2022

VANESSA JESUS DE SENA

**O ENSINO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA
PARA O FORTALECIMENTO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras - Língua Portuguesa, do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lílian Paula Serra e Deus.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2022

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

S477e

Sena, Vanessa Jesus de.

O ensino de literatura afro-brasileira para o fortalecimento de uma educação antirracista /
Vanessa de Jesus Sena. - 2022.

53 f. : il. color.

Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade
da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2022.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lílian Paula Serra e Deus.

1. Antirracismo - Brasil. 2. Discriminação na educação - Brasil. 3. Literatura afro-brasileira.
I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 305.8

VANESSA JESUS DE SENA

**O ENSINO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA
PARA O FORTALECIMENTO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Trabalho para Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

Aprovado em 27 de janeiro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a LÍlian Paula Serra e Deus (Orientadora)

Doutora em Literaturas em Língua Portuguesa - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Prof.^a Dr.^a Ludmylla Mendes Lima

Doutora em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa - Universidade de São Paulo (USP)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

Prof.^a Dr.^a Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha mãe Edna Maria, que me fala todos os dias para nunca desistir e continuar sempre estudando, ela que me ensinou todos os seus valores e crenças, conseguiu me dar uma educação e ter me ensinado desde cedo “Vanessa, sempre lute pelo que você quer e deseja” e a toda a minha família, vocês foram muito importantes para eu conseguir trilhar esse caminho.

A minha amiga de fundamental, médio e agora faculdade Helimara Helen, que me aconselhou a escolher o curso de Letras – Língua portuguesa, se não fosse por ela talvez nem estaria aqui hoje. As amigadas que fui construindo ao longo da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro - Brasileira, o Bernardo Zacarias que me ajudou muito ao longo do curso e a Heliomara Gonçalves que acabei de conhecer.

Agradeço aos professores da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, em especial as professoras Gisele Ribeiro, Vânia Vasconcelos, Shirley Freitas e Sabrina Balsalobre por toda a dedicação, tempo e pelos conhecimentos passados que irão ser levados para o resto da minha vida e por terem me ajudando na construção desse trabalho, mesmo que indiretamente.

Não posso esquecer da minha orientadora, a professora Lilian Paula Serra e Deus, por me dar sempre o apoio durante essa caminhada, está sempre disposta a me ajudar e ouvir apesar de eu quase não falar muito, além da calma que ela me passa.

Enfim, gratidão a todas as pessoas não citadas aqui que fizeram parte dessa minha caminhada.

“Democracia racial é uma camisa de força da literatura negra.”

Luiz Silva (Cuti)

RESUMO

O presente trabalho propõe uma reflexão sobre o ensino de literaturas afro-brasileiras para o enfrentamento do racismo estrutural, atentando-se para os processos de silenciamento, marginalização, discriminação racial e estereótipos destinados às populações negras na literatura e na sociedade. Para isso, estabelecemos análises a partir de aportes teóricos como: *Racismo estrutural* de Silvio de Almeida (2018), Regina Dalcastagnè (2012), em *Um território contestado: literatura brasileira contemporânea e as novas vozes sociais* e Eduardo de Assis Duarte, através, sobretudo, do artigo, *Por um conceito de literatura afro-brasileira* (2011) e a série/antologia literária *Cadernos Negros*, para assim compreender as discussões que regem os discursos racistas. Através das pesquisas desenvolvidas pelas professoras Regina Dalcastagnè (2012) e Fernanda Miranda (2019) propõe-se observar a representação do negro/a e seu papel na literatura contemporânea brasileira. Nesse sentido, demonstrar como o ensino de literatura afro-brasileira é importante para o fortalecimento de uma educação antirracista.

Palavras-chave: Racismo estrutural, Literatura afro-brasileira, Educação antirracista, Escolas.

ABSTRACT

The present work proposes a reflection on the teaching of Afro-Brazilian literature so as to combat structural racism. We are looking at the processes of silencing, marginalization, racial discrimination and stereotypes aimed at black populations in literature and society. To this end, we established analyses from theoretical assumptions such as: Structural racism by Silvio de Almeida (2018), Regina Dalcastagnè (2012) in *A contested territory* and Eduardo de Assis Duarte, through, above all, the article *For a concept of Afro-Brazilian literature* (2011) and the literary *see/anthology Cadernos Negros*, to understand the discussions that govern racist discourses and think of an anti-racist view, through discussions about the need to strengthen the practice of teaching Afro-Brazilian literature in classrooms and researchers Regina Dalcastagnè (2012) and Fernanda Miranda (2019), it is proposed to observe the representation of black people and their role in contemporary literature. In this sense, to demonstrate how the teaching of Afro-Brazilian literature is important for the strengthening of an anti-racist education.

Keywords: Structural racism, Afro- Brazilian literature, Anti-racist education, Schools.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	RACISMO ESTRUTURAL	13
2.1	LITERATURA E A IDEOLOGIA DE RAÇA: DEFININDO CONCEITOS E COMO ESSAS CATEGORIAS DIALOGAM ENTRE SI	16
3	A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO SOCIAL ESTRUTURALMENTE RACISTA	24
3.1	A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO CON-TEXTO ESCOLAR	27
3.2	DESAFIOS DE SE TRABALHAR LITERATURA AFRO-BRASILEIRA EM SALA DE AULA: LEIS 10.639/03 E 11.645/08: AVANÇOS E DESAFIOS	32
4	CADERNOS NEGROS E A LUTA ANTIRRACISTA	43
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
	Referências	48

1 INTRODUÇÃO

No presente trabalho, tentaremos refletir como o ensino de literatura afro-brasileira é fundamental para fortalecimento de uma educação antirracista nas escolas para uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

Durante meu processo de graduação deparei-me com o componente curricular optativo, “Tópicos Especiais em Literaturas Africanas” e através de um trabalho final instruído pela prof.^a Dr.^a Gisele Ribeiro intitulado “O Ensino de literatura afro-brasileira nas escolas públicas” nasceu o desejo de construir uma monografia sobre o ensino de literaturas afro-brasileiras para o fortalecimento de uma educação antirracista. No componente curricular metodologias da pesquisa científica ministrado pela prof.^a Dr.^a Shirley Freitas esse desejo foi reforçado. E através do componente curricular Literatura afro-brasileira ministrado pela prof.^a Dr.^a Vania Vasconcelos. Foi por meio dessa disciplina que conheci obras como: *Úrsula*, de autoria da primeira escritora mulher, negra, abolicionista, *Maria Firmina dos Reis*; *Quarto de despejo* da escritora *Carolina Maria de Jesus*, que foi silenciada por muito tempo e dos contos *Olhos d’água* e *Quantos filhos natalina teve?* da escritora, professora e pesquisadora, *Conceição Evaristo*, criadora do fundamental conceito de *escrevivência*¹.

Notei que eram literaturas que tinham muitas coisas em comum: mulheres negras que falavam do seu ponto de vista sobre a população negra e isso fez e continua fazendo muito sentindo para mim: as memórias, lembranças, resistências, sobrevivência, sentimentos, angústias e as lutas de povos que foram e ainda são marginalizados e muitas vezes silenciados, deixados à mercê de violências estruturais da sociedade brasileira. Obras literárias que trazem o negro/a como protagonista em suas narrativas, que trazem a denúncia sobre o tratamento dado às populações negras do Brasil.

Nessa perspectiva, este trabalho subdivide-se em três capítulos, além da introdução: *Racismo estrutural*; *A escola como organização social estruturalmente racista* e *Cadernos Negros e a luta antirracista*.

¹ Conceito criado pela escritora Conceição Evaristo a partir de sua dissertação de mestrado. Ao falar do termo Evaristo evidencia que, “Não sabia que seria interpretado como um conceito, texto literário criado a partir de uma vivência, isso não significa por exemplo que eu crio é inteiramente o que eu vivi se fosse isso eu teria de ser uma pessoa com múltiplas personalidades, não é inteiramente o que eu vivi. É uma escrita que está marcada tanto pela minha experiência pessoal como pelo histórico meu coletivo, por exemplo eu posso criar um texto que narre por exemplo as amarguras de uma africana que foi escravizada, eu não fui escravizada mais eu tenho uma herança histórica e memória histórica que vai contaminar a minha literatura.” (2016)

No primeiro capítulo intitulado, *Racismo Estrutural*, serão abordadas reflexões sobre como o racismo se manifesta na sociedade e de como ele é bastante complexo para ser pensado somente como uma questão individualista que negligencia os processos históricos e seus impactos na sociedade. Será discutido como essa estrutura é movida por uma ideologia perversa de superioridade entre raças, um sistema complexo que está relacionado às questões históricas, políticas, sociais e culturais se manifestando, muitas vezes, de forma sutil através de pressupostos que tem como base as diferenças, fenótipos de cor e violências sistêmicas. O capítulo discutirá como o racismo estruturou-se através de teorias eugênicas criadas a partir do século XIX e que se fortaleceram no Brasil no início do século XX, tendo como base o branqueamento da população, a suposta superioridade da população branca e o apagamento das heranças culturais, identitárias das populações negras e indígenas.

Posteriormente, apresentaremos como essa estrutura atravessou anos, séculos manifestando-se e como manifesta-se no campo literário brasileiro, tornando-o um espaço homogêneo e seletivo que valoriza, muitas vezes, somente o padrão hegemônico ou a literatura hegemônica/canônica, o que exclui, na maioria das vezes, a população negra desse ambiente. Dessa maneira, é importante refletir sobre como o apagamento foi reproduzido, em alguns períodos, pelo campo literário, espaço, como dito, ainda muito homogêneo e seletivo, reflexo dessa estrutura. Dessa forma, o capítulo retrata além do racismo estrutural, a importância da literatura afro-brasileira ou negro-brasileira² para sociedade no enfrentamento dessas questões.

No segundo capítulo intitulado, *A escola como organização social estruturalmente racista*, trataremos da relação da escola com a sociedade através da ideia freiriana de uma educação libertadora, a escola como espaço em que a educação é capaz de transformar os seres e não apenas reproduzir o controle e submissões, perpetuando um sistema que reproduz e inferioriza grupos minoritários, mas servir de influência positiva como por exemplo humanizar e questionar os paradigmas da desigualdade social.

No capítulo três intitulado *Cadernos Negros e a Luta Antirracista*, trataremos os *Cadernos Negros* como forma de enfrentamento ao racismo estrutural, uma série literária criada pelo *Quilombhoje*, através de Cuti e seus parceiros em uma época que se via muito pouco de literatura afro-brasileira e quando se via não tinha o merecido destaque, não existia um veículo de divulgação de autoria negra. Os fundadores da antologia não se sentiam representados nos anos anteriores a publicação. Essa série literária dá espaço a tantas vozes apagadas ao

² Embora haja discussões acerca das terminologias “literatura negra e literatura afro-brasileira”, empreendidas pelos conceitos defendidos pelo escritor Cuti e Eduardo de Assis Duarte, vamos nos valer da perspectiva do professor Eduardo de Assis Duarte e usar o termo literatura afro-brasileira a partir de então.

longo da história, foi criada em um período de ditadura militar no Brasil, o que acentua a ideia de resistência. Dessa forma, neste capítulo trataremos de exemplificar como os *Cadernos Negros* são de suma importância para o acolhimento, incentivo e para representação da população negra.

Trataremos de discutir como a partir das leis nº 10.639/03 e 11.645/08, que incluiu a obrigatoriedade do ensino de cultura e história afro-brasileira, indígenas e africanas no currículo escolar, a literatura afro-brasileira ganhou visibilidade, embora ainda insuficiente. A lei foi um grande marco para população negra e movimentos negros por abranger os direitos dos negros em narrativas afro-brasileiras, se tornando uma ferramenta muito eficaz para construção de identidades negras e desconstruções de perspectivas racistas.

Dessa maneira, entende-se que os professores juntamente com as escolas devem sempre buscar e trazer literatura afro-brasileiras e fomentar debates sobre racismo nas escolas, através do texto literário. Traremos também a questão da Base Nacional Comum Curricular e seu currículo que ainda se mostra colonial, ignorando, em alguns momentos, a autonomia da literatura afro-brasileira e a deslocando para a área da disciplina Língua Portuguesa.

Nesse sentido, buscaremos discutir essas questões aqui apresentadas sobre a literatura afro-brasileira e sua importância em sala de aula, para confrontar as barreiras que o racismo impõe à população negra.

2 RACISMO ESTRUTURAL

Ao discorrer sobre o racismo no Brasil o professor, filósofo e advogado Silvio Almeida em sua obra intitulada *Racismo Estrutural* (2018), pontua que o racismo parte de uma compreensão estrutural manifestando-se de forma econômica, política, social, cultural e que está em toda sociedade brasileira.

O racismo estrutural se estabelece como um sistema que hierarquiza corpos estabelecendo uma supremacia para o corpo branco, ou seja, é uma hierarquia fundada na ideia de que existe uma inferiorização dos negros com relação aos brancos. O racismo, ao longo dos séculos, foi fundamentado como uma teoria, baseou-se em ideias eugenistas do século XIX, crenças que estão formuladas a partir da apropriação de teorias tanto biológicas, quanto culturais, para fortalecer a ideologia baseada na superioridade branca, o que implicaria na exclusão do negro na sociedade.

Silvio Almeida (2018) reflete, em seu livro *Racismo Estrutural*, sobre 3 concepções de racismo sendo eles: (1) individualista, (2) institucional e principalmente o (3) estrutural. O autor diz que as duas primeiras concepções do racismo não dão conta de questões históricas nem sobre a relação de desordem entre o Estado e as instituições que circundaram nossa sociedade e conclui que:

[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. (ALMEIDA, 2018, p. 50).

Dessa maneira, antes de discorrer sobre o racismo estrutural, Almeida reflete sobre o racismo a partir da concepção individualista e institucional. A primeira concepção, individualista, restringe-se a grupos isolados, o que pode acarretar a ligação preconcebida do racismo ao preconceito, que não deixa de ser uma ideia ligada a questão de raça, mas o racismo e preconceito são coisas diferentes. O preconceito é uma ação preconcebida baseada em estereótipos direcionados a certos grupos, que acabam causando um tipo de tratamento diferenciado a esses grupos, ou seja, levando a discriminação, fazendo com que essa concepção não consiga suportar toda a complexidade que é o racismo, tornando-a muito limitada, “de caráter individual”. Segundo Silvio de Almeida o preconceito:

[...] é concebido como uma espécie de “patologia” ou anormalidade. Seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos iso-

lados; ou, ainda, seria o racismo uma “irracionalidade” a ser combatida no campo jurídico por meio da aplicação de sanções civis – indenizações, por exemplo – ou penais. Por isso, a concepção individualista pode não admitir a existência de “racismo”, mas somente de “preconceito”, a fim de ressaltar a natureza psicológica do fenômeno em detrimento de sua natureza política. (ALMEIDA, 2018, p. 36).

Ou seja, o racismo individual ocorre diretamente, a partir de uma discriminação racial, que segundo essa concepção não estaria relacionado a processos históricos da formação da sociedade, nem aos impactos que esses processos históricos causaram na sociedade atual, tornando assim a concepção individualista, para Almeida (2018), frágil e limitada.

Segundo a concepção institucional, a questão de racismo como uma instituição estaria relacionado ao modo como as instituições, públicas e privadas, seguem uma política de vantagens, regras, padrões e privilégios. Organizações como: escolas, serviços de saúde, empresas, igrejas, de entidades sem fins lucrativos, até as sociais, que têm como papel fundamental atender as necessidades da sociedade e contribuir para o desenvolvimento social seguem essa política. Essas instituições também podem influenciar e interpelar sujeitos, já que são movidos por uma ideia de raça, fazendo que certos grupos ganhem esses benefícios por questões étnico-raciais. A fim de manter o controle economicamente e politicamente elas firmam suas ideias baseadas na teoria racial, de certa forma reproduzindo desigualdades raciais e para manter um certo tipo de “status social.”

Almeida (2018) afirma que a estrutura deve ser entendida como um tipo de sistema em que suas extensões são inter-relacionadas, corroborando a ideia de que as sociedades são formadas por estruturas, sejam elas sociais, políticas, culturais ou históricas. Essas estruturas moldam a sociedade e determinam diferenças nas relações entre as pessoas. Contudo, pensar em racismo como uma estrutura é um problema muito complexo, porque ele se manifesta de forma sutil, tornando muito difícil sua percepção, é um processo difícil de se lidar, privilegia uns e outros não, podendo assim afirmar-se que o racismo faz parte da vida cotidiana, como uma estrutura que contribui para cultivar desigualdades sociais.

Um exemplo de prática de racismo estrutural é a falta de acesso dos negros às universidades, principalmente em cursos de alto custo como medicina. Com a política de cotas esse quadro tem mudado, mas não tanto com a velocidade que deveria para aplacar desigualdades seculares.

Segundo Almeida (2018), o racismo também é político e histórico. Político porque é manifestado através das instituições, que mantêm o poder através de uma ideologia capaz de induzir à discriminação de pessoas, impondo vantagens e desvantagens a certos grupos minoritários por questões étnicas. Um exemplo disso é a falta de representatividade negra na políti-

ca. Helena Brandão em seu livro intitulado *Introdução à análise do Discurso* (2004), conclui que para o filósofo alemão Karl Marx, a ideologia tem como finalidade mostrar os interesses da classe dominante, ou seja, a sociedade burguesa, como também apresentar os interesses dessa classe, construindo uma espécie de hegemonia, ou seja, um domínio de um grupo sobre outro grupo, seja de caráter cultural ou monetário. Portanto o racismo é ideológico, porque a ideologia tem a capacidade de alienar, controlar, legitimar, dominar, transformar e construir diversas narrativas capazes de desvalorizar sujeitos e de naturalizar aquilo que não é comum.

O racismo estrutural é um processo histórico, sobretudo, porque é um processo que nasceu a partir da escravização de pessoas e colonizações de países, embora em cada país o racismo tenha se originado de uma forma diferente, por exemplo: No Brasil, o racismo é pautado na cor da pele, diferentemente dos EUA, em que o racismo vem da ideia de ascendência.

No Brasil, tudo isso está relacionado aos anos de dominação colonial e a projetos políticos. Segundo Almeida 2018:

Os diferentes processos de formação nacional dos Estados contemporâneos não foram produzidos apenas pelo acaso, mas por projetos políticos. Assim, as classificações raciais tiveram papel importante para definir as hierarquias sociais, a legitimidade na condução do poder estatal e as estratégias econômicas de desenvolvimento. (ALMEIDA, 2018, p.56).

No Brasil, portanto, o sistema de hierarquias sociais se baseia na concepção do fenótipo, na cor. Assim apoia-se na ideologia de uma raça inferior, fazendo distinção entre grupos fenotipicamente, distribuindo e concentrado poder em certos grupos majoritários, grupos considerados de “prestígio” e transformando grupos minoritários em inferiores.

Silvio Almeida (2018) também vai dizer que o racismo além de ser um processo histórico e político, é também caracterizado por uma subjetividade conectada às práticas sociais do dia a dia, ou seja, essas práticas sociais estariam unidas à forma como toda a sociedade é estruturada pelas normas, regras e costumes.

Dessa forma, como mencionado anteriormente, o racismo se implantou na sociedade como uma espécie de sistema que sobrepõe hierarquias.

Com o objetivo de enfrentar desigualdades estruturais foram criadas leis antirracistas, como a lei do crime racial nº 7.716 criada em 1989 que definem crimes de preconceito de raça ou de cor, e no âmbito da educação, as leis nº10.639/03 e 11.645/08³ que estabelecem, incluem no currículo escolar a obrigatoriedade do estudo/ensino de Literaturas e História da África

³Em março de 2008 a lei nº 10.639/03 foi ampliada para 11.645/08 e incluiu o ensino da história e da cultura dos povos indígenas nos currículos escolares.

ca, como também afro-brasileiras e indígenas nas instituições escolares sendo elas públicas e particulares:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 1996)

Houve empenho e luta, sobretudo do movimento negro para criá-las, mas as leis, muitas vezes, por vários motivos não são aplicadas, seguidas, implementadas ou são simplesmente ignoradas. Ainda falta avançar-se na implementação efetiva dessas leis.

Exemplos de racismo aparecem todos os momentos na sociedade. Pessoas que não são selecionadas em processos seletivos em virtude da cor da pele ou perdem a vida através de práticas racistas, inclusive da polícia. Leis como a 10.639/03 são uma possibilidade do enfrentamento do racismo nas escolas.

O povo brasileiro é formado pelo negro, indígena e o europeu, mais percebe-se que não é a educação negra e indígena que é adotada nas escolas, mas sim, na maioria dos contextos, histórias e literaturas europeias ou que excluem as contribuições negras e indígenas prevalecem.

Apesar de muitos negros terem conquistado espaço na literatura, como Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, dentre outras, esse espaço ainda é muito limitado, porque o mercado editorial e o campo literário e, inclusive, a própria Academia Brasileira de Letras são embranquecidos, mas a literatura pode ser uma grande aliada contra o racismo estrutural, por auxiliar no desenvolvimento crítico e intelectual dos cidadãos.

2.1 LITERATURA E A IDEOLOGIA DE RAÇA: DEFININDO CONCEITOS E COMO ESSAS CATEGORIAS DIALOGAM ENTRE SI

As teorias eugenistas fortalecidas no século XIX, foram fundamentadas na racialidade para tentar afirmar a superioridade da população branca em relação aos negros, embasaram-se de forma inapropriada, no denominado Darwinismo social, uma teoria que tinha como pilar a evolução e origem das espécies, no campo da biologia.

Segundo a professora da Universidade Federal do Paraná, Maria Augusta Bolsanello, em seu artigo *Darwinismo social, eugenia e racismo científico: sua repercussão na sociedade e na educação brasileira (1996)*:

“É importante ressaltar que o darwinismo social concorre outras ciências, como a genética, a psicologia, a neurologia, a sociologia, a antropologia e a etnologia”. (BOLSANELLO, 1996, p. 154)

Ou seja, se baseado em fenótipos, na ideia de intelectualidade para provar superioridades entre brancos e negros, fatores biológicos como o teste feito em animais e na divisão da humanidade a partir da teoria das raças.

Por sua vez, o Brasil foi o último país da América Latina a abolir a escravidão, contudo não existia uma política de integração da população negra na sociedade, negros(as) não tinham um lugar, não tinham trabalhos, essa sociedade não pretendia integra-los. Como consequência a Eugenia se difundiu no Brasil no início do século XX e vai encontrar lugar na literatura a partir da perspectiva eugenista do escritor Monteiro Lobato.

O Darwinismo social, foi de grande influência para as teorias científicas eugênicas, embasadas na higienização do Brasil com a ideia de proporcionar “à melhoria das raças”, entrando em um complexo de classificação racial. Segundo Edigenes Aragão, em entrevista, a primeira grande empresa que vem para o Brasil é a Light, que tinha motorneiros negros para conduzirem os bondes. Mas eles não podiam, devido ao racismo, aparecer nas fotografias e nem nas comemorações, então quando havia visitas, dos netos dos presidentes, dos homens do Estado eles eram retirados do bonde porque “é tudo higiene, precisava-se higienizar o povo brasileiro”. (ARAGÃO, 2019)

Essas características da estrutura da sociedade brasileira se fazem presentes até hoje e consequentemente, muitas vezes, são percebidas na literatura, através de autores que se fortaleceram no campo literário como Monteiro Lobato, por muito tempo considerado o “pai da literatura infantil brasileira”. O autor declaradamente eugenista, traz em suas obras infantis como *Sítio do pica-pau amarelo* e *As caçadas de Pedrinho* trechos extremamente racistas:

“Tia Nastácia, esquecida dos seus numerosos reumatismos, trepou que nem uma macaca de carvão pelo mastro de São Pedro acima, com tal agilidade que parecia nunca ter feito outra coisa na vida...” (LOBATO, 2019, p. 37 – 38)

Ou neste outro trecho: “não vai escapar ninguém, nem tia Nastácia, que tem carne preta”. (LOBATO, 2019, p.22)

E em outras obras, como o personagem Jeca Tatu no conto *A Velha praga* publicado na obra *Urupês (1918)*, no qual é chamado de “Este funesto parasita da terra é o CABOCLO,

espécie de homem baldio, seminômade, inadaptável à civilização, mas que vive à beira dela na penumbra das zonas fronteiriças” (LOBATO, 1918, p. 2), estereótipos e frases racistas e xenóforas.

O escritor não escondia seu apresso pela eugenia e ainda se declarava pró-eugenia, como mostra a correspondência trocada entre ele e seu amigo médico e eugenista Renato Kehl um dos grandes nomes do movimento eugenista no Brasil, na qual o escritor o nomeia como pai da eugenia brasileira.

Renato, tu és o pai da eugenia no Brasil e a ti devia eu dedicar meu “Choque”⁴, grito de guerra pró-eugenia. Vejo que errei não te pondo lá no frontispício, mas perdoarás a este estrompado amigo. Quando passares na Leite Ribeiro [Livraria no Rio de Janeiro] entra e pega com a caixa o exemplar que te destinei. Precisamos lanças, vulgarizar estas ideias. A humanidade precisa de uma coisa só: poda. É como a vinha. (Correspondência de Monteiro Lobato a Renato Kehl. São Paulo, sem data. Fundo Pessoal Renato Kehl, DAD-COC apud HABIB, 2007, p. 6).

Assim, podemos notar que o escritor Monteiro Lobato queria que a eugenia fosse implementada no Brasil e afirmava que “a humanidade precisava ser podada”, em outras palavras precisavam cortar o que há de ruim na sociedade, ou seja, os não - brancos e deixar somente a raça considerada pura. Como consequência, nota-se uma relação de diálogo entre a literatura e a pseudociência eugenista, expostas nas obras do escritor que usava a ciência como base para exteriorizar ideias racistas sobre o negro, formando uma interlocução entre a literatura brasileira e a eugenia.

Pensando nas inúmeras reflexões do que seja literatura e o porquê o campo literário ser, ainda hoje, extremamente excludente, a pesquisadora Regina Dalcastagnè propôs algumas colocações que estabelecem um diálogo entre o campo literário e as questões estruturais de gênero e raça.

O espaço literário brasileiro, segundo Dalcastagnè (2012), é muito homogêneo e a literatura atualmente traz também o reflexo e a reprodução daquilo que vem acontecendo há muito tempo: racismo estrutural. Um dos fatores que contribuíram para a formação de estereótipos de raça na literatura a partir da construção de textos/personagens que trazem esse viés seria o intencional apagamento/silenciamento de vozes negras na literatura. Na literatura canônica o negro é mostrado como um tema, sem voz, a partir de uma perspectiva dominante branca, eurocêntrica, na qual é só mais um coadjuvante na narrativa.

⁴ Romance de Monteiro Lobato, *O Choque das Raças* posteriormente nomeado *O presidente Negro*, (1926).

A professora e escritora Fernanda Rodrigues de Miranda autora do livro *Silêncios Prescritos: estudo de romances de autoras negras brasileiras (1859-2006)* em sua tese intitulada *Corpo de Romance de Autorias Negras Brasileiras (1859- 2006): Posse da História e Colonialidade Nacional Confrontada*, vai dizer que:

Por estar a margem do cânone, por não espelhar o sujeito enunciado privilegiado na literatura brasileira (homem branco), a escrita de autoria negra tem sido pensada prioritariamente como conjunto à parte da literatura brasileira. Contudo, entendendo o romance como uma tecnologia que elabora sistemas imaginários a parte do mundo-sujeito e do sujeito-no-mundo, manter a classificação “literatura brasileira” em domínio exclusivo da elite *que pode falar*, significa tão somente insistir em uma visão eurocêntrica que sustenta “o perigo de uma história única” (ADICHIE, 2009), baseada na manutenção dos mesmos lugares de poder que conserva a narrativa da nação sob o domínio fechado e permanente dos mesmos sujeitos étnicos do discurso (CUTI, 2010), direcionando, fundamentalmente, a localização das obras na estrutura do cânone e da circulação literária. (MIRANDA, 2019, p. 31 – 32)

Miranda (2019) desenvolveu pesquisas através de mapeamentos e análises sobre a ausência de autoria negra feminina na literatura brasileira, o que contribuiu para silenciamentos e apagamentos da população negra, sobretudo, de mulheres negras na literatura brasileira.

O campo literário predominantemente branco exclui aquelas autorias que não coadunam o perfil que se espera para literatura. Segundo Dalcastagnè (2012) há um grupo seletivo que está “autorizado a dizer”, a produzir literatura:

E isso se repete, sem parar, em outros espaços, ou entre outros agentes do campo literário: em meio a uma reunião de pauta na editoria de um jornal; ao lado de outros jurados em um concurso literário; junto a colegas que selecionam livros para o vestibular, para constar da bibliografia de um concurso, para serem comprados pelo Ministério da Educação, para serem lidos pela turma do terceiro ano de alguma escola. (DALCASTANGNÈ, 2012, p.15)

Apesar do espaço literário estar se abrindo, às custas de muita luta, o que se nota é que ainda há escritores marginalizados e que o campo literário ainda é muito restrito a autores brancos, heterossexuais. As classes minoritárias ainda têm muita dificuldade em relação à visibilidade da sua literatura até hoje por falta de espaço propriamente dito. Nesse sentido, Regina Dalcastagnè acentua que o campo literário é um espaço em disputa:

Desde os tempos em que era entendida como instrumento de afirmação da identidade nacional até agora, a literatura brasileira é um espaço em disputa. Afinal, está em jogo a possibilidade de dizer sobre si e sobre o mundo. Hoje, cada vez mais, autores e críticos se movimentam na cena literária em busca de espaço – e de poder, o poder de falar com legitimidade ou de legitimar aquele que fala. [...] Isso porque todo espaço é um espaço em disputa, seja ele inscrito no mapa social, ou constituído numa narrativa. (DALCASTANGNÈ, 2012, p.13)

Uma literatura, muitas vezes, reservada a um público seletivo, devido a formação da sociedade que se ancora no machismo, sexismo, racismo e desigualdade de classes sociais. Portanto, questionar as relações de poder é crucial para entender, o porquê há um grande embate ao falar sobre o negro/a, e sobre o negro nas literaturas, sobretudo, mulheres negras que são excluídas da nossa sociedade.

A professora Regina Dalcastagnè através do artigo, *Um território contestado: literatura brasileira contemporânea e as novas vozes sociais (2012)* traz os resultados de uma pesquisa desenvolvida entre os anos 1994 a 2004 sobre o campo literário brasileiro. Ela pontua que o mercado editorial literário é muito restrito e homogêneo, é, conforme já mencionado, dominado por autores do sexo masculino, brancos, classe média, moradores das grandes cidades como Rio de Janeiro e São Paulo. Como resultado, a entrada de autores que sempre foram marginalizados como por exemplo autores(as) negros e mulheres é dificultada por questões estruturais como o racismo e o sexismo por exemplo. Essas exclusões literárias causam um conflito, como destacado pela Dalcastagnè, fazendo com que os escritores negros e suas obras não sejam valorizados como os escritores brancos.

Muitos desses autores não têm suas obras publicadas, lidas, ou quando publicadas não alcançam de forma efetiva o ambiente escolar, nem são homenageados em prêmios literários brasileiros.

Regina Dalcastagnè salienta que:

[...] em todos os principais prêmios literários brasileiros (Portugal Telecom, Jabuti, Machado de Assis, São Paulo de Literatura, Passo Fundo Zaffari & Bourbon), entre os anos de 2006 e 2011, foram premiados 29 autores homens e apenas uma mulher (na categoria estreante, do Prêmio São Paulo de Literatura)¹. Outra pesquisa, mais extensa, coordenada por mim na Universidade de Brasília, mostra que de todos os romances publicados pelas principais editoras brasileiras, em um período de 15 anos (de 1990 a 2004), 120 em 165 autores eram homens, ou seja, 72,7%. Mais gritante ainda é a homogeneidade racial: 93,9% dos autores são brancos. Mais de 60% deles vivem no Rio de Janeiro e em São Paulo. Quase todos estão em profissões que abarcam espaços já privilegiados de produção de discurso: os meios jornalístico e acadêmico. (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 14).

Nas obras literárias, muitas vezes, o homem branco é representado como rico em cargos de poder como; advogados, médicos, empresários e os negros são retratados nessas obras como marginais e se tratando das mulheres negras, elas são representadas como empregadas domésticas, camareiras, donas de casa ou até mesmo prostitutas. Isto evidencia uma homogeneidade na literatura brasileira, que produz obras escritas através do ponto de vista de escritores brancos que rotulam personagens estereotipados aos negros. Como resultado acaba-se acarretando uma visão pré-concebida do que se pode considerar literatura no Brasil. A litera-

tura afro-brasileira disputa espaço com a literatura canônica, os autores brancos têm o privilégio de publicar e querem continuar tendo esses privilégios e os autores negros e as mulheres também estão brigando por esse espaço. A literatura brasileira formará então assim, um campo constante de disputas de espaços em que os que tem o privilégio não querem perdê-lo e os que não tem esses privilégios querem alcançá-los.

Pesando-se nessas questões a literatura afro-brasileira nasce de uma necessidade de angariar visibilidade para população negra, a partir das demandas e da experiência do sujeito negro dentro dessa sociedade estruturalmente racista, a necessidade de um povo se fazer ser ouvido e de dar espaço ao sujeito que é subalternizado, marginalizado e excluído da sociedade.

Nesse sentido, literatura afro-brasileira preconiza a ideia de que os negros têm papel de destaque na narrativa, sem marcas de estereótipos de raça, sexo ou etnia. Ela traz a necessidade da população negra de se fazer ouvida em resposta a literatura canônica, que excluiu, muitas vezes, a população negra. Dessa forma, a literatura afro-brasileira se estabelece na sociedade para evidenciar a histórias que nunca foram contadas pelo ponto de vista dos negros trazendo negros(a) protagonistas da sua própria história, subvertendo assim, uma história imposta pela sociedade racista. Segundo Conceição Evaristo em *Literatura Negra uma poética de nossa afro-brasilidade* (2019):

Pode-se dizer que um sentimento positivo de etnicidade atravessa a textualidade afro-brasileira. Personagens são descritos sem a intenção de esconder uma identidade negra e, muitas vezes, são apresentados a partir de uma valorização da pele, dos traços físicos, das heranças culturais oriundas de povos africanos e da inserção/exclusão que os afrodescendentes sofrem na sociedade brasileira. Esses processos de construção de personagens e enredos destoam dos modos estereotipados ou da invisibilidade com que negros e mestiços são tratados pela literatura brasileira, em geral. (EVARISTO, 2019, p. 19-20)

A Literatura afro-brasileira se estabelece, de certa maneira, como forma de protesto e resistência contra um sistema de opressão de gênero e de raça. Ainda no século XIX o romance *Úrsula de Maria Firmina dos Reis*⁵, traz uma nova abordagem, uma visão das ancestralidades, quando começa a traçar a representação do negro em sua obra, como sujeitos dotados de um passado humanizado, cultura e subjetividade. O romance é reconhecido como o primeiro romance abolicionista da literatura brasileira, como também uma nova forma de pensar a literatura na atualidade e na escrita cotidiana em que muitas dessas vozes são silenciadas. Ou-

⁵ Romance *Úrsula de Maria Firmina dos Reis*, 1825-1917

tra questão que se reflete no campo literário brasileiro é a utilização da “norma culta” ou norma padrão como estratégia de exclusão. Segundo Delcastagnè:

[...]o domínio da norma culta serve como fator de exclusão e há quem se beneficie com isso. Aqueles que valorizam a si próprios por saberem usar a norma culta da língua não têm interesse em desvalorizar essa vantagem, conquistada, às vezes, com muito esforço. (DELCASTAGNÈ, 2012, p.14)

A ideia de apenas se valorizar a norma padrão deixa explícito o racismo linguístico, que segundo o linguista Marcos Bagno em sua obra *Preconceito Linguístico: o que é, como se faz* (1999) é uma construção e um padrão imposto por uma elite econômica e intelectual que considera como “erro” e conseqüentemente, reprovável tudo que se diferencie desse modelo. E está ligado ao preconceito socioeconômico, racial, regional, cultural. A escritora Grada Kilomba também vai retratar essa questão da “norma culta” em sua obra intitulada *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano* (2019):

Eles permitem que o *sujeito branco* posicione nossos discursos de volta as margens, como conhecimento desviante, enquanto seus discursos se conservam no centro, como a norma. Quando elas/eles falam é científico, quando nós falamos é acientífico. (KILOMBA, 2019, p. 51-52)

Grada Kilomba também listou a ordem na qual os negros e os brancos se encontram em sociedades estruturalmente racistas. Trazendo as reflexões de Kilomba para pensar o campo literário e é visível a desigualdade: há uma hierarquia que determina *quem pode falar*.

Universal/ específico
Objetivo/subjetivo
Neutro/pessoal
Imparcial/parcial
Elas/eles têm fatos/ nós temos opiniões
Elas/ eles têm conhecimento/ nós temos experiências. (KILOMBA, 2019, p. 53)

A autora ainda afirma que, não são simples caracterizações semânticas, porque elas possuem uma dimensão de poder que matem posições hierárquicas e preservam a supremacia branca (KILOMBA, 2019).

Essas categorias são uma forma de silenciamentos de vozes negras assim que são ouvidas.

Para Eduardo de Assis Duarte (2011) em *Por um conceito de literatura afro-brasileira*, o termo afro-brasileiro relaciona-se ao processo de mescla cultural em curso no Brasil desde a chegada dos primeiros africanos, ou seja, do cruzamento, ainda que violento, de culturas, em

que populações africanas eram retirados da África, isto é, de suas origens e trazidos à força pelos colonizadores, esses colonizadores tentavam sobretudo apagar sua língua materna impondo sua língua a ponto de muitos negros para conseguir sobreviver a realidade da época foram obrigados a falar a língua o colonizador, caracterizando assim um linguicídio, um racismo linguístico que se desenha através desse linguicídio, ou seja, do extermínio do outro não branco, caracterizado assim um epistemicídio linguístico, porque é negado ao sujeito por trás da língua o direito de produção do saber (NASCIMENTO, 2019). Duarte ainda salienta que:

É inegável que a afro-brasilidade, aplicada à produção literária enquanto requisito de autoria e marca de origem, configura-se como perturbador suplemento de sentido aposto ao conceito de literatura brasileira, sobretudo àquele que a coloca como “ramo” da portuguesa. Mas tão relevante quanto o “sujeito de enunciação próprio”, em que um eu lírico ou um narrador se autoproclama negro ou afrodescendente, é o *ponto de vista* adotado. (DUARTE, 2011, p. 120)

No artigo *Por um conceito de literatura afro-brasileira (2011)*, Eduardo de Assis Duarte cita elementos e aspectos que fazem uma literatura ser afro-brasileira, aspectos esses importantes para se configurar uma literatura afro-brasileira:

[...]uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; temas afro-brasileiros; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepcional; mas, sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo.” (DUARTE, 2011, p. 122)

Uma literatura que é um grande feito para a população afrodescendente, nas quais os negros falam de temas de protesto, resistência contra o racismo e discriminações vividas pela população negra, retratando a realidade racial brasileira, e conseqüentemente retomando o lugar de fala que foi tantas vezes sonogado.

Nessas obras o personagem negro é dotado de ancestralidade, resistência, identidade e cultura, remetendo a mãe África, ou seja, origens africanas, muitas vezes a partir de uma linguagem que subverte a norma padrão, para denunciar conflitos existentes na sociedade, muitas vezes, a partir da experiência negra na sociedade, evidenciando assim o conceito de *escrivivência* da escritora Conceição Evaristo. São obras em que os autores se identificam como negros, mostrando seu lugar de fala denunciando, discutindo e mostrando situações vividas nas sociedades estruturalmente racistas.

3 A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO SOCIAL ESTRUTURALMENTE RACISTA

Muitos são os desafios para compreender como a escola enquanto uma de nossas instituições/estruturas sociais reproduz o racismo sistêmico. A educação interfere na formação social e humana, ou seja, nos sujeitos que fazem parte dos processos de ensino-aprendizado. Porém, pensar nos sistemas educacionais como somente abrangendo o espaço físico é insuficiente, já que esse sistema abrange outras reflexões importantes vinculadas às estruturas de poder que vigoram na sociedade.

Brandão afirma que:

Assim, quando são necessários guerreiros ou burocratas, a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros ao saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força. (BRANDÃO, 2007, p. 11)

A educação é capaz de transformar o homem e a própria sociedade. De acordo ainda com Brandão (2007), a educação além de existir no imaginário e em diversos grupos sociais, o que se espera é que ela transforme os sujeitos para melhor, portanto, uma educação de qualidade e igualitária deveria ser um dos principais objetivos do Estado.

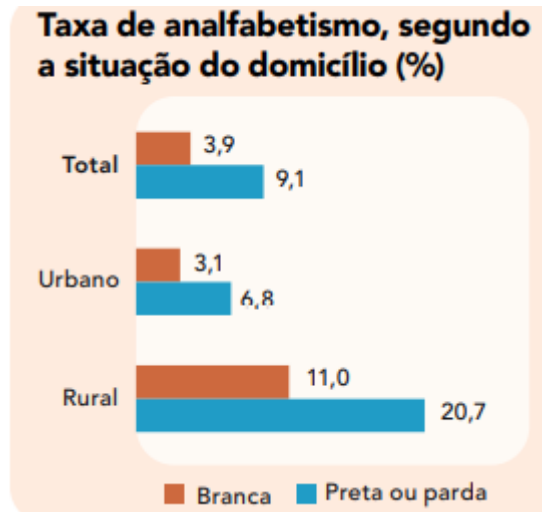
Buscando identificar o que devia reger a educação Freire argumenta que:

[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo. [...] intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. (FREIRE, 1996, p. 51)

Na sociedade brasileira uma educação “desmascaradora da ideologia dominante” diz respeito também à necessidade de uma educação antirracista.

Quando analisamos os índices de escolaridade da população brasileira tendo como foco cor e raça, os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), 2019, apontam que a população negra apresenta uma grande desvantagem nesse aspecto, já que são os grupos que apresentam o maior índice de analfabetismo no Brasil:

Figura 1 - Índice da taxa de analfabetismo⁶

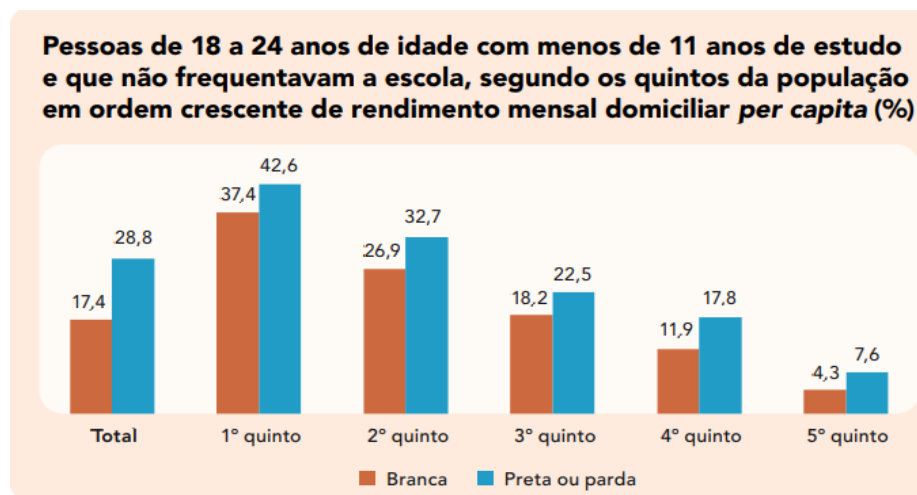


Ainda de acordo com o IBGE (2019):

A taxa ajustada de frequência escolar líquida também aponta desigualdades, em razão de cor ou raça, que se aprofundam para o não alcance de níveis de ensino mais elevados, à medida que motivadores do atraso e da evasão escolar vão se acumulando. (IBGE, 2019, p. 7)

Nesse contexto, essas circunstâncias têm reflexos nas desigualdades sociais como impactos nas rendas dessas populações.

Figura 2 - Índice de frequência escolar da região Sul do Brasil⁷



⁶ Fonte: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html?=&t=publicacoes>.

⁷ Fonte: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html?=&t=publicacoes>.

Ao analisar a tabela podemos perceber as desigualdades entre brancos e negros para se ter acesso à educação no Brasil. Segundo Jaccoud e Beghin:

A exclusão socioeconômica a que está submetida a população negra produz perversas consequências. De um lado, a permanência das desigualdades raciais naturaliza a participação diferenciada de brancos e negros nos vários espaços da vida social, reforçando a estigmatização sofrida pelos negros, inibindo o desenvolvimento de suas potencialidades individuais e impedindo o usufruto da cidadania por parte dessa parcela de brasileiros à qual é negada a igualdade de oportunidades que deve o país oferecer a todos. (JACCOUD; BEGHIN, 2002, p. 37)

A psicóloga e pesquisadora consultora da Fundação Carlos Chagas, Fúlvia Rosemberg constatou em sua pesquisa, *Raça e educação inicial (1991)*, que as oportunidades educacionais oferecidas aos negros pelo sistema público são as de pior qualidade, contribuindo para a segregação racial. A pesquisadora ainda afirma que:

[...] no intuito de compreender mediadores da discriminação racial no sistema educacional, a possibilidade de que atuem mecanismos inversos aos que se encontram habitualmente no discurso de educadores: não seria a condição econômica que nivelaria a população negra, mais a pertinência racial que, na ótica do branco, nivelaria as oportunidades de acesso e permanência no sistema educacional, tratando a população indistintamente como pobre. (ROSEMBERG, 1991, p. 31)

Jaccoud e Beghin (2002, p. 65) afirmam que as injustiças causadas pelas desigualdades sociais impressionam pela sua magnitude, injustiças que não estão só no âmbito educacional, mas em todas as esferas sociais. No que se refere a educação há uma grande desvantagem da população negra em relação aos brancos ao longo do tempo, ou seja, na década de 1990, os negros não conseguem alcançar mais do que 70% da média de anos de estudo dos brancos, (JACCOUD E BEGHIN, 2002, p. 31), o que pode ser visto como uma consequência do racismo estrutural vigente. Isso nos mostra como essa estrutura socialmente racista continua se fazendo presente na sociedade brasileira.

Sabe-se que as instituições escolares são um espaço com diferentes pensamentos e ideologias, sobre essa questão a professora e psicóloga Cecília Maria B. Coimbra, conclui em seu artigo intitulado: *As funções da instituição escolar: análise e reflexão (1989)*, que são ingênuas e idealistas as visões que emergem sobre as instituições escolares, marcadas pela ideia de igualdade social e oportunidades para todos, o que, segundo a autora, seria um mito.

Sendo assim, a escola reproduz a cultura dominante, naturaliza violências e desigualdades sociais. A escritora e ativista, bell hooks, reflete em sua obra intitulada *Ensinando o pen-*

samento crítico: sabedoria prática (2017), sobre uma educação democrática e libertadora que perpassa as fronteiras das desigualdades sociais, os preconceitos e as injustiças:

Educadores progressistas continuamos a honrar a educação como prática da liberdade porque sabemos que a democracia prospera em ambientes onde o aprendizado é valorizado, onde a habilidade de pensar é marca de cidadania responsável, onde a liberdade de expressão e o desejo de dissentir são aceitos e incentivados. (HOOKS, 2017, p. 45)

Ou seja, a prática da liberdade só pode continuar em um ambiente onde a existe uma compreensão de que há uma sociedade opressora. Portanto, para um ambiente democrático existir é necessária uma prática humanizadora, crítica e libertária.

3.1 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO CONTEXTO ESCOLAR

As leis nº 10.639/03 e 11.645/08 ao incluírem no currículo oficial a obrigatoriedade da história e cultura afro-brasileira, indígena e africana, foram fundamentais para o fortalecimento de uma educação antirracista no Brasil. Essas leis nascem da necessidade de se contrapor aos apagamentos das culturas negra, indígena e africanas no currículo escolar.

As Leis 10.639/03 e 11.645/08 é [sic] simbolicamente uma correção do estado brasileiro pelo débito histórico em políticas públicas em especial para a população negra e indígena. Neste contexto, a publicação de livros didáticos pertinentes a [sic] História da África, Cultura Afro-Brasileira e indígena, para o Ensino Fundamental I, torna-se uma alternativa eficaz para o ensino-aprendizagem nas escolas públicas e particulares sobre o ensino das relações étnicas e raciais. Visto que a docência tem questionado em órgãos públicos sobre a carência de livros didáticos para a efetivação das leis supracitadas. (SANTOS, 2010, p. 1)

Ainda para Santos (2010), a lei foi um marco em grande escala para as políticas educacionais brasileiras, pois abrangem os direitos dos negros e reconhecem sua historicidade em grande esfera para sociedade brasileira, além de torná-los os verdadeiros protagonistas de suas histórias. A literatura afro-brasileira, traz forte essa ideia de protagonismo a partir, por exemplo, do conceito de *escrevivência*, de Conceição Evaristo:

[...] isto é, uma produção de *escrevivência*, em que o ato de escrever se dá profundamente cumpliciado com a vivência de quem narra, de quem escreve; mas, ao mesmo tempo em que o sujeito da escrita apresenta em seu texto a história do outro, também pertencente a sua coletividade. (DUARTE; NUNES, 2020, p. 18)

Percebe-se que a escrita da Conceição Evaristo e de todos os autoras e autores negros são marcados por uma etnicidade, há a reconstrução de identidades e cultura negra em suas obras. E se torna evidente que Evaristo escreve contra as injustiças presentes na sociedade, a partir do seu lugar de fala⁸ como mulher negra escritora em meio a uma sociedade em que a imagem do corpo da mulher negra é estereotipada e inferiorizada. Por isso, a escrevivência é marcada pela voz de grupos coletivos, seus sentimentos, suas experiências, suas vivências, suas lutas, suas forças e memórias que foram apagadas por muito tempo ao longo da história brasileira e que ainda se vê ignorada nessa mesma sociedade. Como exemplo, pode-se perceber as lutas de mulheres negras, cuja a ancestralidade foi “apagada”, retomada nesse trecho do poema *Vozes-mulheres* de Conceição Evaristo, tirado do livro *Poemas da recordação e outros movimentos* (2017).

A voz de minha bisavó
 ecoou criança
 nos porões do navio.
 ecoou lamentos
 de uma infância perdida.

A voz de minha avó
 ecoou obediência
 aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
 ecoou baixinho revolta
 no fundo das cozinhas alheias
 debaixo das trouxas
 roupagens sujas dos brancos
 pelo caminho empoeirado
 rumo à favela (EVARISTO, 2017, p. 24-25)

Nesse poema o eu lírico traz a escrita de uma vivência, não só do eu lírico, mas do seu próprio povo, sua própria descendência, com a qual ela se identifica como mulher negra. Um poema que traz as vozes de mulheres negras que gritam para serem ouvidas em meio a essa sociedade e sistema patriarcal e escravocrata, gritos esses que transcenderam as mazelas do navio negreiro e ecoaram de geração em geração, passado, presente e futuro até esse sistema que ainda é presente na atualidade. E hoje através da filha, essas vozes ecoam para uma luta em busca de representatividade, liberdade, persistência e esperança, “o eco de liberdade”.

⁸ Segundo a escritora Djamila Ribeiro em seu livro intitulado “O que é lugar de fala?": Ao falar do termo lugar de fala, Djamila Ribeiro evidencia que, [...]é preciso dizer que não há uma epistemologia determinada sobre o termo lugar de fala especificamente, ou melhor, a origem do termo é imprecisa, acreditamos que este surge a partir da tradição de discussão sobre feminist stand point - em uma tradução literal "ponto de vista feminista" - diversidade, teoria racial crítica e pensamento decolonial. (RIBEIRO, 2017, p. 58)

Dessa forma, através do trabalho com textos da literatura afro-brasileira, a escola pode servir de base para (re)construção da identidade racial negra, desconstruindo o racismo e discriminações vigentes nesse ambiente. A literatura afro-brasileira é uma importante ferramenta no processo de resgate, resistência, ressignificação identitárias, porque nela são identificados diversos aspectos importantes da cultura/identidade negra que não aparecem em outras literaturas. Entretanto, o ambiente escolar e o Estado como um todo precisam ter consciência da diversidade cultural, de como a multiculturalidade e interculturalidade fazem parte do Brasil e conseqüentemente questões ligadas ao debate racial e social. Por isso é estritamente necessário utilizar-se ao máximo desse espaço para desconstruir conceitos estereotipados impostos, mas também ideologias discriminatórias, racistas e preconceituosas.

Nesse sentido, a literatura afro-brasileira se torna uma ferramenta muito eficaz de valorização da identidade da população negra, pois autores(a) como: Maria Firmina dos Reis, Machado de Assis, Cruz e Souza, Lima Barreto, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Cuti, dentre outros, questionam denunciam discriminações, preconceitos e dão voz ativa aos negros em sociedade. Dessa forma, se tornou uma literatura que resgata a luta dessa população e como resistiram ao domínio imposto pela escravatura, essa literatura entra em tensão com uma literatura que apaga, distorce e inferioriza certos indivíduos.

Sabe-se que no espaço educacional se constroem e fomentam-se opiniões e pensamentos críticos. A escola deve ser um espaço libertador assim como a educação. Em relação a educação. Segundo Paulo Freire, em entrevista a Moacir Gadotti:

Hoje, nós no perguntamos sobre a tarefa de libertação enquanto restauração da liberdade, ou enquanto invenção de uma liberdade ainda não permitida. Então, eu acho que essa vem sendo uma tarefa permanente, histórica. Eu não diria que é a maior tarefa, ou a única, mas é a tarefa central a que as outras se juntarão. Acho fundamental que, compreendendo a história como possibilidade, o educador descubra a educação também como possibilidade, na medida em que a educação é profundamente histórica. (GADOTTI, 1990, p. 3)

Mas nem sempre essa liberdade acontece, pois às instituições escolares também perpetuam demonstrações de racismo. Como o racismo está presente em todas as nossas estruturas, a escola é também parte desse sistema. Dessa maneira, é fundamental o fortalecimento de estratégias pedagógicas e projetos voltados a questões culturais e raciais com o propósito de trabalhá-los com os profissionais de educação, o trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula cumpre esse papel, ao abordar discussões sobre representatividade negra e pautas antirracistas.

Sob o mesmo ponto de vista, vale destacar que as escolas públicas, muitas vezes, não têm recursos suficientes, o que dificulta o suporte aos professores que estão empenhados ou que se empenhem em perspectivas raciais e discussões antirracistas. Como resultado, a responsabilidade recai, na maioria das vezes, sobre os professores que se ocupam em procurar textos e provavelmente comprar livros sobre essa temática e procurar formações acadêmicas contínuas para se qualificarem, quando isso é possível, para orientar e ajudar os alunos nesses aspectos.

Nesse contexto, isso traz à tona toda questão do currículo escolar, mais precisamente o que diz a Base Nacional Comum Curricular, que embora reconheça que o Brasil é um país diversificado nas questões culturais e étnicas, ainda é um currículo que apresenta muitas falhas e controvérsias em diversos setores relacionados a aspectos culturais, sociais e raciais. Assim sendo, fica a cargo dos professores transcender ou ir além dessa centralização curricular que é, por vezes, dotado de uma ideologia política e dominante para trazer conteúdos sobre questões raciais através de textos e práticas reflexivas que abrem espaços para a construção do senso crítico dos alunos, fazendo-os refletir sobre as práticas discriminatórias e racistas que assolam a sociedade, o que torna o trabalho dos educadores complexo.

No contexto atual, haveria a necessidade de inclusão do componente curricular literatura afro-brasileira, mas como não está nas mãos dos professores conscientes dessa necessidade de resolver esse dilema, o que nos cabe como profissionais de educação é inserir cada vez mais essa temática em salas de aulas e na formação dos estudantes desde o ensino básico, com o escopo das leis nº 10.639/03 e 11.645/08, na tentativa de começar a construir uma visão menos preconceituosa, discriminatória e racista. Com isso instruir, formar e conscientizar cidadãos, mas críticos que possam refletir a real situação da população negra no Brasil, a fim de mantê-los informados sobre a importância dessa população na construção da sociedade brasileira. Isso só ressalta o relevante papel das instituições escolares e dos educadores na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, no sentido social, racial, político e cultural.

É válido afirmar, que a educação é uma ferramenta essencial para construção e transformação de indivíduos. E cabe também a escola conscientização de que o Brasil é um país que abrange diversas culturas e etnias, nesse aspecto permitindo que os alunos construam um senso crítico capaz de refletir sobre questões raciais ligadas ao dia a dia, sobre cidadania e inclusão dos negros através, por exemplo, como mencionado, da literatura afro-brasileira. É por isso que as leis nº 10.639/03 e 11.645/08 são fundamentais, mas é preciso fazer com que elas de fato sejam postas em prática no contexto escolar, já que a literatura afro-brasileira nos

permite fazer um retorno as nossas raízes culturais e históricas desde o continente africano até a invasão dos portugueses ao Brasil, com o intuito de refletir sobre a construção e miscigenação do povo brasileiro, a imposição da cultura europeia aos indígenas e negros, nesse sentido entender essas dimensões acabam se configurando um passo para romper discriminações racistas e enraizadas desde a época da escravatura no Brasil. Mas uma vez reforça-se a importância do ensino dessa literatura em sala de aula, uma vez que permite que os alunos negros/as e brancos conheçam um pouco da história dos seus antepassados e se sintam representados.

No panorama atual, é importante que o ambiente escolar aborde a literatura afro-brasileira em sala de aula, cumprindo o que determina a lei 10.639/03, para espelhar a discussão e reflexão étnico racial nos alunos, como mencionado, mas também para provocar o hábito da leitura e fortalecer a competência leitora, através de uma literatura que desconstrói estereótipos.

Segundo o sociólogo Antônio Cândido em *O direito a literatura* (1995):

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sobre[*sic*] pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fluência da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta dos direitos humanos. (CÂNDIDO, 1995, p. 6)

A literatura é um direito de todo ser humano. Ela como um campo de representatividade humaniza é capaz de libertar qualquer ser humano é o meio pelo qual o homem constrói suas histórias e através dela podemos criar uma possibilidade de denunciar questões sociais. De acordo com a professora da Universidade de São Paulo, Maria Silvia Betti, em seu ensaio intitulado *Sobre “O direito à literatura”, de Antônio Candido*(2019):

[...] numa sociedade justa e igualitária, a literatura, qualquer que seja a sua configuração de gênero ou forma, pertence ao âmbito dos direitos de todos os seres, ou seja, deve obrigatoriamente fazer parte dos bens a serem irrestritamente colocados ao alcance de todos os setores e classes. (BETTI, 2019, p. 5)

Como resultado, é necessário o ensino dessa disciplina até para incitar o respeito às diversidades culturais, sociais e raciais que se caracterizam no Brasil.

No panorama atual, um dos problemas que emerge do sistema educacional brasileiro é nitidamente o fato de existir uma negação por parte de uma porcentagem da população de que o Brasil é um país racista e que não existe racismo no Brasil, dificultando o enfrentamento e o

debate sobre o assunto em salas de aula, um problema que afeta não só os professores ou o ambiente escolar, mais também afeta o ensino da literatura afro-brasileira em salas de aula e trabalha -lá em sua prática pedagógica, se torna essencial para quebrar com os estigmas de se pensar em literatura afro-brasileira somente em datas comemorativas como o dia da consciência negra ou 13 de maio, que inclusive é uma data bastante questionada por alguns autores da literatura afro-brasileira. Portanto, a literatura afro-brasileira, permite, inclusive ressignificar o discurso histórico e estruturas de poder.

Portanto, é de suma importância que as escolas façam valer as leis nº 10.639/03 e 11.645/08, para isso é necessário compromisso, recursos didáticos, formação continuada, para que os educandos possam ter acesso a esses recursos, que garantem um resgate cultural as nossas raízes ancestrais africanas. A literatura afro-brasileira aproxima os leitores através da ideia de escrevivências e resistências, desconstruindo imaginários e quebrando paradigmas.

3.2 DESAFIOS DE SE TRABALHAR LITERATURA AFRO-BRASILEIRA EM SALA DE AULA: LEIS 10.639/03 E 11.645/08: AVANÇOS E DESAFIOS

A lei nº10.639/03 foi aprovada e sancionada pelo ex-presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva. Ela, como mencionado anteriormente, torna obrigatório o ensino de cultura e literaturas africanas, afro-brasileiras e indígenas em redes de ensino públicas e particulares, necessariamente no ensino médio e fundamental. Fruto de anos de luta de militantes de movimentos negros brasileiros, a lei se caracteriza como uma espécie de política afirmativa para população negra, possibilitando a reflexão e o questionamento do ensino eurocentrista pautado na educação tradicional, como também o enfretamento do racismo estrutural, como explica o documento que apresenta as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*:

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (BRASIL, 2004, p. 4)

A educação é um direito de qualquer cidadão, como disposto na constituição brasileira, um direito de todos. Apesar disso vemos que existem desigualdades com relação ao acesso à educação no Brasil e que o ambiente escolar muitas vezes se esquia de determinados assuntos importantes para a produção de conhecimento.

A escola é, por vezes, cercada por uma ideologia dominante, o Estado como um todo reproduz o racismo estrutural através da instituição escolar. Segundo o professor da Rede Pública Estadual do Paraná, Neuton Damásio Pereira em seu artigo intitulado *Lei 10639: o combate ao racismo no espaço escolar*:

Um dos grandes impulsos dados a luta do Movimento Negro, foi o reconhecimento, ainda que apenas em palavras, da primeira-dama Ruth Cardoso, esposa do então presidente do país, Fernando Henrique, admitindo que a escola no Brasil seja racista. Essa afirmação causou um grande impacto na sociedade brasileira, pois era a primeira vez que alguém pertencente à intelectualidade e com fortes ligações políticas admitia a existência do racismo no Brasil, principalmente na escola. Outro fator relevante é que essa pessoa pertencia à etnia branca, era um branco admitindo o racismo. (PEREIRA, 2012, p. 17)

Trabalhar literatura afro-brasileira em sala de aula pode mudar a percepção dos alunos negros/as sobre si mesmos, como também trazer outras histórias, narrativas sobre o país, conscientizar sobre o racismo e a necessidade de equidade para espaços que a população negra tem o direito de ocupar. Através de textos literários afro-brasileiros, tem-se o questionamento dos mecanismos de silenciamento e apagamento da população negra como, pode-se perceber, por exemplo, através do poema “Heroína Crespa”, da escritora Cristiane Sobral, em que a identidade negra é reverenciada, há um orgulho das raízes culturais negras que passam pelo orgulho de se usar os cabelos crespos, assumindo naturalmente as suas raízes:

A cada dia
Luto pela minha raiz
Sou rebelde e estou em extinção
Minha bandeira é crespa

Escovas progressivas?
Escovas inteligentes?
Barbáries sucessivas das mentes

Esse grito de ordem e progresso
Poderá ser o regresso
Aos padrões hegemônicos!

Quem tiver ouvidos para ouvir, ouça
A subalternidade é heterogênea. (SOBRAL, 2016, p. 86)

O eu lírico expressa através do seu poema *Heroína Crespa*, a sua revolta ao que está por trás do discurso ideológico branco sobre os padrões de beleza ideal e fala da luta não somente estética de muitas mulheres negras de se assumir sua identidade negra e crespa e quebrar padrões impostos pela ideologia dominante, o que não deixa de ser uma luta política. Dessa forma, é importante pensar que a literatura afro-brasileira traz uma dimensão também política.

Como ensinar/trabalhar literatura afro-brasileira em sala de aula, se o currículo escolar é pensado através de uma ideologia eurocêntrica e política? Porque existem desafios em se implementar a lei nº 10.639/03 em salas de aula, se existem conteúdos sobre essa temática?

O problema para a efetiva implementação e execução do que determina a lei está na sobreposição de outras várias questões como, por exemplo, a formação de professores.

Segundo Fontenele e Cavalcante, em seu artigo intitulado, *Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (2020)* salienta que:

[...]A simples imposição legal da obrigatoriedade de se trabalhar com tal temática não garante uma plena execução das determinações legais, na medida em que professores, que são os principais responsáveis pela execução, apresentam lacunas no âmbito da formação inicial e continuada para trabalhá-las. (FONTENELE; CAVALCANTE, 2020, p.17)

Muitas escolas hoje em dia não trabalham a literatura afro-brasileira em sala de aula, a temática negra não existe, mas, muitas vezes, estão presentes a literatura que traz estereótipos acerca da construção de personagem negros/as por autores brancos, como a *Escrava Isaura* de *Bernardo Guimarães* em que há um embranquecimento da personagem principal, *Isaura*, caracterizando assim personagens estereotipados. O embranquecimento do autor e fundador da Academia Brasileira de Letras *Machado de Assis*⁹, que durante muito tempo teve sua identidade negra apagada, é outro exemplo de como o campo literário brasileiro, por vezes, reproduz o racismo, por isso a necessidade da literatura afro-brasileira.

O desprezo a cultura negra e a literatura afro-brasileira pelas escolas pode acentuar desigualdades e fortalecer textos em que negro/as são representados como objeto e não sujeito nas obras.

Faz 19 anos que a lei nº 10.639/03 foi aprovada e sancionada, com o objetivo de resgatar a cultura africana, indígena e afro-brasileira no Brasil e para podermos nos conscientizar

⁹ Machado de Assis (Joaquim Maria Machado de Assis), jornalista, contista, cronista, romancista, poeta e teatrólogo, nasceu no Rio de Janeiro, RJ, em 21 de junho de 1839, e faleceu também no Rio de Janeiro, em 29 de setembro de 1908. É o fundador da cadeira nº. 23 da Academia Brasileira de Letras. Ocupou por mais de dez anos a presidência da Academia, que passou a ser chamada também de Casa de Machado de Assis.

de que a população negra sempre fez e faz parte da formação da nossa sociedade. Apesar de existir, a lei não está sendo implementada de maneira eficaz nas escolas. Segundo Kabengele Munanga, ao refletir sobre questões como o livro didático (2005):

O livro didático, de um modo geral, omite ou apresenta de uma forma não simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico-cultural de diversos segmentos sociais, tais como a mulher, o branco, o negro, os indígenas e os trabalhadores, entre outros. (MUNANGA, 2005, p. 23)

Nesse sentido, para a lei nº 10.639/03 ser posta em prática e efetivá-la é necessário, mas empenho da comunidade interna e externa, das escolas, como uma forma de descolonizar a prática tradicional e dar espaço a uma forma de ensino/aprendizagem que integre as diferenças. Mas, a difícil tarefa de implementação da lei não cabe exclusivamente aos professores. Segundo Jocéli Domanski Santos (2008):

Percebemos que para efetivar a lei, não é tarefa só dos professores, mas sim de toda a escola, de todas as disciplinas, não apenas como um projeto, em datas comemorativas, mas sim em todo o decorrer do ano letivo, pois é preciso que se recupere o orgulho de ser negro, de se buscar uma pedagogia de autoestima. Devem os professores, ao tratar a História da África e da presença negra no Brasil, fazer abordagens positivas, claro que não deixando de mostrar todo o sofrimento dos negros, mas principalmente salientando as várias lutas de resistências empreendidas por eles (Malês-1835, Cabanagem-1835/1840, Balaiada-1838/1841 e Palmares). (SANTOS, 2008, p. 2)

Refletir sobre o currículo escolar em relação ao ensino de literatura afro-brasileira é uma tarefa importante, para então analisar como está sendo refletido este ensino atualmente, mais precisamente ao longo da história da educação brasileira.

A mudança que se deu nos parâmetros da educação, sobretudo, a partir da Base Nacional Comum Curricular, causou alguns problemas para o ensino de literatura. A literatura foi posta juntamente ao ensino de língua portuguesa, renunciando à autonomia da literatura como componente curricular obrigatório. Segundo Porto; Porto em *O espaço do texto literário na Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Fundamental* (2018):

[...] a base não expressa um conjunto de “conhecimentos essenciais e indispensáveis” a que todos os estudantes têm direito, como cita o ministro, já que muitas áreas são desconsideradas na formação. Um exemplo claro: a ausência de literatura enquanto componente curricular obrigatório, tal como o são matemática, artes, língua portuguesa [...] a inexistência de Literatura enquanto disciplina obrigatória no Ensino Fundamental também não é uma inovação. (PORTO; PORTO, 2018, p. 18).

Ou seja, isso causa um retrocesso no ensino de literatura, que acoplada ao ensino de língua portuguesa, é apresentada de maneira superficial ou mesmo equivocada. Um outro parágrafo que reforça a diminuição da importância do componente literatura pela BNCC é trazido por Porto; Porto (2018), que salientam que:

[...] a literatura continua sendo percebida como um objeto de manifestação artística e cultural, da mesma forma que o são letras de hip hop, por exemplo. Isso fica claro na enumeração das competências específicas da área de linguagens, nas quais em nenhuma das seis competências a palavra literatura aparece, o que reforça a tese de que a literatura tem valor menor na proposição de documentos como a BNCC. (PORTO; PORTO, 2018, p. 18)

Além de retirar a autonomia da literatura esse processo causa impactos aos docentes por terem que recorrer ao ensino de língua portuguesa para ensinar algo sobre a literatura. Nesse contexto a BNCC se volta contra a sua própria constituição sobre a questão cultural em que ela exemplifica que a literatura enriquece a nossa percepção e visão de mundo, criando um universo que nos permite ter a capacidade de pensar e sentir. (BNCC, 2018, p. 499)

Segundo Antônio Candido (2004, p. 182, grifos nossos apud ROSA; SANTOS, 2015, p. 5), “[...] a eficácia humana é função da eficácia estética, e portanto o que na literatura age como força humanizadora é a própria literatura, ou seja, a capacidade de criar formas pertinentes.”

Apesar do documento da BNCC apontar a importância da literatura e de se trabalhar textos literários em salas de aula, ao colocá-la junto ao componente língua portuguesa, essa importância é diminuída: “a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando”. (BNCC, 2018, p. 499)

O Brasil sendo um país com diversas culturas, realidades distintas e características regionais diferentes, existe a necessidade de ter representações sociais, econômicas, políticas da sociedade em todas as disciplinas principalmente literatura, para que os estudantes possam se reconhecer, e se sentirem representados no ensino dessa disciplina.

A *BNCC, Base Nacional Comum Curricular*, é um documento que teve várias versões ao longo do tempo, sendo a primeira no ano de 2015, mas sua versão final para o ensino médio somente foi publicada em 2018. A *BNCC*, surgiu a partir de questões políticas, o que de certa forma acabou tornando o documento que atende a um projeto político. André Cechinel (2019), através do artigo *Semiformação literária: a instrumentalização da literatura na nova BNCC* reflete sobre o fechamento da área de linguagens no âmbito das competências e habi-

lidades que estruturam a nova BNCC e questiona o que de fato viria a ser formação humana ou integral. Segundo ele “mesmo em nome de uma educação supostamente crítica, a BNCC precariza a potência de fato formativa do texto literário e daquilo que não tem uma aplicabilidade imediata” (CECHINEL, 2019) . É importante pensar, como afirma o professor de políticas educacionais Fernando Cassio, que estuda a BNCC desde 2015 dentro da política educacional, que a BNCC é uma política da qual derivam várias outras políticas educacionais: política da avaliação, políticas de formação docente, políticas de gestão escolar, políticas de livros didáticos. Pensando-se a partir dessa perspectiva, a reforma do Ensino Médio é também derivada da BNCC, o que a coloca como centro das políticas educacionais, como acentua o professor Fernando Cassio. Ela foi gestada em dois governos: no governo Dilma e no governo Temer no período de 2015 a 2018.

Veicula-se que o processo de produção da Base foi amplamente discutido, participativo, democrático, mas, de fato, os movimentos de consulta pública, os momentos de participação e trabalho coletivo e escuta social não tiveram um grande impacto no documento.

É importante ressaltar que das quase seiscentas páginas do documento apenas quatro são dedicadas à literatura, o que evidencia, no mínimo, a falta de atenção que tem se dado ao seu ensino.

A BNCC tem o intuito de promover direitos de aprendizagem dos estudantes como também uma educação igualitária, democrática, justa e integral, mas não há, pensando-se na realidade brasileira, condições ideais para a sua efetiva implementação. As escolas têm desigualdades estruturais, de recursos e fatores diversos que não nos permitem pensar em uma educação homogeneizante, como, de certa forma, propõe a Base. Segundo o professor Fernando Cássio da Universidade Federal do ABC (UFABC) na live intitulada, *Perspectivas críticas sobre a BNCC: artes e educação antirracista*, transmitida pelo canal de Youtube da África nas Artes exemplifica, que a BNCC visa homogeneizar os currículos, homogeneizar a aprendizagem.

Logo nos primeiros capítulos do documento, nota-se escrito que a BNCC reconhece as questões dos princípios, étnicos, políticos, estéticos, uma educação para a formação humana integral, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária: “[...] a BNCC reconhece que a ‘educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza’” (BRASIL, 2013 apud BNCC, 2018, p. 8).

Entretanto, vemos situações de injustiças, injúrias raciais, racismo, xenofobia, discriminações, exclusão de deficientes, todas elas partindo do ambiente escolar. A BNCC é uma polí-

tica educacional normatizada pelo Estado, que de certa forma não pode ser caracterizado sozinho como parâmetro para a luta antirracista.

Entende-se que a lei 10.639/03 e a lei 11.645/8, que nasce da luta do Movimento Negro e Indígena, possibilita, quando efetivada, o enfretamento, de fato, ao racismo no contexto escolar.

Se o continente africano é considerado, o Berço da Humanidade¹⁰ como exemplifica o professor e filósofo Cheik Anta Diop, ou seja, de onde surgiu toda a humanidade e os conhecimentos filosóficos do mundo, isso é fato, então porque a necessidade de se criar políticas públicas para o obrigar a ensinar literaturas afro-brasileiras, africanas e indígenas nas escolas?

O eurocentrismo vigente, com a imposição da cultura europeia na época da colonização e as heranças do processo colonial excluem qualquer contribuição cultural de povos africanos nessa sociedade, mas isso reforça a necessidade de lutar por um currículo decolonial¹¹ que respeite tanto as culturas indígenas quanto as afro-brasileiras e africanas.

A lei 10.639/03 de certo modo não deixa de trazer uma mudança na estrutura curricular brasileira e na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que tinha como questão principal as relações étnicas raciais no Brasil. A LDB, no artigo 26 -A: “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”. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008). Na seção 1º desse artigo também menciona-se a valorização das contribuições históricas africanas, indígenas e europeias em todo o currículo escolar e nos contextos escolares. Com a lei 10.639/03 ficou homologado que as instituições escolares introduzissem nos currículos o ensino da cultura, história e literaturas, afro-brasileiras, africanas e indígenas, mas nem sempre isso acontece.

O professor Marcos Antônio Bessa da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul/ Universidade Federal de Campina Grande(UEMS/UFCG), através da mesa redonda intitulada *Perspectivas críticas sobre a BNCC: artes e educação antirracista*, transmitida pelo canal de Youtube da África nas Artes, afirma que a Base Nacional Comum Curricular é “uma política

¹⁰ Cheik Anta Diop - Unidade Cultural da África Negra (1959)

¹¹ Segundo o professor Luiz Fernandes de Oliveira da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro(UFRRJ), em sua obra intitulada “O que é uma educação decolonial” afirma que o termo decolonial deriva de uma perspectiva teórica que estes autores expressam, fazendo referência às possibilidades de um pensamento crítico a partir dos subalternizados pela modernidade capitalista e, na esteira dessa perspectiva, a tentativa de construção de um projeto teórico voltado para o repensamento crítico e transdisciplinar, caracterizando-se também como força política para se contrapor às tendências acadêmicas dominantes de perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento histórico e social.(OLIVEIRA, 2016, p. 1)

de centralização curricular”. Segundo o professor nós não temos estrutura escolar adequada em muitas partes do país, mas a BNCC quer, de certa forma, homogeneizar o ensino.

Segundo a escritora *Nilma Lino Gomes* em seu livro *Decolonialidade e Pensamento Afro-Diaspórico (2019)*, o ensino colonizado se trata de um programa curricular que é totalmente ao contrário do progresso das leis, tem como característica impedir a liberdade de expressão, de pensamento, de autonomia das instituições escolares e professores. Esse ensino eurocêntrico que é mais valorizado em sua grande maioria nos currículos escolares.

Em tese, o documento da BNCC, principalmente pensando-se a literatura, deveria trazer uma perspectiva decolonial para assim construirmos currículos voltados para a realidade de toda a população, inclusive a população negra, uma educação justa e igualitária, mas vemos que existe uma incompatibilidade entre a teoria e a prática, causando um distanciamento entre o conteúdo proposto pelo documento e as salas de aula, redes de ensino e toda população. Apesar da BNCC reconhecer que existem desigualdades sociais e diversas culturas no Brasil, na prática não há um olhar profundo para as diferenças. Além disso, há dificuldades por parte do Governo, Estados e municípios brasileiros, como também pelos educadores e das escolas de se aplicar os parâmetros curriculares no dia a dia do âmbito escolar. Segundo doutor em Direito, professor da UFABC, Salomão Ximenes e Fernando Cassio, professor da UFABC em um ensaio intitulado *A base em Falso (2017)* salientam que:

[...] os direitos de aprendizagem, na chave da BNCC homologada, reorientam o enfoque das políticas educacionais para dentro das escolas, mais especificamente para o trabalho dos professores. Estes passam a ser, em substituição ao Estado, os responsáveis pelo “fracasso” diagnosticado nas avaliações externas. (XIMENES; CÁSSIO, 2017)

A BNCC compromete, de certa forma, a autonomia dos professores e os tornam responsáveis pelo “erro” em salas de aula.

A pedagoga Nilma Lino Gomes salienta que é preciso descolonizar o currículo, autora vai dizer que:

Não basta apenas o reconhecimento e a vontade política para descolonizar a mente, a política, a cultura, os currículos e o conhecimento. Essa descolonização tem de ser acompanhada por uma ruptura epistemológica, política e social que se realiza também pela presença negra nos espaços de poder e decisão; nas estruturas acadêmicas; na cultura; na gestão da educação; da saúde e da justiça, ou seja, a descolonização, para ser concretizada tende-se alcançar não somente o campo da produção do conhecimento como também as estruturas sociais e de poder. (GOMES, 2019, p. 225-226)

Por essas questões que se faz necessário repensar o currículo escolar para fortalecer práticas como, por exemplo, a prática da literatura afro-brasileira nas escolas e nos currículos dos professores. Caso contrário, a BNCC restringe os professores e seus educandos excluindo e desconsiderando a bagagem de saber trazidas às salas de aula.

A professora Ana Cristina Juvenal da Cruz doutora em educação pela Universidade Federal de São Carlos (USCar), explica em entrevista que, nós temos muitos trabalhos que vão apontar a participação, na elaboração da Base, de empresas privadas, participações de fundações ligadas a empresas que não tem nada a ver com educação, então isso nos leva a questão do que significa a construção de um documento curricular. Segundo os professores Fernando Cassio e Roberto Catelli Jr:

A revista Nova Escola inunda as redes sociais com dicas e planos de aula centrados na BNCC, promovendo, em parceria com o Google.org, a entrega direta da Base aos seus principais clientes: o professorado brasileiro. A revista é o braço de comunicação que aproxima a Fundação Lemann, sua mantenedora, de professores e escolas. Há algum tempo, a Lemann tem investido em ações sistemáticas de advocacy⁴ da BNCC. Junto a outros atores, a fundação compõe o Movimento pela Base Nacional Comum, que tem influenciado os debates nacionais sobre a Base desde 2014 e galvanizado conexões entre o currículo nacional obrigatório, o mundo das avaliações em larga escala e a indústria do livro didático e das assessorias pedagógicas privadas no Brasil. (CASSIO; CATELLI, 2019, p. 15-16)

O professor Fernando Cássio da Universidade Federal do ABC (UFABC) na mesa redonda transmitida pelo canal África nas Artes, cita a questão dos interesses das fundações filantrópicas na BNCC. Apesar da filantropia não ser lucrativa, o tipo de interesse econômico que a filantropia tem na educação é um interesse pautado nas agendas econômicas do país, de influenciar as políticas educacionais e de construir agenda e avançar em projetos societários e de pensar na estrutura da escola e no currículo olhando para a estrutura do mundo do trabalho. Ou seja, de um modo que favoreça as empresas privadas e os empresários que não entendem sobre o sistema educacional. Por essas questões o documento valoriza as disciplinas matemática e português e ignoram as outras disciplinas como se não fossem importantes.

A BNCC traz um discurso sobre questões que falam de empatia, liberdade de expressão, crítica, igualdade, justiça (BNCC, 2018), mas ela impossibilita o aprimoramento da qualidade da educação ao fazer que os professores fiquem presos ao próprio currículo e a consequência dessa questão reflete na aprendizagem e no compartilhamento de conhecimento entre professores e alunos.

O professor Marcos Antônio Bessa da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul/ Universidade Federal de Campina Grande (UEMS/UFCG), através da mesa redonda intitulada

Perspectivas críticas sobre a BNCC: artes e educação antirracista, transmitida pelo canal de Youtube da África nas Artes, cita que as escolas não podem ser contrárias a Base Nacional Comum Curricular, porque estão ancoradas a situações financeiras que são mantidas pelo Estado, ou seja, isso só mostra a questão de dominação e controle social do estado maior referente as instituições que estão abaixo dele, de modo que possa controlar e impedir a liberdade crítica e criativa de todos os indivíduos ali presente naquele ambiente.

Percebe-se que essa questão da literatura como parte da língua portuguesa vem desde 2006 com o documento de *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, que admite a junção entre essas duas disciplinas. Segundo o documento:

As orientações que se seguem tem sua justificativa no fato que os PCN do ensino médio, ao incorporarem no estudo da linguagem os conteúdos de literatura, passaram ao largo dos debates que o ensino de tal disciplina vem suscitando, além de negar a ela a autonomia e a especificidade que lhe são devidas. (BRASIL, 2006, p. 49)

É importante ratificar a relevância da disciplina em toda a sua incumbência e autonomia, por não se tratar de uma disciplina autônoma, como consequência vão existir professores(as) ministrando aulas de literatura nas escolas, independentemente de sua formação acadêmica profissional, causando um retrocesso na literatura quando a destitui de sua autonomia, fazendo-a ser dependente a outras disciplinas.

Além disso, surgiu a necessidade de criar políticas afirmativas que de certa forma estão enfrentando o racismo que estrutura toda a nossa sociedade. Contudo no espaço que a literatura se fixa na Base Nacional Comum Curricular, não aponta-se para uma educação antirracista, só faz referência as “contribuições da literatura ocidental”, apesar de citar a literatura indígena, africana, o documento a traz e a denomina como obras de natureza complexa, acarretando em uma visão preconcebida dessas literaturas e quando cita sobre a inclusão de obras de tradições literárias brasileiras (BNCC, 2018, p. 500), ou seja, se referem a autores como Mario de Andrade, Bernardo Guimaraes, dentre outros.

Os movimentos sociais negros e indígenas são muito importantes para se pensar em uma educação antirracista. Esses movimentos surgiram como uma resistência há anos de dominação europeia, criando políticas públicas de combate ao racismo. Como consequência, surgiram uma série de estudos decolônias, movimentos sociais, pensadores e escritores negros que vão questionar o processo de racialização, vinda desde a época da usurpação do continente africano.

Esses movimentos ajudaram a elaborar políticas públicas de combate ao racismo e essas políticas se transformaram em formas de aprendizagem aos indivíduos presentes no ambiente escolar como um enfrentamento, como por exemplo as leis nº 10.639/03 e 11.645/08 e trazem um olhar efetivo para as diferenças, o que não ocorre, por vezes, na BNCC.

Em suma, apesar dos avanços nas criações de leis e políticas públicas em combate ao racismo estrutural, as desigualdades sociais e culturais entre seres humanos está muito longe de cessar, por causa de diversos fatores que contribuem para essas desigualdades como o apagamento da cultura africana, ou os processos históricos que vem desde a época das civilizações antigas na qual houve um embranquecimento das civilizações egípcias. Por isso é tão importante pensar em uma educação que liberte.

4 CADERNOS NEGROS E A LUTA ANTIRRACISTA

Pensando-se a literatura afro-brasileira como forma de enfrentamento do racismo estrutural, que realça aspectos ligados ao povo negro e à resistência a toda violência vivida por negros/as há séculos, os *Cadernos Negros* surgem como um importante veículo para disseminação dessas autorias e produções.

A partir da ideia de resistência, surge em 1978 uma antologia criada por escritores negros/as que acreditavam na literatura com viés político. Os *Cadernos Negros* são uma espécie de contrarresposta a exclusão do negro no Brasil. Os *Cadernos Negros* tiveram como fundadores Cuti, Oswaldo de Camargo, Paulo Colina, Abelardo Rodrigues e outros. Segundo Duarte:

[...]uma produção marcada predominantemente pelo protesto contra o racismo, tanto na prosa quanto na poesia, na linha da tradição militante vinculada ao movimento negro [...] e, ao lado dessa perspectiva, sobressai o tema do negro, enquanto individualidade e coletividade, inserção social e memória cultural. E, também, a busca de um público afrodescendente, a partir da formalização de uma linguagem que denuncia o estereótipo como agente discursivo da discriminação. (DUARTE, 2011, p. 114-115)

A antologia remete a cultura e a herança africana, a partir da autoria de escritores(as) negros/as, fruto da organização coletiva de autores.

Atuar contra o racismo e a problemática racial é de extrema importância para população negra, então os *Cadernos Negros*¹² vão atuar fortemente de frente a discriminação agindo como principal intuito de revelar a partir de poemas e contos, a ignorância que se forma a partir do racismo e formar leitores críticos para a compreensão da atual realidade da sociedade brasileira, desnaturalizando a nossa estrutura social.

Segundo o filósofo Silvio Almeida que assina a quarta capa da 42ª dos *Cadernos Negros* (2019):

A importância dos *Cadernos Negros* não se mede apenas por seu relevante papel na difusão da produção literária de pessoas negras, especialmente em um país marcado pelo racismo. [...] *Cadernos Negros* têm sido responsáveis por inserir no imaginário social vozes, em geral silenciadas, de artistas cujo trabalho se manifesta reivindicações por liberdade, igualdade e, sobretudo, justiça. (*Cadernos Negros* nº 42, 2019.)

¹² Hoje os *Cadernos Negros* já estão no 43ª Volume, que alternam publicações de contos e poemas e autoras como Conceição Evaristo e Geni Guimarães começaram a publicar nos *Cadernos Negros*.

A antologia *Cadernos Negros* atua contra a exclusão do mercado editorial ainda tão homogêneo e fechado a algumas publicações. Segundo a professora e pesquisadora Regina Dalcastagnè:

[...] em primeiro lugar, que o campo literário brasileiro ainda é extremamente homogêneo. [...] basta observar quem são os autores que estão contemplados em vários dos itens citados, como são parecidos entre si, como pertencem a uma mesma classe social, quando não tem as mesmas profissões, vivem nas mesmas cidades, tem a mesma cor, o mesmo sexo... (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 14)

Cadernos Negros é uma coleção de obras literárias independentes que tem como base textos de autoria afro-brasileira, feito por autores negros que acreditam no poder social que a literatura pode causar na sociedade, ou seja, o poder que a produção literária tem para sensibilizar os indivíduos.

Os *Cadernos Negros* em sua edição nº 1 publicado em 1978, trazem a sua proposta:

Estamos no limiar de um novo tempo. Tempo de África, vida nova, mais justa e mais livre e, inspirados por ela, renascemos arrancando as máscaras brancas, pondo fim à imitação. Descobrimos a lavagem cerebral que nos poluía e estamos assumindo nossa negrura bela e forte. Estamos limpando nosso espírito das ideias que nos enfraquecem e que só servem aos que querem nos dominar e explorar.” (*Cadernos Negros* 1, apud DUARTE, 2011, p. 130)

Símbolo de resistência do povo em combate às hierarquias sociais, culturais e econômicas, que se vinculam de alguma forma ao racismo, os *Cadernos Negros* resistem há quatro décadas, posicionando-se politicamente, socialmente e culturalmente a todo a esse sistema que oprime e marginaliza essa população.

Não se pode negar a importância dos *Cadernos Negros* para a identidade/representatividade da população afro-brasileira. Eles surgem em meio a um processo de muita violência e censura na sociedade brasileira, onde negros e negras eram fortemente perseguidos.

As lutas do movimento negro no Brasil se intensificaram na luta pelo acesso da população negra às universidades, mesmo que ainda minoria, um desses negros brilhantes era o Luiz Silva, mais conhecido como Cuti, que ingressou no curso de Letras, embora a estrutura social e racial dificultasse o acesso de negros nas universidades.

Quando chegou a universidade, Cuti se deparou com a falta de representação negra, na cultura, nas literaturas, como exemplifica o artigo de Aline Costa, publicado na edição especial comemorativa dos 30 anos dos *Cadernos Negros* denominado *Um pouco da história dos Cadernos Negros* (2012):

Aquele jovem negro chegando à universidade e não encontrando representações de seu povo na literatura, nos estudos históricos e sociológicos, se pergunta: por quê? Tinha-se até então a imagem – o senso comum – de que o negro não produzia literatura e conhecimento. (COSTA, 2012, p. 21)

Ainda segundo o artigo, textos com a temática do negro não eram bem vindos nas universidades, nem pelas editoras e muito menos pela sociedade da época, ou seja, o que interessavam eram autores e personagens brancos que predominantemente apagavam, excluíaam e menosprezavam toda a cultura relacionada ao povo negro. A partir da necessidade de resistir a esses sistemas, Cuti e seus colegas decidiram questionar todos os apagamentos e imagens dos negros totalmente distorcidas e retratadas nas literaturas da época como por exemplo: “mão de obra, coisa ruim, objeto sexual, escravos”, e com essa ânsia de resistência e questionamento surgiu o *QuilombHoje*, grupo de escritores negros que tinham como foco “discutir o papel do negro na literatura brasileira”. (COSTA, 2012, p. 29). Posteriormente Cuti com a ajuda de Hugo Ferreira e outros estudantes que apoiam o movimento publicaram o primeiro projeto, ou seja, o primeiro livro dos *Cadernos Negros*.

Hoje os *Cadernos Negros* continuam sendo dotados da ideia que acolhe e incentiva com muito orgulho negros(as) escritores(as), que lutam por uma sociedade mais justa, democrática e igualitária, incentivando todos os leitores, principalmente a população negra a se enxergar e identificar-se em obras de autores(as) como Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, o próprio Luiz Silva(Cuti), dentre outros.

Há muitos anos tentam demonstrar a inferioridade do negro culturalmente, socialmente, politicamente e cientificamente em relação à população branca, os ridicularizando e inferiorizando. Porém através de movimentos sociais criados, o negro conseguiu mostrar e demonstrar resistências diante desses empecilhos e dificuldades. Dessa forma, dentro de uma sociedade que repercute o mito da democracia racial a literatura afro-brasileira se transforma em uma arma antirracista na luta contra as desigualdades sociais, culturais e raciais que assolam a nossa sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do capítulo *Racismo Estrutural*, descrevemos a problemática sobre a conceituação do racismo a partir da perspectiva do filósofo e escritor Silvio de Almeida, para trazermos as discussões posteriores sobre o ensino de literatura afro-brasileira nas escolas e como o racismo estrutural foi a base para processos discriminatórios e estereótipos direcionados aos negros ao longo do tempo. O racismo estrutural como mencionado no primeiro capítulo, ganhou força a partir de teorias racistas e eugênicas que tentavam afirmar a superioridade da população branca em relação aos negros através de testes, sobretudo características físicas e da higienização dessa população. Nesse sentido, trouxemos discussões acerca de como o racismo estrutural também se apresentará na literatura através de autores da época que reproduziam ideologias de superioridade entre negros e brancos no campo literário, do espaço desigual para publicação de autores negros/as e brancos e de um sistema literário ainda muito homogêneo. Dessa forma, a literatura afro-brasileira fortaleceu -se como um espaço de resistência e necessidade da população negra em angariar visibilidade a partir de suas experiências como sujeito dentro de uma sociedade estruturalmente racista.

Discutimos sobre a denominação da literatura afro-brasileira e os elementos importantes que fazem uma literatura ser afro-brasileira a partir da perspectiva do pesquisador Eduardo de Assis Duarte, são eles: voz autoral afrodescendente, temas afro-brasileiros, pertencimento, ponto de vista e lugar, acontecendo simultaneamente. Literaturas em que os autores se identificam como negros a partir de seu lugar de fala, utilizando-se de resistências, protestos para resistir ao processo discriminatório enraizado na nossa sociedade.

Posteriormente, trouxemos o capítulo denominado *A escola como organização social estruturalmente racista*, como a instituição escolar por vezes favorece para a fomentação do racismo estrutural e desigualdade social, quando ela não traz para o campo escolar ou para o campo da educação, cenários e discussões importantes, principalmente através da literatura. Mas por outro lado a educação é importantíssima para enfretamento dessa estrutura social racista quando ela se faz presente para formar cidadãos críticos, porque através de sua interferência social e humana é capaz de transformar o homem. Se a instituição escolar se propuser a fazer essas discussões então se tornará uma educação igualitária e necessária para romper com os paradigmas das desigualdades sociais que assolam nossa sociedade. Por isso acreditamos que o ensino de literaturas afro-brasileiras é fundamental para combater o racismo estrutural. Pensando-se nessas literaturas, trouxemos os *Cadernos Negros*, uma coletânea da *QuilombHoje*, que foi fundamental para fortalecer os movimentos negro de resistência e atua como

fonte de combate ao racismo estrutural, pois abre espaços para tantas vozes que foram marginalizadas, silenciadas ao longo de toda história.

Através disso, percebeu - se *A importância do ensino de literatura afro-brasileiras no contexto escolar* e com isso discutimos em que processo se deu as leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que dispõe sobre a cultura e literatura africana, afro-brasileiras e indígena nas escolas como forma de enfrentamento ao racismo. Leis essas ações necessárias para redimir discriminações e a sua implementação pelo governo fruto das lutas de resistências de movimentos negros de restituir algo construído em nossa sociedade, reconhecendo toda historicidade da formação do negro para a sociedade.

A literatura afro-brasileira, muitas vezes, é construída através de escrituras, termo criado pela escritora Conceição Evaristo e discutido ao longo dos capítulos, devido a sua importância. A literatura afro-brasileira traz uma ideia de protagonismo negro e o seu ensino pode servir de base para desconstrução de estereótipos e reflexão sobre identidades negras e representatividade nas instituições escolares. Como para toda lei existem certos desafios que precisam ser enfrentados, apesar de proporcionar questionamentos à cultura eurocêntrica, a lei criada em 2003, fruto de anos de resistência do movimento negro, encontra um empecilho no currículo escolar que ainda continua dotado de uma cultura eurocêntrica, política e sobretudo colonial, o que dificulta a sua implementação. Não existe monitoramento e o que se nota é que ainda há um espaço a ser percorrido para que essas leis nº 10.639/03 e 11.645/08, sejam de fato implementadas nas instituições escolares. É importante ainda se pensar em maneiras de se fazer valer essas leis e pensar em projetos para que a escola seja um espaço antirracista.

A escola e o currículo escolar ainda são pautados em uma ideologia dominante como exemplificamos ao tecermos algumas críticas a Base Nacional Comum Curricular, em que se tem um conhecimento das diversidades culturais existentes no Brasil, mas ainda se mostra um currículo eurocêntrico com interesses políticos na qual a literatura não tem espaço.

Nesse contexto foi importante discutir e perceber o quanto a literatura afro-brasileira é fundamental para a luta da população negra, porque ela reconstrói identidades que foram esquecidas e silenciadas, denuncia todo o sistema opressor que foi destinado aos negros desde os primórdios da humanidade, revela o racismo estrutural, como também traz uma forma dos escritores negros manifestarem sua cultura.

Esse é um cenário ainda em discussão e políticas públicas ainda são necessárias e a educação precisa abrir mais espaços para as literaturas afro-brasileiras ou negras. Daí a importância das formações dos professores nesta área e da escola como um espaço de contradiscorso a narrativas racistas, como espaço antirracista.

Referências

- ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Biografia**. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/machado-de-assis/biografia>. Acesso em: 10 mar. 2021
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. ed. Companhia das Letras. Disponível em: <https://lelivros.love/book/baixar-livro-o-perigo-de-uma-historia-unica-chimamanda-ngozi-adichie-em-pdf-epub-mobi-ou-ler-online/> . Acesso em: 10 mar. 2021
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: ed. Jandaíra, 2018.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**, 1999. Disponível em: https://www.professorjailton.com.br/novo/biblioteca/preconceito_linguistico_marcos_bagno.pdf . Acesso em: 07 de jan. de 2021
- BARBOSA, Marcio; RIBEIRO, Esmeralda (org.). **Cadernos Negros: Contos afro-brasileiros**. São Paulo: QuilombHoje, 2019. 344 p. v. 42. ISBN 978-85-87138-40-8.
- BETTI, M. S. Sobre “O direito à literatura”, de Antônio Candido. **Literatura e Sociedade**, [S. l.], v. 24, n. 30, p. 56-63, 2019. DOI: 10.11606/issn.2237-1184.v0i30.p56-63. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ls/article/view/166238> Acesso em: 28 dez. 2021.
- BOLSANELLO, Maria Augusta. **Darwinismo social, eugenia e racismo "científico": sua repercussão na sociedade e na educação brasileira**, 1996. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/sNH6RP4vvMk6wtPSZztNDyt/> . Acesso em: 23 fev. 2021
- BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. O conceito de ideologia em Max. *In*: BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2 ed. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2004. p. 18 – 19.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 1 ed. São Paulo: ed. Brasiliense, 2007. Disponível em: https://www.academia.edu/22890196/O_que_é_Educação_Carlos_Rodrigues_Brandão . Acesso em: 19 out. 2021
- BRASIL. Lei n.º 7.716. **Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor**, 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7716.htm . Acesso em: 05 nov. 2020.
- BRASIL. Lei 10.639/03. **Inclui a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro brasileira” no currículo oficial da rede de ensino**. Diário oficial da união, Brasília, 2003. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm . Acesso em 05 nov. 2020.
- BRASIL. Lei 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 05 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm .Acesso em: 23 fev. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**, Brasília, 2018. Acesso em: 20 fev. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e cultura Afro Brasileira e africana**. Brasília, 2004. Disponível em: [Diretrizes curriculares frances espanhol ingles.indd \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br/diretrizes-curriculares-frances-espanhol-ingles.indd) .Aceso em 12 de fev. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2006. Disponível em: <https://goo.gl/ZQyx3x> . Acesso em: 14 mar. 2021

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Caderno de Educação em Direitos Humanos**. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 09 fev. 2021

CANDIDO, Antônio. **“O direito à literatura”**. In: Vários escritos. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, p. 91-169, 1995.

CÁSSIO; CATELLI. **Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC**. Disponível em: https://www.academia.edu/43964805/Existe_vida_fora_da_BNCC Acesso em: 27 dez. 2021

CECHINEL, André. **Semi-formação Literária: a instrumentalização da literatura na nova BNCC**. Disponível em: <https://scielo.br/j/edreal/a/jbxZ5fBBCsXLpYKKdKkZLbM/?format=pdf>. Acesso em: 09 jan. 2021

COELHO, Douglas Paraguassú. **Resenha do texto "Direito à literatura"**, de Antônio Candido, 2012. Disponível em: https://issuu.com/douglas-coelho/docs/direito_literatura_de_antonio_candido/2.

COIMBRA, Cecília Maria B. As funções da instituição escolar: análise e reflexões. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 9, n. 3, p. 14-16, 1989. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931989000300006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 ago. 2021.

SILVA, Luiz. [entrevista concedida a] Maria Julia Coutinho. **Revista Submarino**. Disponível em: <https://www.cuti.com.br/entrevsubmarino>. Acesso em: 01 jan. 2021

COSTA, Aline. **Um pouco de história de Cadernos Negros**. Disponível em: <https://issuu.com/mbantu/docs/historicotresdecadas/10>. Acesso em: 10 out. 2021

CUTI(Luiz Silva) apud MIRANDA, Fernanda Rodrigues de. **Literatura Negro Brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

CRUZ, Marília Pereira da. **A importância da literatura afro-brasileira em sala de aula: resgate da identidade do negro brasileiro**, 2019. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-literatura/6560993#:~:text=A%20IMPORTÂNCIA%20DA%20LITERATURA%20AFRO-BRASILEIRA%20EM%20SALA%20DE,ferramenta%20essencial%20no%20enriquecimento%20ideológico%20e%20na>. Acesso em 09 de fev. 2021

DALCASTAGNÈ, Regina. **Um território contestado: literatura brasileira contemporânea e as novas vozes sociais**, 2012. Acesso em: 25 de jan. de 2021.

DIOP, Cheik Anta. **Unidade Cultural da África Negra**. 2 ed. Ramada; Portugal: Ed. Pedagogo, 1959. Disponível em: <https://estahorareall.files.wordpress.com/2017/08/a-unidade-cultural-da-c3a1frica-negra-cheikh-anta-diop.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021

DUARTE, Eduardo de Assis. **Por um conceito de literatura afro-brasileira**, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/10953/8012>. Acesso em: 26 jan. 2021

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. **Escrevivência : a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. 1. ed. Rio de Janeiro : Mina Comunicação e Arte, 2020

EAS, Erick. **A eugenia Brasileira: como surgiu o racismo no Brasil**. 2018. (6min. 8seg.). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_0bvG177IXg.

Estações de Livro. Conceição Evaristo. Depoimento [nov. 2016]. Entrevistadora. Claudia Heinzemann. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016. 1 arquivo .mp3 (18 min). Entrevista concedida estações do livro na sexagésima terceira feira do livro de Porto Alegre.

EVARISTO, Conceição. **Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade**, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/267423926_Literatura_negra_uma_poetica_de_nossa_afro-brasilidade. Acesso em: 24 dez. 2020

EVARISTO, Conceição. **Olhos d' água**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2015.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

EVARISTO, Conceição. Quantos filhos Natalina teve? In: _____. **Olhos d' água**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2014. p. 43-50

LOBATO, Monteiro. **Sítio do Pica Pau Amarelo**, 2006. Disponível em: [Monteiro Lobato - O Picapau Amarelo \(pdf\)\(rev\) \(fortaleza.ce.gov.br\)](#). Acesso em: 23 fev. 2021

MIRANDA, Fernanda Rodrigues de. **Corpo de Romance de Autorias Negras Brasileiras (1859- 2006): Posse da História e Colonialidade Nacional Confrontada**. 255 f. il. 2019. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2019.

MIRANDA, Fernanda Rodrigues de. **Silêncios Prescritos: estudo de romances de autoras negras brasileiras (1859-2006)**. Rio de Janeiro: Malê, 394 p. 2019

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: [*Supremo Racismo final.indd \(uel.br\)](#). Acesso em: 09 jan. 2021

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo Linguístico: Os subterrâneos da linguagem e do Racismo**. 2 ed. Letramento, 2019. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/464506575/Livro-Racismo-Linguistico-Gabriel-Nascimento>. Acesso em: 09 jan. 2022

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **O que é uma educação decolonial?**. Disponível em: https://www.academia.edu/23089659/O_QUE_É_UMA_EDUCAÇÃO_DECOLONIAL. Acesso em: 25 dez. 2021

PEREIRA, Neuton Damásio. **A lei 10639 e o Combate ao Racismo no Espaço Escolar: A trajetória do Negro na História do Brasil**. Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2040-8.pdf. Acesso em: 08 fev. 2021

PERSPECTIVAS críticas sobre a BNCC: artes e educação antirracista. Emi Koide. 2020. 1 vídeo (1:40:54 min). Publicado pelo canal África nas Artes. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xXspgZr1_gA. Acesso em: 14 mar. 2021.

PORTO, A. P. T.; PORTO, L. T. **O espaço do texto literário na Base Nacional Comum Curricular**. *Signo*, v. 43, n. 78, p. 13-23, 2018. Disponível em: [O espaço do texto literário na Base Nacional Comum Curricular | Signo \(unisc.br\)](#). Acesso em: 9 fev. 2021

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula: Romance original brasileiro**. Edição fac-similar. Rio de Janeiro: Gráfica Olímpica; São Luís: Governo do Maranhão, 1975. Disponível em: [ursula.pdf \(wordpress.com\)](#). Acesso em: 04 abr. 2019

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 112 páginas, 2017. (Coleção: Feminismos Plurais). Disponível em: https://www.academia.edu/39336929/O_Que_e_Lugar_de_Fala_Djamila_Ribeiro_limpo2019_0601_80400_14dyl5s. Acesso em: 09 jan. 2021

ROSA, Fábio Pereira; SANTOS, Gustavo de Santana. **A literatura como instrumento de denúncia social: análise de eles eram muitos cavalos e filhos da pátria**, 2015. Disponível em:

https://www.fespsp.org.br/upload/usersfiles/ROSA_SANTOS_A_literatura%20como%20instrumento.pdf. Acesso em: 07 mar. 2021.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Raça e Educação Inicial**, 1991. Disponível: [Vista do Raça e educação inicial. \(fcc.org.br\)](#). Acesso em: 20 out. 2021

SANTOS, Jocéli Domanski Gomes dos. **A Lei 10.639/03 e a Importância de sua Implementação na Educação Básica**. Paraná, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1409-8.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2021

SANTOS, Ubiraci Gonçalves Dos. **Livros Didáticos: contribuição para a aplicação no ensino de história e cultura afrobrasileira e indígena em instituições de ensino públicos e particulares**. Revista África e Africanidades – Ano 3- n. 10, 2010. Disponível em: [Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08 \(webartigos.com\)](#). Acesso em: 20 abr. 2019.

SOBRAL, Cristiane. **Não vou mais lavar os pratos**. Brasília: Ed. do Autor, 2011. Disponível em: [Não Vou Mais Lavar Os Pratos - Cristiane Sobral | PDF \(scribd.com\)](#). Acesso em: 25 set. 2021

_____. **Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: [Volume 1.pdf \(mec.gov.br\)](#) . Acesso em: 13 mar. 2021

_____. **Literatura afro-brasileira: um conceito em construção**. Disponível www.lettras.ufmg.br/literafro Acesso em dez. 2021. DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura e afrodescendência no Brasil: precursores**. Belo Horizonte: Editora Ufmg, 2011.

XIMENES, S.; CÁSSIO, F. **Uma Base em falso**. Nexo Jornal, 2017. Disponível em: www.nexojornal.com.br/ensaio/2017/Uma-Base-em-Falso. Acesso em: 28 dez. 2021