



LITERATURA AFRO-BRASILEIRA COMO ESPAÇO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA: CAMINHOS PERCORRIDOS E POSSÍVEIS DA LEI Nº 10.639/2003

AFRO-BRAZILIAN LITERATURE AS A SPACE OF BELONGING IN THE SCHOOL: PATHS TAKEN AND POSSIBLE BY LAW 10.639/2003

Fernanda Rodrigues ¹

Ernani Mügge ²

Janaína Vieira ³

Resumo: O artigo tem como foco a Lei nº 10.639/2003 e busca verificar como o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira vem sendo garantido por meio de ações que têm a literatura afro-brasileira como centralidade. Para tal, realiza, em um primeiro momento, um mapeamento histórico sobre o processo de inserção do negro na literatura e, na sequência, apresenta uma discussão sobre as nomenclaturas literatura e literatura afro-brasileira. Por fim, traz uma pesquisa exploratória, realizada em um município da região metropolitana de Porto Alegre, para identificar como a lei foi compreendida e implantada nesse contexto. A investigação permite afirmar que as secretarias de educação, juntamente com os demais órgãos do poder público, têm importante papel para a garantia da educação para as relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Lei nº 10639/2003. Literatura afro-brasileira. Representatividade. Relações étnico-raciais.

Abstract: The article focuses on the Law number 10.639/2003 and seeks to identify how the teaching of Afro-Brazilian History and Culture is being guaranteed through actions that have Afro-Brazilian literature in its elaboration. In order to do so, it presents, at first, a historical background of the process of insertion of Afro-descendants in literature and after that a discussion about the nomenclatures literature and Afro-Brazilian literature. Finally, it presents an exploratory research, carried out in a city in the metropolitan region of Porto Alegre, to identify how the Law was understood and implemented in this context. The research allows us to affirm that the secretaries of education, along with other organs of public power, have an important role in guaranteeing education for ethnic-racial relations.

Keywords: Law 10639/2003. Afro-Brazilian literature. Representativeness. Ethnic-racial relations.

-
- ¹ Mestranda em Processos e Manifestações Culturais, Universidade Feevale. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1425713586208198>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1932-6169>. E-mail: fernandadasilva.nh@gmail.com
 - ² Doutor em Literatura Brasileira, Portuguesa e Luso-africana (UFRGS), Professor e pesquisador na Universidade Feevale. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7629543459378453>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8243-8759>. E-mail: ernani@feevale.br
 - ³ Mestranda em Processos e Manifestações Culturais, Universidade Feevale. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9536869694002263>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8780-3943>. E-mail: vieirajana@hotmail.com
- 

Introdução

Comemora-se, em 2022, duas décadas da promulgação da Lei nº 10.639/03, instituída para preconizar a abordagem da história e da cultura afro-brasileira nos currículos educacionais e, assim, evidenciar a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira (BRASIL, 2003). Faz-se pertinente, portanto, um estudo que tenha como objetivo central aclarar como vem ocorrendo a efetivação dessa lei. Optou-se, como local de investigação, por um município da região metropolitana de Porto Alegre, o qual, diferente de outras cidades do entorno, possui uma lei municipal para fortalecer a lei federal, bem como um Núcleo de Educação para as Relações Étnico-Raciais (NERER), o qual integra a Secretaria da Educação.

Por meio de uma pesquisa exploratória, que “[...] tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2002, p. 41), realizou-se uma entrevista não estruturada com a secretária de educação do município, a fim de entender quais ações estão sendo colocadas em prática para garantir o cumprimento da Lei nº 10.639/03.

Ademais, a presente pesquisa mostra, a partir de uma revisão bibliográfica, a trajetória legislativa até o momento do sancionamento da Lei nº 10.639/03. O estudo também estabelece um mapeamento histórico sobre o processo de inserção do negro na literatura, apresenta uma discussão sobre as nomenclaturas literatura e literatura afro-brasileira, assim como assinala a importância da literatura afro-brasileira no processo de ensino e aprendizagem. Por fim, apresenta quatro textos literários que contemplam as temáticas étnico-raciais, os quais servem de base para a apresentação de algumas estratégias de ensino.

Caminhos até a Lei nº 10.639/2003

Silvio Almeida (2019), em *Racismo Estrutural*, defende que o Brasil tem, como base na sua construção e organização, o racismo e a desigualdade racial. Nessa ordem, quando se trata de assuntos acerca das relações étnicas raciais, deve-se ter, como principal escopo de reflexão, o contexto histórico e social, no qual os espaços e direitos atuais dos negros, especialmente na educação, foram conquistados a partir de muita luta e resistência.

Nessa perspectiva, faz-se necessário apresentar alguns números sobre as desigualdades sociais por cor ou raça. Conforme estatísticas sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), em 2018, os estudantes pretos ou pardos passaram a compor a maioria nas instituições de ensino superior da rede pública (50,3%). Entretanto, como formavam 55,9% da população total do país, seguiram sub-representações. Cabe ressaltar que o crescimento se deu em função de políticas de cotas raciais e renda para acesso à universidade, como do Sistema de Seleção Unificada (SISU) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Entre 2016 e 2018, a taxa de analfabetismo entre pessoas pretas ou pardas de 15 anos ou mais passou de 9,8% para 9,1%, mas ainda é muito maior do que a de brancos (3,9%). Nesse mesmo período, a proporção de pessoas de 25 anos ou mais com pelo menos ensino médio completo subiu de 37,3% para 40,3%. Já entre a população branca, esse percentual era de 55,8%.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (BRASIL, 2004), as políticas de ações afirmativas passaram, ao largo da história, por diversos avanços. Para registrar como foi excludente e doloroso o caminho percorrido, registre-se o Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, que estabelecia que, nas escolas públicas do país, não seriam admitidos escravizados. Além disso, indicava que a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores (BRASIL, 1854). Muitos anos depois, o Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, instituiu que os negros só poderiam estudar no período noturno. Diversas estratégias foram montadas, então, no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos espaços escolares (BRASIL, 1878).

Segundo essas diretrizes, desde a promulgação da Constituição de 1988, o Brasil buscou efetivar a condição de um Estado democrático de direito com ênfase na cidadania e na dignidade da pessoa humana (BRASIL, 2004). Todavia, ainda se vive uma realidade marcada por posicionamentos

preconceituosos, por racismo e discriminação dos negros, que enfrentam dificuldades para o acesso e permanência nas escolas. Porém, o povo negro sempre lutou por espaço e pertencimento, havendo, neste período, um apelo da população preta em defesa do Ensino da História e Cultura Negra na escola, conforme pode ser visto na Figura 1, captada de uma manifestação que ocorreu durante uma reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, em 1981.

Figura 1. Foto de Juca Martins “Manifestação durante a reunião da SBPC”, Salvador, BA



Fonte: MARTINS (1981)

Em 1996, foi sancionada a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que é considerada a lei mais importante no que se refere à educação. Ela é composta por 92 artigos que abordam temas variados de normativas sobre a educação do Brasil, evidenciando a democratização do ensino de qualidade a todos e a todas (BRASIL, 1996). Não obstante, anos mais tarde, em março de 2003, o governo federal sancionou a Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003), que altera a LDBEN e estabelece as Diretrizes Curriculares para a sua implementação. Nesse sentido, observa-se:

As alterações na LDBEN têm sido oriundas de ampla discussão na sociedade brasileira e qualificam ações afirmativas em relação aos negros e indígenas brasileiros. Entretanto, sabemos que a existência de uma lei não assegura, por si, que o imaginário, bem como as práticas racistas e discriminatórias existente no espaço educativos, irá desaparecer [...] (FERNANDES; CINEL; LOPES, 2016, p.112).

Sendo assim, a Lei nº 10.639/2003 foi implementada a partir de muita pressão e engajamento dos movimentos sociais e da demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos. No que diz respeito à educação, ela instituiu a obrigatoriedade do ensino da Cultura e História da África e dos africanos e afro-brasileiros. O art. 1º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passou a vigorar com o acréscimo dos arts. 26-A, 79-A e 79-B, como se lê a seguir:

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, 2003).

A literatura, portanto, recebe especial atenção na referida lei. Por meio dela, busca-se valorizar a cultura e a contribuição do povo negro na formação da sociedade brasileira. Nesse sentido, Jorge e Amâncio destacam que

o trabalho com a Literatura ocupa um espaço privilegiado no atendimento dos objetivos da Lei 10.639/03, uma vez que a literatura cria oportunidades diversas para discutir aspectos culturais e históricos do continente africano e do Brasil, bem como fomentar o pensamento crítico acerca de realidades diversas (2008, p. 108).

Em conformidade com a questão, foi promulgada, em 2008, a Lei nº 11.645, que altera a LDBEN, incluindo, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Indígena. Dessa forma, o intuito da legislação é valorizar a diversidade no ensino, com os grupos étnicos que muito foram esquecidos ou não respeitados na educação, mantendo a literatura em evidência no trabalho com essas temáticas (BRASIL, 2008).

Em decorrência dessa conquista, que inseriu nas escolas o trabalho com as relações étnico-raciais, realizaram-se formações docentes, organizaram-se materiais didáticos, incentivou-se a produção e edição de textos literários, produziu-se artigos científicos etc. Houve, portanto, significativo aumento da visibilidade da temática. Nessa ordem, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana,

o principal objetivo desses atos é promover alteração positiva na realidade vivenciada pela população negra e trilhar rumo a uma sociedade democrática, justa e igualitária, revertendo os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo (BRASIL, 2004, p. 8).

Por conta disso, o trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula deve ser pensado com mais seriedade e comprometimento por parte da escola e de professores. Em outras palavras, significa compreender que a sociedade brasileira enfrenta grandes mazelas, muitas delas heranças de um passado escravocrata. Sendo assim, é importante que estudantes de todas as etnias, não apenas os negros, percebam que o passado deve ser reparado e desconstruído, pois o racismo é presente e estrutural.

Embora a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008 visem a uma necessidade social ampla, é necessário, sempre, levar em consideração as relevantes contribuições que a discutida temática alcança entre estudantes negros (BRASIL, 2003, 2008). Todavia, faz-se necessário um trabalho junto aos não negros para conscientizá-los a respeito da valorização da diversidade. Nesse sentido, é possível afirmar que, para os alunos negros, esse tipo de temática em sala de aula também é um grande avanço para a sua formação, sobretudo no que se refere à identidade, autoestima e autoafirmação. É uma oportunidade de reconhecer-se na escola sob diferentes perspectivas, não somente ao que remete à história recente de escravidão e sofrimento.

A literatura afro-brasileira tem assumido importante papel no contexto de valorização das relações étnico-raciais, pois, como manifestação artística, contribui substancialmente para a formação identitária, bem como para o sentimento de pertencimento. Assim, justifica-se o investimento na reflexão sobre seu conceito, suas características e contribuições no processo formativo do sujeito.

Literatura afro-brasileira como contribuição para a formação identitária e de pertencimento

No ano de 1940, a partir da obra *Estudos afro-brasileiros*, publicada pelo francês Roger Bastide, recém-chegado ao Brasil para ocupar a vaga de docente deixada por Claude Lévi Strauss no Departamento de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo, inseriu-se, em âmbito acadêmico, a discussão sobre a existência e a potencialidade da presença do negro na literatura (QUEIRÓZ, 1994).

Em 1958, a obra intitulada *O Negro na Literatura Brasileira* foi traduzida e publicada no Brasil, corroborando a argumentação de Bastide sobre a importância de debater as produções literárias afro-brasileiras no país. Ampliando o recorte da pesquisa sobre a literatura afro-brasileira, o americano Gregory Rabassa escreveu a obra *O Negro na Ficção Brasileira*, publicada no Brasil em 1965, cujo foco é a análise da literatura afro-brasileira no escopo da representatividade do negro nas obras literárias (QUEIRÓZ, 1994).

David Brookshaw, em 1983, aborda, por meio de sua obra intitulada *Raça e Cor*, o protagonismo do negro não só como autor, ou seja, contempla sua representação nas obras literárias brasileiras. Em 1987, a professora e pesquisadora Zilá Bernd discute, em seu livro *Negritude e literatura na América Latina*, questões relacionadas à construção de uma consciência negra em contexto latino-americano (PROENÇA FILHO, 2004).

Em 1978, percebe-se que a literatura afro-brasileira ganha evidência a partir de um movimento cultural no qual um grupo de jovens negros e negras uniram-se no Centro de Cultura e Arte Negra (CECAN), em São Paulo, para publicar os textos que vinham produzindo. Do movimento, nasceu a obra *Cadernos Negros*. O grupo se consagrou como a organização Quilombhoje, que mantém suas atividades até os dias atuais, com publicações anuais de obras compostas por poemas e contos de participantes de várias regiões do país.

Com os textos literários afro-brasileiros em circulação, deslocando-se da margem social para o centro das discussões acadêmicas e valendo-se da potência da linguagem para reivindicar um espaço que desse voz às denúncias sobre toda a opressão e preconceito sofrido por um povo, surge a necessidade de se discutir o delineamento do conceito: o que é, afinal, literatura afro-brasileira? Respondendo ao questionamento, a pesquisadora Zilá Bernd (1998) argumenta que se trata de uma literatura que surge a partir da tomada de consciência sobre o que é ser negro, na qual o “eu” enunciativo assume uma identidade negra. Como efeito dessa tomada de decisão, tem-se um conjunto de obras literárias que visa recuperar as raízes da cultura afro-brasileira e, ao mesmo tempo, denunciar o racismo e o preconceito sofrido por essa população.

Na busca por entender as particularidades da literatura afro-brasileira, o professor e pesquisador Eduardo Assis Duarte (2010) elenca alguns aspectos que podem contribuir para o entendimento da formação das obras que fazem parte desse escopo. Em sua visão, cinco elementos são fundamentais para compreender os aspectos que constituem a literatura afro-brasileira. Ele esclarece, todavia, que esses elementos não devem se configurar como uma espécie de fórmula estática para identificar um conceito. Antes, devem ser tomados como caminhos investigativos para se pensar a literatura afro-brasileira.

A temática da obra é o primeiro elemento abordado. Para o referido autor, ela deve dizer respeito à história dos negros no Brasil. O segundo tópico refere-se à autoria, a qual precisa, necessariamente, ser de uma pessoa negra, que expressa, a partir da textualidade, sua raça e, dessa forma, reverbera a cultura afro-brasileira. Soma-se, a esses dois elementos, a expressão de uma visão de mundo a partir do que é “ser negro” em território brasileiro. Desse aspecto, passa-se para as particularidades da linguagem, a qual pode remeter tanto à África quanto à população afro-brasileira. Logo, é preciso evidenciar a formação de um público leitor negro.

Apesar de reconhecer que a literatura afro-brasileira tem suas pautas próprias e relevantes à história e à construção da sociedade brasileira, torna-se necessário indagar o motivo pelo qual ela se diferencia das demais obras ficcionais. Para responder à questão, Ianni (1988) observa que escrita desses textos tem como tema principal o negro, sob diferentes enfoques, não apenas na condição de sujeito, mas também situado no universo humano, social, cultural e artístico sobre

o qual a literatura se sustenta. Outro aspecto apresentado pelo autor é que a escrita proveniente de um escritor afro-brasileiro apresenta um ponto de vista que perpassa cultural e socialmente a negritude. Além dos aspectos da escrita e de quem a escreve, Ianni (1988) ainda defende que

A literatura negra é um imaginário que se forma, articula e transforma no curso do tempo. Não surge de um momento para outro, nem é autônoma desde o primeiro instante. Sua história está assinalada por autores, obras, temas, invenções literárias. É um imaginário que se articula aqui e ali, conforme o diálogo de autores, obras, temas e invenções literárias. É um movimento, um devir, no sentido de que se forma e transforma. Aos poucos, por dentro e por fora da literatura brasileira, surge a literatura negra, como um todo com perfil próprio, um sistema significativo (IANNI, 1988, p. 91).

Nessa perspectiva, a literatura afro-brasileira demonstra ser um manifesto cultural, que infere as demais articulações e aspectos de distintas realidades que se traduzem no texto. Ela possibilita dar espaço de fala às pessoas que há muito tempo tiveram voz, mas que foram caladas ou ignoradas por conta do sistema discriminatório estruturado. Assim, na literatura afro-brasileira, aprimora-se o discurso de valorização das diversas raízes da formação do brasileiro, reconhecendo a contribuição negra na constituição cultural e identitária do país.

O pesquisador Eduardo Duarte (2010), por sua vez, esclarece que a literatura afro-brasileira é, antes de qualquer outra definição, literatura. Entretanto, para ele, fez-se necessário criar o conceito “literatura afro-brasileira”, pois a literatura brasileira fazia uma representação estereotipada e, por vezes, negativa do negro. Tal situação, segue o autor, ficou evidente a partir do momento em que escritores negros começaram a publicar suas obras, o que possibilitou a análise crítica das representações do negro no Brasil. Desse modo, explica que a literatura afro-brasileira ocupa um lugar deslizante na literatura por se tratar de

[...] uma produção que está dentro porque se utiliza da mesma língua e, praticamente, das mesmas formas e processos de expressão. Mas que está fora porque, entre outros fatores, não se enquadra no ideal romântico de instituir o advento do espírito nacional. Uma literatura empenhada, sim, mas num projeto suplementar (no sentido derridiano) ao da literatura brasileira canônica: o de edificar uma escritura que seja não apenas a expressão dos afrodescendentes enquanto agentes de cultura e de arte, mas que aponte o etnocentrismo que os exclui do mundo das letras e da própria civilização. Daí seu caráter muitas vezes marginal, porque fundado na diferença que questiona e abala a trajetória progressiva e linear de nossa história literária (DUARTE, 2010, p. 135).

Vale, aqui, recorrer a Homi Bhabha (2012), que considera a importância de conceituar o espaço deslizante entre as culturas. Para o teórico, trata-se de um “entrelugar”, um espaço que precisa ser caracterizado para que se evite o discurso liberal normalizante da diferença, uma vez que esse tipo de discurso não reconhece as temporalidades disjuntivas e as fronteiras das culturas minoritárias e parciais. Então, é por esse motivo que a literatura afro-brasileira, enquanto processo cultural, necessita ser nomeada como tal nesse entrelugar, no qual ela é, primeiramente, literatura, mas, além disso, uma literatura carregada da representação de um povo.

Nesse viés, é pertinente a discussão sobre a construção da identidade negra no Brasil, tema abordado pelo pesquisador Kabengele Munanga (1999). O autor esclarece que, no período pós-escravização e início da república, a elite brasileira estava diante da necessidade de integrar a população de ex-escravizados à sociedade, unificando a pluralidade de raças, de culturas, de valores civilizatórios e de identidades, formando um só povo. Até então, os negros eram considerados objetos ou vistos apenas como força de trabalho. Entretanto, a preocupação da elite se pautava no pensamento preconceituoso de que a herança do negro inferiorizaria a formação da identidade étnica brasileira. Assim, a pluralidade racial se configurou, na perspectiva do setor dominante,

como ameaça e empecilho para a construção da identidade nacional de uma nação que se entendia totalmente branca.

A tentativa de resolver esse impasse culminou em grande debate nacional. Os intelectuais da época apresentaram pontos de vista diversos sobre o assunto, apesar de terem o mesmo objetivo: definir o brasileiro como povo único. Nessa ordem, o desafio seria encontrar uma maneira de extinguir as diversidades culturais e identitárias, assim como firmar a identidade do Brasil como nação. De acordo com Kabengele Munanga,

[...] todos, salvo algumas exceções, tinham algo em comum: influenciados pelo determinismo biológico do fim do século XIX e início deste, eles acreditavam na inferioridade das raças não brancas, sobretudo a negra e na degenerescência do mestiço (1999, p. 52).

Nesse sentido, acreditando na superioridade das raças brancas, esses intelectuais apostaram no branqueamento da sociedade a partir de uma seleção biologicamente natural. Em outras palavras, projetavam a constituição de uma sociedade futura majoritariamente branca, pois entendiam que, do cruzamento genético entre uma raça e outra, resultaria a raça superior.

Ressalta-se que as concepções de cunho preconceituoso vêm sendo questionadas e ganham visibilidade através dos movimentos negros contemporâneos. Estes visam ecoar as vozes da população negra brasileira e buscam a percepção dessa identidade, assim como

[...] o resgate de sua cultura, o seu passado histórico negado e falsificado, a consciência de sua participação positiva na construção do Brasil, a cor de sua pele inferiorizada [...] a recuperação de sua negritude, na sua complexidade biológica, cultural e ontológica (MUNANGA, 1999, p. 101).

Enriquece esse debate e, para além disso, objetiva que discursos se transformem em ação, a Lei nº 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e inseriu, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da presença da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2003). A partir dela, coloca-se em pauta a importância do papel da escola no processo de percepção da identidade negro-brasileira. Sobretudo, após a sancionamento da referida lei, entra em cena o papel da instituição escolar, que deve viabilizar a reflexão acerca do processo de exclusão enfrentado pela população negra ao longo da história.

Nesse movimento, a literatura afro-brasileira se apresenta como ferramenta indispensável para a formação dessa consciência na escola, pois, via leitura e atividades de interpretação de textos da literatura afro-brasileira, é possível desvelar as raízes da ideia de branqueamento da sociedade e do apagamento estratégico da cultura afro-brasileira. Assim, essa literatura e atividades correlacionadas à leitura no ambiente de ensino podem, efetivamente, contribuir para o processo de percepção/construção da identidade negro-brasileira.

Vale ressaltar, conforme Kathryn Woodward (2012), que, para a construção da identidade, é necessário um exercício de marcação da diferença, que pode ser construído a partir de sistemas de classificação. Esta é feita, de acordo com a autora, por meio de distinções. Nesse sentido, é importante, para a construção da identidade negra, que sejam enaltecidas as particularidades de seu povo, a fim de romper com o apagamento cultural oriundo de preconceitos, pois é necessário o outro, algo fora de nós, para que haja a oposição necessária com vistas à compreensão de que um povo é, justamente, o que o outro não é. Nessa perspectiva, acrescenta-se:

A identidade é o que permite ao sujeito tomar consciência de sua existência, o que se dá através da tomada de consciência de seu corpo (um estar-aí no espaço e no tempo), de seu saber (seus conhecimentos sobre o mundo), de seus julgamentos (suas crenças), de suas ações (seu poder fazer). A identidade implica, então, a tomada de consciência de si mesmo (CHARAUDEAU, 2009, p. 309).

Por meio do entendimento do que é diferente, inicia-se a construção da identidade e, quanto maior a percepção do sujeito em relação ao outro, mais forte será sua construção identitária. Nessa ordem, no que tange à identidade negra, quanto mais forte ela se estabelecer, mais favorável será para a identificação da população negro-brasileira e para a reivindicação de políticas públicas que atendam a seus direitos sociais em nível econômico, cultural e político. O mesmo ocorre em relação à distribuição dos recursos simbólicos capazes de contribuir para o enfrentamento e diminuição de desigualdades.

Na Concretude da Lei

Discutir a educação para as relações étnico-raciais vai além da sala de aula e/ou da disposição do professor, pois envolve questões políticas e curriculares em nível das secretarias e diretorias de educação, preocupadas com essas questões e dispostas a investir e trabalhar para a efetivação do art. 26.A da LDBEN. Nesse sentido, percebeu-se a necessidade de investigar as gestões dos municípios em relação às práticas que envolvem a Lei nº 10.639/2003. Assim, o município sobre o qual versa este texto localiza-se na região metropolitana de Porto Alegre e é o único da localidade que dispõe de uma lei desde 2006, baseada na Lei nº 10.639/2003, concebida para fortalecer o ensino para as relações étnico-raciais nas escolas.

A lei orgânica municipal trata de questões amplas e mais específicas, como as seguintes: a) promover interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento: Língua Portuguesa; Literatura; Estudos Sociais; Geografia; Ciências; Educação Artística; Educação Religiosa e História; b) revisar os currículos e adequá-los ao que compete à lei; c) analisar o material didático e bibliográfico, a fim de suprir as carências existentes; e d) promover debates, seminários e congressos com a participação da sociedade civil e movimentos populares envolvidos com as relações étnico-raciais.

Diante do exposto, considerou-se relevante, para esta investigação, contatar a Secretaria de Educação (SMED) do município, após a descoberta da existência do Núcleo de Educação para as Relações Étnico-Raciais (NERER), a fim de obter informações sobre sua concepção e funcionamento. Realizou-se, assim, uma entrevista semiestruturada com os três professores negros que fazem parte do NERER e que atuam na SMED, para conhecer suas perspectivas, bem como dificuldades enfrentadas no que tange ao trabalho realizado na cidade.

Os educadores foram questionados sobre seu tempo como docentes, se têm lembranças sobre o período do surgimento da Lei nº 10.639/2003, bem como se perceberam alguma mudança no trabalho a partir dela. As professoras integrantes da pesquisa, que estão há 32 e 28 anos atuando como docentes (esclareceram que atuam desde a entrada no Curso Normal – Magistério), revelaram ter tomado ciência alguns poucos anos após sua promulgação e que, durante a graduação, não tiveram nenhuma formação sobre o texto legal. Ambas informaram que, tão logo tiveram conhecimento sobre a referida lei, buscaram especialização e cursos de formação continuada sobre a temática. O terceiro professor entrevistado comentou, também, que sua graduação não contemplou as questões étnico-raciais e que foi na prática que se envolveu com a lei e passou a militar a favor dela. Registra-se, também, que ele atua como docente há 16 anos. Percebe-se, então, com base nas informações fornecidas pelos docentes, que a lei não recebeu, pelo menos inicialmente, a devida atenção por parte dos órgãos formadores.

Após essa conversa inicial, pautou-se a construção e o funcionamento do NERER no município. Os participantes desta investigação comentaram que as mudanças de governo levam, muitas vezes, à perda de registros e informações, de maneira que não saberiam dizer, ao certo, como foi a criação do núcleo. Mencionaram, entretanto, que essas informações poderiam ser obtidas junto a uma professora que fazia parte da organização, a qual foi imediatamente contatada por eles. De fato, a professora tinha ciência dos primeiros passos do núcleo que, conforme ela, foi criado, inicialmente, em uma escola, com um grupo de docentes do qual ela fazia parte, no ano de 2006, portanto, pouco tempo após a promulgação da lei federal.

Conforme os entrevistados, depois de grandes ações que resultaram na visibilidade do núcleo, ele ganhou espaço dentro da Secretaria de Educação, com a finalidade de envolver as demais escolas do município. Dessa maneira, o núcleo se consolidou em paralelo à criação da lei do

município. Contudo, tanto a professora que participou da criação do NERER, quanto os professores que atualmente o integram, informaram que ele passou por diferentes fases, umas com maior atuação, outras, com menor. No entender dos docentes, essas oscilações estão, frequentemente, relacionadas ao nível de investimento e disposição dos governos, responsáveis pela execução das ações. A administração, todavia, sempre se fez presente, afirmaram.

O trabalho dos três professores entrevistados ainda não é exclusivo no núcleo, mas tem perspectivas de sê-lo a partir de 2022. Assim, há planos de desenvolver uma série de ações que contribuam para mudanças mais significativas no trabalho pedagógico do município. O grupo planeja, por exemplo, organizar um kit de material escolar, a ser ofertado às crianças das 16 escolas em regiões de maior vulnerabilidade social da cidade, que contenha um estojo de giz de cera com diferentes cores de tom de pele, o que viria a fortalecer a representatividade e a valorização da diversidade.

Outras questões levantadas na conversa referem-se às dificuldades que o NERER, enquanto SMED, encontra no trabalho efetivo das escolas. Os educadores apontaram que uma iniciativa capaz de impactar o trabalho é o ajuste do currículo, pois, para além da falta de interesse de alguns professores, a desinformação ou até mesmo o preconceito, existem muitas dúvidas e inseguranças por parte deles em efetivar as questões do art. 26-A da LDBEN. Os integrantes do NERER destacaram, entretanto, que, se isso estiver bem consolidado no currículo, incluído nas áreas de conhecimento e com exposição de metodologias de como trabalhar os textos literários com essas representatividades negras, pode ocorrer uma significativa transformação na educação, a partir da adesão dos professores e da comunidade em geral.

Os integrantes do núcleo comentaram, ainda, que o racismo estrutural é muito presente nas escolas e defenderam a necessidade de combatê-lo com o trabalho pedagógico, mas, sobretudo, com posicionamentos e ações que envolvam a comunidade e funcionários da instituição de ensino. Algumas iniciativas possíveis, mencionadas por eles, são as seguintes: fazer um cartaz de Dia das Mães que contemple a representatividade negra; organizar uma feira do livro que tenha livros de literatura afro-brasileira e africana; convidar autores negros para participar do evento. Em suma, a representatividade é importante e essencial.

Por fim, questionou-se sobre o trabalho do NERER com a literatura negra nas escolas, a fim de conhecer ações já realizadas. Na percepção dos entrevistados, o distanciamento social e a paralisação das atividades escolares devido à pandemia prejudicaram uma série de atividades na educação, incluindo o trabalho com a literatura. Salientaram, todavia, que as atividades de narração de histórias e a mediação de leitura de literatura afro-brasileira e africana é uma das ações mais importantes desenvolvidas no âmbito da educação. Além disso, revelaram que pretendem apostar ainda mais nesse trabalho no próximo ano. Ademais, referiram que houve um projeto que contemplava a leitura de textos de autores negros, cujos resultados eram postados nas redes sociais da SMED antes e durante a pandemia. Participaram, da iniciativa, autores negros gaúchos, professores e outras personalidades da região. Esse projeto, conforme os docentes integrantes deste estudo, também terá continuidade e receberá ainda mais atenção por parte dos envolvidos.

Relataram, por fim, que percebem diferentes níveis de envolvimento com a lei nas escolas. Nesse sentido, afirmaram que, às vezes, há professor negro que acaba incentivando os colegas no trabalho com a relações étnico-raciais; em outras situações, não há alguém mais engajado. Nestas, constatam pouca movimentação e baixa adesão ao projeto, inclusive no que tange às formações continuadas sobre a temática promovidas pelo município.

Análise de textos literários potentes para uma educação para as relações étnico-raciais

As informações apresentadas sobre o caminho percorrido antes e após a implementação da Lei nº 10.639/2003 permitem inferir que ocorreram avanços significativos no que diz respeito às relações étnico-raciais. Concomitantemente, também é possível observar que ainda existe um longo percurso a trilhar para a sua plena consolidação, especialmente no que diz respeito ao trabalho com literatura afro-brasileira e africana. Em parte, a presença ainda tímida dessa literatura pode estar

relacionada à insegurança e ao desconhecimento dos professores sobre o tema. Nesse sentido, apresenta-se, a seguir, análises de quatro obras da literatura afro-brasileira infantil. São textos que podem ser utilizados em sala de aula para efetivar um trabalho que contemple a valorização da diversidade, as relações de pertencimento e a construção de identidade, bem como problematizar as desigualdades sociais e raciais latentes no Brasil.

Como primeira sugestão, cita-se a obra *O Pequeno Príncipe Preto*, de Rodrigo França (2020). Trata-se de uma releitura de *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry. Na narrativa, *O Pequeno Príncipe Preto* vive em um minúsculo planeta, no qual, além dele, só existe uma árvore, Baobá, que se configura como sua única companheira. O protagonista se apresenta como um menino negro, com boca grande e carnuda, sorriso lindo, nariz de batata, olhos cor da noite. Ele explica que se sente muito feliz por ter tais características físicas, o que fortalece, dessa maneira, a representatividade negra na obra.

Nas épocas de ventania, o menino viaja por diferentes planetas. Por onde passa durante suas aventuras, deixa como legado o discurso sobre a importância da autovalorização, da humanização e da ancestralidade. Além disso, aborda o valor da empatia e a relevância de se criar laços de carinho e afeto. Para mais, apresenta o conceito cultural Ubuntu, representando a potencialidade da união entre os povos, termo que, na cultura africana, significa “eu sou, porque nós somos”!

As discussões suscitadas pela obra têm potencial enquanto estratégias de rompimento com a ideia de cultura universal. Também são capazes de mostrar às crianças a importância da diversidade e da pluralidade das culturas e das literaturas. Nessa ordem, além de promover a representatividade, a obra é relevante porque também traz o protagonismo das pessoas negras.

Entende-se que se trata de uma obra capaz de possibilitar um trabalho interdisciplinar, pois é possível explorar componentes linguísticos e de interpretação textual no componente de Língua Portuguesa; levar os estudantes a entenderem a territorialidade nas aulas de Geografia; aprofundar a reflexão sobre as questões históricas e culturais em História; aprimorar os conhecimentos sobre a árvore Baobá nas aulas de Biologia; propor brincadeiras de cooperação nas aulas de Educação Física etc. A abordagem interdisciplinar é significativa para promover uma imersão nos conhecimentos sobre a história e a cultura afro-brasileira e, assim, romper com a superficialidade que, em algumas situações, ocorre ao se trabalhar com a temática.

Outra narrativa voltada para a educação infantil e anos iniciais é inspirada na música *Amoras*. O livro homônimo foi publicado em 2018 pelo cantor e escritor Emicida (2018) – é o primeiro trabalho do artista na área de literatura infantil. O enredo apresenta questões de autoafirmação e referências positivas da existência do negro, além de evidenciar questões de valorização da beleza negra, como no trecho “As pretinhas são o melhor que há”, que faz referência às amoras da árvore e à cor de pele da criança protagonista.

Além das duas obras, sugere-se, ainda, *Bucala: a pequena princesa do quilombo do Cabula*, de Davi Nunes (2019). O autor nasceu e cresceu no bairro do Cabula, de Salvador – Bahia. O texto apresenta forte interlocução com a área da história, visto que o Quilombo do Cabula ocupava bairros hoje conhecidos como Pernambués, Engomadeira e Narandiba. O quilombo resistiu até 1808 e, durante muito tempo, teve liderança feminina, representada na figura de Zeferina do Quilombo do Urubu. Logo, é nesse contexto e local que nasce Bucala, uma linda princesa quilombola, uma menina que convive com a cultura de seu povo e se diverte com os animais da floresta nos arredores do quilombo, protegido dos escravocratas e capitães do mato que só querem o mal do povo de pele escura. Além disso, Bucala se interessa por ouvir as lendas e histórias contadas pelo ancião do quilombo, um homem de barbas brancas que lhe conta tudo o que sabe a respeito de seu povo.

Por fim, cita-se a obra *A cor de Coraline*, escrita e ilustrada por Alexandre Rampazo (2017). Na história, a personagem Coraline estranha a pergunta “Empresta o lápis cor de pele?”, feita por Pedrinho. A que cor ele estava se referindo? Então, a menina olha para o colega, depois para si mesma e, finalmente, para a sua caixa de lápis. Conclui, então, que um só não daria conta de pintar todo mundo e começa a passear pelas inúmeras possibilidades contidas numa caixa de lápis de cor. Motivada por tal reflexão, passa a imaginar mundos com muita diversidade. O texto coloca, portanto, uma criança negra para questionar qual lápis é, de fato, da “cor de pele”. Assim, propõe uma reflexão sobre identidade, representatividade, empatia e consciência sobre a pluralidade.

Nesse sentido, as obras apresentadas podem contribuir para o entendimento e valorização

da diversidade, qualificar o trabalho em sala de aula, bem como apresentar a representatividade negra e o protagonismo nos textos. Dessa maneira, com mediação e metodologia de leitura preocupadas com as relações étnico-raciais, é possível formar leitores críticos e engajados.

Considerações Finais

A Lei nº 10.639/03, ao fomentar uma política de valorização da diversidade, configura-se como essencial para refletir acerca do cenário educacional brasileiro. Ao garantir o direito aos estudos étnico-raciais, questiona o direcionamento eurocêntrico dado à estruturação da educação brasileira ao largo da história e incita um novo modelo de ensino, cujo *élan* é romper com a falaciosa ideia de democracia racial presente no país.

Nesse aspecto, investigar a efetivação de 20 anos de uma lei brasileira que preconiza a discussão sobre questões tão latentes, que repercutem na educação e no imaginário da sociedade brasileira, é uma tarefa desafiadora. Evidencia-se que existem boas perspectivas para o trabalho no presente e no futuro. O país, a despeito das inúmeras instabilidades e mudanças, negativas ou positivas, persiste em movimentações que contemplem todos os âmbitos da Lei nº 10.639/2003. Contudo, é necessário referir, elas estão muito aquém do ideal no tocante a políticas públicas voltadas a praxes que viabilizem um cenário no qual o que é preconizado na lei seja, de fato, posto em prática em todo o território brasileiro.

Como exposto no presente artigo, até a atualidade, já se percorreu um longo caminho, iniciado antes mesmo da promulgação da Lei nº 10.639/03. Houve muita luta e apelo da sociedade negra por espaço, visibilidade e representatividade, o que levou a publicações e, por conseguinte, a leituras de textos da literatura afro-brasileira. Todavia, no que tange à literatura afro-brasileira, ressalta-se que, apesar da trajetória percorrida e dos bons resultados que já reverberam na sociedade, ainda não é possível pensar em uma situação equilibrada no que se refere ao protagonismo desses textos no cenário social brasileiro, mesmo em se tratando de um país cuja população é majoritariamente negra.

Outro aspecto importante é o papel institucional que instituições de ensino e secretarias de educação estabelecem em detrimento da efetivação da lei. A pesquisa exploratória evidencia a essencial função da escola e apoio governamental para um trabalho realmente comprometido com essas questões, visto que foram anos de pouca ou nenhuma visibilidade da diversidade na educação, e, para tal reparação, são necessários projetos com objetivos bem elaborados e articulados com as questões étnico-raciais. Nesse sentido, percebe-se que o engajamento da secretaria de educação, equipe diretiva e professores é preponderante, pois, mesmo após quase 20 anos da data de promulgação de legislação específica, ela se configura, ainda, como uma temática de caráter urgente e pouco discutida.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BERND, Zilá. Literatura negra brasileira: racismo e defesa dos direitos humanos. **Letras – Revista do Mestrado em Letras da Universidade Federal de Santa Maria**, Santa Maria, n. 16, p. 91-102, jan./jun. 1998. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/169856>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BHABHA, Homi. **O bazar global e o clube dos cavalheiros ingleses**: textos seletos. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854**. Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Brasília, DF: Câmara dos Deputados [Coleção de Leis do Império do Brasil - 1854, Página 45 Vol. 1 pt], 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-norma-pe.html>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878.** Crêa cursos nocturnos para adultos nas escolas publicas de instrução primaria do 1º gráo do sexo masculino do municipio da Côrte. Brasília, DF: Câmara dos Deputados [Coleção de Leis do Império do Brasil - 1878, Página 711 Vol. 1], 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-norma-pe.html>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 02/04/2020. Acesso em: 24 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 02 set. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/488171. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.645, 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”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

CHARAUDEAU, Patrick. Identidade social e identidade discursiva, o fundamento da competência comunicacional. *In*: _____. **O trabalho da tradução.** Rio de Janeiro: Contra Capa, 2009. p. 309-326.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. **Terceira Margem**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 23, p. 113-138, 2010. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/10953/8012>. Acesso em: 29 mar. 2022.

EMICIDA. **Amoras.** Ilustrações de Aldo Fabrini. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

FERNANDES, Evandro; CINEL, Nora Cecilia Lima Boccacio; LOPES, Vera Neusa. **Da África aos indígenas do Brasil:** Caminhos para estudo de História e Cultura Afro-brasileira e Indígenas. Porto Alegre: UFRGS, 2016.

FRANÇA, Rodrigo. **O pequeno príncipe preto.** Ilustrações de Juliana Barbosa Pereira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IANNI, Octavio. Literatura e consciência. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros.** Edição Comemorativa do Centenário da Abolição da Escravatura, [s.l.], n. 28, 1988. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/70034>. Acesso em: 10 out. 2021.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. **Estudos e Pesquisas - Informação Demográfica e Socioeconômica**, Rio de Janeiro, n. 41, p. 1-12, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

JORGE, Miriam Lúcia dos Santos; AMÂNICO, Iris Maria da Costa. Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica. *In*: AMÂNICO, Iris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Miriam Lúcia dos Santos (Orgs.). **Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 107–127.

MARTINS, Juca. **Olhar Imagem**: Manifestação durante a reunião da SBPC, Salvador. 1981. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.comciencia.br/a-perspectiva-negra-decolonial-brasileira-insurgencias-e-afirmacoes-intelectuais/>. Acesso em: 20 de nov. 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

NUNES, Davi. **Bucala**: a princesa do quilombo do Cabula. Ilustrações de Daniel Santana. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

PROENÇA FILHO, Domício. A trajetória do negro na literatura brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, p. 161-193, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9980>. Acesso em: 11 mar. 2022.

QUEIRÓZ, Maria Isaura Pereira de. Roger Bastide, professor da Universidade de São Paulo. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 8, p. 215-220, 1994. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9698>. Acessado em: 11 mar. 2022.

RAMPAZO, Alexandre. **A cor de Coraline**. Ilustrações de Alexandre Rampazo. Rio de Janeiro: Rocco Pequenos Leitores, 2017.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 7-72.

Recebido em: 09 de março de 2022.

Aceito em: 21 de março de 2022.