



A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO E A LEI N° 10.639/03: PRÁTICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Bruna Agliardi Verastegui¹

¹Mestranda em Educação e Estudos Culturais/Universidade Luterana do Brasil (ULBRA)/PPGEDU
E-mail: bruna_verastegui@outlook.com

Resumo: O presente artigo tem como objetivo realizar uma discussão teórica sobre o ensino de literatura no Ensino Médio a partir da aplicação da Lei n° 10.639/03, além de sugerir práticas para o fortalecimento de um currículo descolonizado, de uma educação antirracista. Para isso, faço uso dos conceitos de decolonialidade, interculturalidade e afrocentrismo, com o intuito de auxiliarem no ensino de literatura e na seleção de obras afro-brasileiras.

Palavras-chave: Ensino de Literatura, Educação Antirracista, Literatura Afro-Brasileira, Ensino Médio, Lei n° 10.639/03.

1 Introdução

A Lei 10.639, de 2003, alterada pela Lei 11.645 de 2008, tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena em toda a rede de ensino brasileira, seja pública ou privada, nos níveis fundamental e médio. Além disso, é acrescentado na LDB (n° 9.394/96), em seu Art. 26-A, que “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados, [...] em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras” (BRASIL, 2008, p. 21); isto é, a disciplina de literatura é uma das três áreas em que deverá abordar essas questões de maneira mais aprofundada e, portanto, merece uma atenção especial. Afinal, como uma área de conhecimento como a literatura pode colaborar para uma efetiva educação antirracista no Ensino Médio?

2 Decolonialidade, interculturalidade e afrocentrismo: ferramentas para uma educação antirracista na disciplina de literatura

Para que haja uma abordagem adequada sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena, os currículos escolares não podem permanecer os mesmos, lembrando da história africana, por exemplo, apenas no Dia da Consciência Negra, e da cultura indígena apenas no Dia do Índio;

essas





práticas desconectadas do planejamento escolar que se faz para todo o ano letivo acabam por reforçar estereótipos e passam a impressão de que estão sendo trabalhadas apenas para que a data não passe em branco, não havendo um trabalho pensado na totalidade do planejamento pedagógico. É necessário que a cultura e história afro-brasileira e indígena estejam efetivamente inseridas no currículo escolar, não colocadas nele esporadicamente.

É importante dizer que essas alterações na LDB não surgiram por ideia do governo, mas sim de um longo processo de luta antirracista no país, defendida, principalmente, pelos movimentos negros. Segundo Vinco (2019, p. 11), “o ensino de literatura é colocado em evidência para um projeto de educação que almeja a superação do racismo, estrutural e estruturante das relações no Brasil”. Embora a lei seja um passo importante para o combate ao racismo, ela não resolve o problema de todo, já que as práticas racistas estão enraizadas na formação de nosso país, principalmente por conta da escravidão; é necessário mais do que isso.

A professora Schwarcz (2019, p. 27-28) explica que “a escravidão foi bem mais que um sistema econômico: ela moldou condutas, definiu desigualdades sociais, fez da raça e cor marcadores de diferença fundamentais [...] e criou uma sociedade condicionada pelo paternalismo e por uma hierarquia”. Esse sistema gerou uma desigualdade estrutural que permanece até hoje. A prova disso é que, mesmo o Brasil sendo um país em que mais da metade da população é negra, esta parte da população continua sendo minoria no mercado de trabalho, no Ensino Médio, no Ensino Superior, etc.

Então, como fazer para transformar essa realidade, se os currículos escolares continuam enfatizando uma perspectiva colonizadora ocidental estabelecida como universal, silenciando muitas formas de produzir saberes e conhecimento? De acordo com Gomes (2012, p. 100), a Lei que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena reivindica por “mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros”, além de questionar o discurso hegemônico e posições privilegiadas.

Dessa maneira, torna-se insustentável trabalhar sobre a história e cultura dos povos africanos e indígenas se não houver mudança de pensamento, se não houver questionamento sobre os discursos que atravessam a escola, os professores e os alunos. Além disso, é necessário perceber que a educação, assim como a sociedade, está sempre em constante mudança e, portanto, não se pode ignorar as transformações sociais que vão ocorrendo ao longo dos anos;



é preciso refletir sobre o que é ensinado na escola e também sobre o que é silenciado nas instituições escolares: as questões de discriminação racial, por exemplo, podem ser percebidas tanto dentro quanto fora da escola; no entanto, isso quase nunca é discutido com os alunos, pois há uma ruptura entre a realidade social e os assuntos considerados dignos de adentrarem o currículo escolar.

Os pesquisadores Leite e Magalhães (2018, p. 20) afirmam que a escola é um espaço privilegiado de discussão e aprendizado, onde as crianças e adolescentes começam, de fato, o processo de socialização e de tornarem-se cidadãos; entretanto, esse espaço também é responsável pelo primeiro contato dos discentes com as tensões raciais, que ocorrem “de forma natural ou conflituosa, segregando, excluindo [...]” as crianças e adolescentes negros. Ainda de acordo com os autores, essas tensões podem estar presentes não só nos discursos dos alunos e dos professores, mas também nos materiais didáticos e rituais pedagógicos, que permeiam a prática do professor.

Esses discursos, de maneira geral, não são analisados criticamente, já que é disseminada em nossa sociedade a falsa ideia de democracia racial, em que todos são diferentes à sua maneira, em que a miscigenação ocorreu de forma harmônica e não violenta. De acordo com Munanga (2011, p. 1), “o racismo é uma ideologia. A ideologia só pode ser reproduzida se as próprias vítimas aceitam, a introjetam, naturalizam essa ideologia”. Portanto, o discurso da democracia racial precisa ser efetivo, pois só assim todos acreditarão na falsa ideia de que todos possuem as mesmas oportunidades, as mesmas vivências, o que é uma grande inverdade.

Além do advento da lei 10.639/03, muito mais precisa ser feito no âmbito escolar; a imperatividade da lei é algo importante inicialmente, mas é preciso saber como ministrar o que foi proposto além deste documento. Catherine Walsh (2019, p. 9) defende um importante conceito para que as práticas escolares comecem a ser repensadas: o conceito da decolonialidade. Para a autora, esse termo faz com que as lutas dos povos considerados minoria historicamente sejam repensadas, pois só dessa forma será possível construir e validar diferentes saberes e diferentes discursos. Juntamente com esse conceito, a autora pensa também sobre a interculturalidade, que “aponta e representa processos de construção de um conhecimento outro, de uma prática política outra, de um poder social (e estatal) outro e de uma sociedade outra”.

Assim, a autora (WALSH, 2019) defende a coexistência de saberes e culturas diferentes, e



também o diálogo intercultural como forma de confrontar as desigualdades nos âmbitos social, econômico e político. Portanto, é reconhecendo e atribuindo valor a outras maneiras de conhecimento, outras formas plurais de pensar, viver, ser, que começaremos a construir uma educação antirracista, uma educação que contempla as diferenças de fato.

Ademais, complementando esses dois aspectos, a perspectiva da afrocentricidade também demonstra um caminho para que a educação antirracista se torne uma realidade. Noguera (2015) refere que o currículo brasileiro só será descolonizado se começarmos a utilizar um outro repertório cultural; afinal, como promover uma educação antirracista se todos, ou quase todos, os referenciais educacionais brasileiros reforçam o eurocentrismo? Para o autor, “[...] se o filósofo alemão Adorno usou Ulisses para fazer uma leitura da Modernidade, se Nietzsche falou de Apolo e Dionísio, nós usamos outras personagens: Exu, Pomba-Gira, Zé-Malandro, Zumbi dos Palmares, Ogum, Oxóssi, Tupã, Iara [...]” (NOGUERA, 2015, p. 6).

Em linhas gerais, o que se defende é que se faça uso dos elementos constitutivos da cultura afro-brasileira e indígena nas práticas escolares; assim, torna-se possível conhecer o outro pelas nossas próprias lentes, e não pela perspectiva europeia. Contudo, não devemos confundir a afrocentricidade com um viés da cultura negra do eurocentrismo, já que este está:

[...] assentado sobre noções de supremacia branca que foram propostas para proteção, privilégio e vantagens da população branca na educação, na economia, política e assim por diante. De modo distinto do eurocentrismo, a afrocentricidade condena a valorização etnocêntrica às custas da degradação das perspectivas de outros grupos. [...] O eurocentrismo impõe suas realidades como sendo o “universal”, isto é, apresentando o branco como se fosse a condição humana, enquanto todo não-branco é visto como um grupo específico, por conseguinte, como não-humano (ASANTE, 1991, p. 171-172).

Ou seja, a afrocentricidade não busca excluir a cultura de outras etnias, pelo contrário: ela pretende mostrar que há mais do que o discurso hegemônico vigente deixa transparecer. O conhecimento de outras realidades faz com que a história de outros povos sejam encaradas como ricas e agregadoras, não como inferiores, como é geralmente interpretada pelo senso comum.

Dessa forma, a literatura no Ensino Médio que visa contribuir com o conhecimento dos discentes acerca da história e da cultura afro-brasileira deve ser trabalhada numa perspectiva decolonial, intercultural e afrocêntrica. Para isso, é necessário que haja tanto momentos de leitura, quanto momentos de discussão em sala de aula sobre os textos lidos. A Base Nacional



Comum Curricular do Ensino Médio (BRASIL, 2018, p. 491) defende que,

[...] a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, 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/vivenciando (BRASIL, 2018, p 491).

Assim, pode-se afirmar que a literatura é uma importante ferramenta para transformar e diversificar nosso modo de pensar, nossas perspectivas. No entanto, como selecionar as obras literárias para os alunos? Ainda de acordo com a BNCC (2018, p. 514), é uma diretriz da disciplina no Ensino Médio:

diversificar [...] minicontos, nanocontos, best-sellers, literatura juvenil brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana etc., obras de tradição popular (versos, cordéis, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, indígenas etc.) que possam aproximar os estudantes de culturas que subjazem na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil (BRASIL, 2018, p. 514).

Sabemos que a disciplina de literatura ocupa pouco tempo da grade escolar no Ensino Médio, o que dificulta a leitura de obras literárias extensas na sala de aula; no entanto, as práticas pedagógicas com gêneros textuais mais curtos como os contos, minicontos, canções e outros, fazem com que a leitura seja, sim, possível.

O livro de contos da afro-brasileira Conceição Evaristo, intitulado *Olhos d'água* (2014), é uma excelente obra para ser trabalhada em sala de aula. Os contos, com uma linguagem clara, mas poética, retratam questões de gênero, raça e classe no Brasil. Os textos não são extensos e, após a leitura, uma discussão entre os alunos sobre o conto selecionado poderá ser o ponto de partida para muitos questionamentos e também opiniões. Os poemas de Conceição Evaristo no livro *Poemas da recordação e outros movimentos* (2008) também suscitam muitas discussões e muitos trazem a temática da história e cultura africana.

A partir de leituras que se preocupam em demonstrar outras vivências que não sejam as preconizadas pelo eurocentrismo, juntamente com a mediação do professor nas discussões das narrativas, a busca por uma educação antirracista, aos poucos, deixa de ser uma possibilidade para se tornar, finalmente, uma realidade.



3 Considerações Finais

Neste breve artigo, explicitamos, de maneira geral, os conceitos de decolonialidade, interculturalidade e afrocentrismo como ferramentas na efetivação de uma educação antirracista, principalmente, na disciplina de literatura, no Ensino Médio. Apesar da Lei 10.639, de 2003, alterada pela Lei 11.645 de 2008, ser um importante marco para que a história e cultura afro-brasileira e indígena ganhem mais visibilidade, só o imperativo da legislação não será o suficiente. Por fim, o trabalho com a literatura produzida por africanos, afro-brasileiros e também indígenas mostra-se uma metodologia muito relevante para que questões como o racismo e a desigualdade racial sejam problematizadas e debatidas, a fim de promover uma educação efetivamente antirracista.

Referências

- ASANTE, Molefi. **Afrocentric idea in education**. The Journal of Negro, v. 60, n. 2, p. 170-180, 1991.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**. Brasília, MEC, 1996.
- GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Revista Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.
- LEITE, E. P.; MAGALHÃES, E. M. **Tensões e desafios de ensino após a Lei 10.639/03 para uma educação antirracista**. Revista FACISA, v. 7, n. 1, 2018.
- MUNANGA, Kabengele. **Nosso racismo é um crime perfeito**. 20 nov. 2011. Revista Fórum. Disponível em: <<https://bit.ly/2Sml5H6>>. Acesso em: 26 abr. 2020.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- WALSH, Catherine. **Interculturalidade e decolonialidade do poder**. Revista UFPel, Pelotas, v. 5, n. 1, p. 6-39, 2019.
- NOGUERA, Renato. **Afroperspectividade**. 12 jul. 2015. Disponível em: <<https://bitly.com/k7Bkm>>. Acesso em: 29 abr. 2020.
- VINCO, Sônia Regina. **Tornar-se: literatura infantil e educação antirracista**. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – PPGEDU, UERJ, Rio de Janeiro, 2019.