

**III Congresso Internacional e V Nacional Nacional Africanidades e Brasilidades em Educação 23, 24 e 25 de novembro de 2020
Universidade Federal do Espírito Santo. GT Africanidades e Brasilidades em Educação e Relações Étnico-Raciais.**

**LETRAMENTO LITERÁRIO À LUZ DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08:
UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA NA ESCOLA ESTADUAL ANTONIO
GRÖHS**

Maxsuel Pereira Barbosa¹

Márcia Juliana da Silva²

Resumo

O presente artigo tem como gênese as experiências e reflexões de dois docentes de língua portuguesa em sala de aula, objetivando fomentar a percepção da produção literária afro-brasileira, destacando o protagonismo dos escritores afro-brasileiros e a disponibilização dessa produção no espaço escolar, fundamentado nas Leis 10.639/03 e 11.645/08. Desse modo, este trabalho tem como problemática: como a literatura afro-brasileira é experienciada pelos professores da Escola Estadual Antonio Gröhs? Utilizou-se como base metodológica um estudo qualitativo acerca da experiência docente a partir de um projeto de intervenção multidisciplinar durante do ensino remoto emergencial. Este estudo está fundamentado em Cosson (2009) e Ribeiro (2017). Concluímos que apesar da obrigatoriedade da oferta do ensino de literatura africana e afro-brasileira, esta ainda é incipiente. O professor precisa estar aberto para discutir sobre esta questão no espaço da sala de aula, tornando esse ambiente ainda mais receptivo às relações étnico-raciais, contribuindo assim para a formação crítica e reflexiva acerca da legítima história do povo brasileiro.

¹ Mestrando em Linguística e Literatura pela Universidade Federal de Goiás. Professor na Escola Estadual Antonio Gröhs. Água Boa, MT, Brasil. E-mail: maxsuelbarbosa@gmail.com

² Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira pela FACINTER/UNINTER. Professora na Escola Estadual Antonio Gröhs. Água Boa, MT, Brasil. E-mail: maju.rs@gmail.com

Palavras-chave: Lei 10.639/03; Lei 11.645/08; Educação Básica; Ensino; Relato de Experiência.

Abstract

This article has like genesis the experiences and reflections of two Portuguese-speaking teachers in the classroom, aiming to foster the perception of Afro-Brazilian literary production, highlighting the role of Afro-Brazilian writers and the availability of this production in the school space, based on Laws 10.639 / 03 and 11.645 / 08. Thus, this work has the following problems: how is Afro-Brazilian literature experienced by teachers at Antonio Gröhs State School? A qualitative study on the teaching experience from a multidisciplinary intervention project during emergency remote teaching was used as a methodological basis. This study is based on Cosson (2009) and Ribeiro (2017). We conclude that despite the mandatory offer of teaching African and Afro-Brazilian literature, it is still incipient. The teacher needs to be open to discuss this issue in the classroom, making this environment even more receptive to ethnic-racial relations, thus contributing to the critical and reflective formation about the legitimate history of the Brazilian people.

Keywords: Law 10.639/03; Law 11. 645/08; Basic education; Teaching; Experience report.

1. Introdução

Passados dezessete anos da aprovação da lei 10.639/2003, que inclui “no currículo oficial da rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, notamos que a sua efetividade ainda é bastante incipiente, apesar da importância contida em seu teor.

Além disso, independentemente de sua área de atuação, notamos a omissão de professores diante da temática racial, seja pela falta de manejo ao abordar o tema, seja pelo preconceito arraigado em nossa sociedade. Assim, disciplinas como língua portuguesa, história, sociologia, filosofia, arte, geografia,

entre outras que poderiam contribuir para a discussão acerca da cultura africana e afro-brasileira, bem como do racismo, acabam se esquivando por considerarem o tema polêmico ou restringindo-se apenas a temática da escravidão, ignorando o que se produziu antes e depois desse episódio da historiografia.

Ademais, ainda nos deparamos com atividades isoladas no ambiente escolar restritas apenas a datas comemorativas ou até mesmo a projetos isolados do conteúdo ministrado em sala de aula. Também na formação continuada de professores é reverberado o discurso eurocêntrico, ignorando na bibliografia dessas formações, a discussão da negritude. Por isso, a lei 10.639/03 é fulcral para a efetividade de ações afirmativas que valorizem as contribuições da população negra para a constituição da história de nosso país.

Consonante a isso, a literatura é uma ferramenta importante para o professor de língua portuguesa minimizar essa disparidade, oportunizando por meio de obras literárias, textos que tratam tanto da cultura africana quanto da cultura afro-brasileira. No entanto, comumente encontramos docentes que desconhecem a literatura africana desde a sua formação acadêmica, o que acaba por inviabilizar que esses professores tenham consciência da importância dessa literatura. Muitos sequer conhecem o acervo bibliográfico disponibilizado na biblioteca da escola e, assim, reproduzem apenas obras literárias do cânone eurocêntrico ou clássicos da literatura brasileira. Assim, esse artigo tem como problemática entender como a literatura afro-brasileira é experienciada por professores e alunos da Escola Estadual Antonio Gröhs.

Utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa, com revisão bibliográfica do acervo literário da biblioteca escolar. Como fonte de pesquisa, consultamos a Lei Federal 10.639/03, no intuito de fundamentar a legalidade do ensino de história e cultura afro-brasileira, bem como a lei 11.645/08, “que estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional”, incluindo os conteúdos de história e cultura afro-brasileira em todo o currículo escolar e, em especial, nas áreas de educação artística, literatura e história brasileiras. Como fundamentação teórica, utilizamos Cosson (2009), para pensar o letramento literário a partir da literatura africana e afro-brasileira e Ribeiro (2017), para discutir a noção de lugar de fala e entender que o debate racial também pertence aos brancos.

Deste modo, o presente artigo tem como objetivo apresentar uma experiência didática de intervenção multidisciplinar na Escola Estadual Antonio Gröhs, a partir da leitura e interpretação do conto africano *Buscando um deus da chuva*, de Bessie Head, no intuito de minimizar as disparidades em torno da oferta do ensino de literatura africana e afro-brasileira no ambiente escolar, proposto nas leis 10.639/03 e 11.645/08.

2. Estratégias para o ensino de literatura

Muito se tem discutido atualmente sobre o ensino de literatura nas instituições de ensino, principalmente na Educação Básica. A literatura tem sido renegada a sua principal função, sendo limitada no Ensino Fundamental para a identificação de gêneros textuais, interpretação de texto e análise de sentenças gramaticais. Já no Ensino Médio, a literatura acaba sendo engessada pelo currículo, limitando-se quando muito, a análise crítica de fragmentos de clássicos da literatura brasileira e sua interpretação textual.

Na obra *Letramento Literário: teoria e prática*, Rildo Cosson (2009) afirma que a formação do leitor ocorrer no Ensino Fundamental e, no Ensino Médio, esse leitor é inserido na cultura literária, principalmente a brasileira. Cosson pondera sobre a fragmentação da literatura em duas faixas etárias: a infanto-juvenil e a literatura sem adjetivo ou adulta. A literatura infanto-juvenil, refere-se àquela ensinada no Ensino Fundamental e a literatura sem adjetivo ou adulta, remete-se àquela ensinada no Ensino Médio.

O autor questiona as divergências literárias que existem entre essas duas faixas etárias e, considera que, no fundamental os textos são demarcados pela temática contemporânea e linguagem compreensível. Essa literatura precisa ir ao encontro do interesse tanto das crianças, dos professores quanto da instituição escolar. Assim, o gênero eleito é a crônica, devido este se tratar de um texto menor, sendo mais atraente para este público leitor.

No Ensino Médio, são feitos recortes nos textos com o intuito de corroborar à identificação de períodos literários. Na intenção de tornar o ensino de literatura mais atrativo, muitos professores acabam por privilegiar obras cinematográficas

ou outras manifestações artísticas contemporâneas, distanciando-se assim, dos textos canônicos devido a linguagem obsoleta provocada pelo distanciamento temporal, causando o desinteresse dos alunos na atualidade. Assim, para Cosson:

No Ensino Médio, o ensino de literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. Os textos literários, quando aparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar às características dos períodos literários antes. Caso o professor resolva fugir a esse programa restrito e ensinar leitura literária, ele tende a recusar os textos canônicos por considerá-los pouco atraentes, seja pelo hermetismo do vocabulário e da sintaxe, seja pela temática antiga que pouco interessaria aos alunos de hoje. (COSSON, 2009, pp. 21-22)

Rildo Cosson alerta para a insolvência do ensino de literatura, devido as unidades escolares estarem muito mais preocupadas com o prazer da leitura e suas diferentes faixas etárias que impreterivelmente exercer sua função principal que é “experenciar o mundo por meio da palavra” (COSSON, 2009). Desse modo, faz-se necessário superar o conteudismo e vivenciar o compartilhamento de leituras literárias, mantendo o prazer e, ainda assim, comprometido com o aprendizado que se espera dessas leituras.

3. O lugar de fala do educador

Em seu livro *O que é lugar de fala?* (2017), a filósofa e feminista Djamila Ribeiro reflete sobre o discurso enquanto situação de poder, para que grupos socialmente privilegiados discutam o que realmente significa ser branco. Para a autora, essa matriz de dominação acaba por inviabilizar que grupos negros ocupem também esses espaços majoritariamente branco e, por isso, torna-se necessário o debate acerca da questão racial, principalmente a partir da branquitude.

Ademais, Djamila Ribeiro contribui para refletir sobre epistemologias, repensando espaços ocupados até então apenas para um grupo racial

historicamente privilegiado. A filósofa considera que o debate racial não deve estar limitado somente aos negros, mas precisa ser discutido por outros grupos, no intuito de ampliar o debate e, conseqüentemente, minimizar o preconceito racial, diferenciando representatividade de lugar de fala.

Assim, nós enquanto educadores, ocupamos um lugar de fala privilegiado e, por isso, devemos promover debates que visem refletir sobre o racismo estrutural, colorismo, lugar de fala, representatividade e respeito à diversidade. No que concerne aos clássicos da literatura brasileira, poucos são os autores negros que ali representados, como é o caso dos escritores Cruz e Sousa e Lima Barreto ou retratado de maneira embranquecida, como Machado de Assis. Portanto, ao consultarmos a biblioteca da escola, verificamos a carência de obras literárias escritas por autores negros, que versem sobre a temática racial ou que tenham como protagonista personagens negros. E por isso, optamos por realizar um levantamento a respeito do material didático e literário disponível na unidade escolar.

4. Análise do acervo didático e literário

Em cumprimento as leis 10.639/03 e 11.645/08, realizamos uma análise no acervo da biblioteca da Escola Estadual Antonio Gröhs, cujo intuito era quantificar as obras literárias disponíveis referentes à literatura africana e afro-brasileira. Assim, constatamos a existência de poucos livros, o que dificulta a realização de um trabalho pedagógico com qualidade, principalmente se considerarmos o contingente de alunos atendidos pela unidade escolar.

Desse modo, foram encontradas as seguintes obras: *A Legião Negra*, de Oswaldo Faustino (2011), que discorre acerca da luta dos afro-brasileiros na Revolução Constitucionalista de 1932; *Aqulture e as Histórias da África*, de Ana Cristina Massa (2012), que trata da história dos quilombos, além de mostrar a luta dos negros pela liberdade e também a disputa entre holandeses e portugueses pelas riquezas do nordeste brasileiro; *Cadernos Negros – contos afro-brasileiros*, organizado por Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (2007); *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre (1998); *História e cultura Afro-brasileira e Africana: repensando as práticas pedagógicas*, de Célia Regina Tokarski (2009) e *Negro*

Léo, de Chico Anísio (1985).

Concernente à literatura africana e afro-brasileira, evidenciamos a fragilidade de tal acervo, uma vez que a literatura tem como papel, transmitir culturas e agregar conhecimentos. Com isso, notamos que a restrição dessa categoria literária no acervo da escola, compromete o contato e, conseqüentemente, o conhecimento sobre a cultura da África e da afro-brasilidade.

Na sequência, verificamos nos livros do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, com triênio 2017-2019, especificamente da disciplina de Língua Portuguesa 7º, 8º e 9º anos da editora Saraiva e percebemos a carência da temática africana e afro-brasileira. No livro do 8º ano, encontramos dois textos cujo assunto se refere ao preconceito racial.

No Ensino Médio, editora Moderna, apenas o livro do 3º ano de Língua Portuguesa contemplou a literatura africana, destacando a África e as narrativas africanas de Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Angola, Moçambique e Guiné Bissau. Autores como os angolanos Luandino Vieira, Pepetela, Agualusa, Ondjaki e o moçambicano Mia Couto são apresentados nessa seção. Não há referência à literatura ou autores afro-brasileiros, conforme preconiza a já supracitada lei 10.639/2003.

Também analisamos exemplares de diferentes editoras disponibilizadas para consulta e escolha do quadriênio 2020-2023, e constatamos que apenas duas editoras se reportavam à cultura africana. Na coleção *Português, Conexão e Uso*, da editora Saraiva, contemplamos temáticas de cunho africano em seus três volumes. Identificamos no exemplar do 7º ano o texto *A História de Blimundo*, do autor cabo-verdiano Leão Lopes, o qual fora utilizado para o desenvolvimento de atividades de interpretação textual. O livro também trata acerca do Dia da Consciência Negra e a relevância dos contos africanos. No livro do 8º ano, o texto do angolano Ondjaki, *Um pingo de chuva*, traz como atividade a leitura e interpretação de texto. Já no 9º ano, a proposta é trabalhar com o texto *Olhos d'água*, da escritora mineira Maria da Conceição Evaristo de Brito. A única coleção a atender as temáticas da desigualdade social e a memória afro-brasileira foi *Português, Conexão e Uso*.

A coleção *Tecendo Linguagens*, da editora IBEP, abordada a temática africana no volume do 8º ano através do conto *Chuva abensonhada*, de Mia Couto. No livro do 9º ano, encontra-se o texto *Na cor da pele*, do escritor mineiro Júlio Emílio Braz, como única alusão à literatura afro-brasileira constando nesse exemplar. A editora Moderna traz na coletânea *Araribá Mais: Língua Portuguesa e Arte*, apenas no exemplar do 9º ano, um texto do escritor Mia Couto.

Finalizada a análise das produções didáticas, constatamos que apesar da ampliação de conteúdos relativos à cultura africana e afro-brasileira, prevalecem concepções eurocêntricas, não constando conteúdos genuinamente democráticos e, especialmente, no que se refere ao respeito a diversidade do povo brasileiro, conforme especifica a Lei 10.639/03.

Assim, cabe aos docentes a responsabilidade na seleção do material didático disponibilizado pelo PNLN, incluindo ao seu trabalho pedagógico, novos meios de abordar a literatura africana e afro-brasileira a muito marginalizadas. No que concerne às editoras, compete desenvolver conteúdos para o material ofertado que atendam as temáticas demandadas pela referida lei.

4. Projeto de Intervenção Multidisciplinar

O ano de 2020 foi um ano desafiador tanto para estudantes quanto para professores. Fomos obrigados a interromper abruptamente nossa rotina pedagógica e nos adaptar para o Ensino Remoto Emergencial. Não só os professores precisaram se reinventar, mas as famílias e os estudantes do Brasil e do mundo todo. Nos deparamos com a única alternativa cabível para o novo contexto. Essa modalidade de ensino é para nós uma alternativa viável para garantir o acesso à educação e instrução pedagógica. No entanto, muitos alunos não conseguiram se adaptar a nova rotina de estudos, o que ocasionou a evasão escolar destes.

Por isso, desenvolvemos um projeto de intervenção que objetivou resgatar esses estudantes, no intuito de oportunizar a sua reinserção na rotina escolar e atestar a capacidade de leitura, reflexão e interpretação do texto literário, a partir das múltiplas possibilidades de leitura. Para tanto, optamos por uma intervenção

multidisciplinar com o intuito de tornar os encontros mais atrativos, oportunizando aos educandos uma forma não convencional de apropriação do conhecimento. E assim, durante a execução do Ensino Remoto Emergencial, constatamos fragilidades na leitura, interpretação e escrita e, assim, percebemos que os estudantes com maiores dificuldades de leitura e interpretação tendem a ter o desempenho comprometido na maioria das disciplinas. Os estudantes apresentaram: dificuldade em ler com fluência, incompreensão do texto lido, problemas de ortografia e déficit na compreensão de enunciados. Desse modo, em ação multidisciplinar, os professores associaram seus conteúdos específicos ao tema central. Assim, esse projeto objetivou minimizar a defasagem supracitada.

Ademais, o projeto ocorreu na modalidade assíncrona e síncrona. As reuniões aconteceram na plataforma *Microsoft Teams* e foram desenvolvidas durante a execução do projeto sete ações. A primeira ação teve como finalidade a seleção de obra adequada para a idade/série do estudante por parte dos professores; a partir da segunda ação, iniciou-se a participação dos alunos, quando foi disponibilizado o texto para a leitura prévia; a terceira ação oportunizou a compreensão do campo semântico do texto literário com os professores de língua portuguesa. Na quarta ação ocorreu a explanação do professor de língua inglesa acerca da tradução e evolução da língua diante de um texto literário. Já na quinta ação, o conto fora direcionado para o contexto cultural e geopolítico com a professora de geografia. Na sexta ação, o professor de filosofia relacionou a corrente existencialista de Kierkegaard ao conto. Por fim, na sétima e última ação, os alunos socializaram suas interpretações a partir da associação com uma das disciplinas envolvidas no projeto de intervenção.

Portanto, o projeto de intervenção foi fundamental para o desenvolvimento de competências comunicativas essenciais ao exercício da cidadania na sociedade da informação, bem como contribuiu para a formação de leitores competentes e autônomos, divulgando a literatura africana e instrumentalizando o professor de modo a torná-lo o principal agente de intermediação entre o estudante e o livro.

Considerações Finais

Este estudo de caso oportunizou aos estudantes a compreensão de que a cultura africana e afro-brasileira é marginalizada no ensino de literatura. Em consulta ao acervo didático e literário, podemos constatar o quanto a literatura de origem africana é negligenciada tanto pelas editoras quanto pelo PNLD, considerando sua inserção como seção especial ou até mesmo texto de apoio. E ainda falta muito para garantir a equidade dessas literaturas ao cânone europeu e aos clássicos brasileiros, para assim, garantir a formação educacional de cidadãos conscientes e críticos por meio do campo literário.

Somado a isso, ainda nos deparamos com professores mal formados que desconhecem muitas vezes a importância do letramento literário e acabam por apenas reproduzir as propostas já existentes em materiais didáticos. Se pretendemos oportunizar a formação de cidadãos conscientes e críticos, faz-se necessário a realização de formações acerca do letramento literário afim de reduzir a discrepância na abordagem da literatura, sobretudo em relação a africana e a afro-brasileira.

Em um país como o Brasil, ex-colônia, ex-escravocrata, de população majoritariamente negra, embebido no racismo estrutural, discutir e desmistificar os preconceitos que circundam, segregam, agridem e matam mulheres e homens negros todos os dias é fundamentalmente importante. Assim, partindo da concepção de lugar de fala, precisamos romper com essa lógica de que somente os grupos subalternizados falem de suas localizações, oportunizando também aos grupos privilegiados pensar sobre hierarquia, sexismo e questões raciais. Por isso, este artigo se reafirma como um espaço para refletir não apenas sobre a literatura africana, mas como esta se encontra intimidade ligada a nossa própria constituição sociocultural.

Desse modo, ao propor um projeto multidisciplinar entre língua portuguesa, língua inglesa, geografia e filosofia, buscamos provar que o conhecimento não é desassociado. Pelo contrário, conhecimento fragmentado impossibilita a compreensão da totalidade. Provamos a partir do conto de Bessie Head que é muito possível sim discutir aspectos estilísticos, filosóficos, linguísticos e geográficos a partir de um mesmo objeto de estudo. Esse é o primeiro passo para

repensarmos nossa prática pedagógica enquanto docentes, criando outros caminhos que oportunizarão um método de aprendizagem menos enrijecido e, conseqüentemente, mais prazeroso.

Com isso, oportunizamos aos estudantes, a partir da leitura, interpretação e discussão multidisciplinar do conto africano, uma nova percepção acerca da cultura africana e a sua relação com o Brasil. Assim, podemos constatar que o ensino de literatura africana e afro-brasileira é de fundamental importância para a construção da nossa identidade enquanto povo miscigenado, cujas raízes estão no continente africano. Portanto, mesmo que as leis 10.639/03 e 11.645/08 regulem a oferta do ensino de literatura africana e afro-brasileira, ainda falta muito para que elas realmente atinjam os seus objetivos.

Referências bibliográficas

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm . Acesso em: 06 out. 2020.

_____. 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”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 09 dez. 2020.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte, Letramento: Justificando, 2017.