Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Débora de Souza França

Direito à Flor da Pele:
estudo de caso sobre o ensino de literatura afro-brasileira no Colégio Estadual Abdias Nascimento do município de Nova Iguaçu/RJ

Duque de Caxias
2015

Débora de Souza França

Direito à Flor da Pele:
estudo de caso sobre o ensino de literatura afro-brasileira no Colégio Estadual Abdias Nascimento do município de Nova Iguaçu/RJ

Dissertação apresentada, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Políticas e Práticas Educativas, Movimentos Sociais e Diferença.

Orientador: Profª. Dra. Maria Alice Rezende Gonçalves

Duque de Caxias

2015

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/ BIBLIOTECA CEHC

F814 França, Débora de Souza
Tese Direito à Flor da Pele: estudo de caso sobre o ensino de literatura afro-brasileira no Colégio Estadual Abdias do Nascimento do município de Nova Iguaçu/RJ / Débora de Souza França – 2015.
87f.

Orientadora: Maria Alice Rezende Gonçalves
Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Cultura afro-brasileira – Estudo e ensino - Teses. 2. Literatura – Estudo e ensino – Nova Iguaçu (RJ) - Teses. I. Gonçalves, Maria Alice Rezende. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título.

CDU 008 (6:81)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Débora de Souza França

Direito à Flor da Pele:

estudo de caso sobre o ensino de literatura afro-brasileira no Colégio Estadual Abdias Nascimento do município de Nova Iguaçu/RJ

Dissertação apresentada, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Políticas e Práticas Educativas, Movimentos Sociais e Diferença.

Banca Examinadora:

_____

Profª. Dra. Maria Alice Rezende Gonçalves (Orientadora)

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ

_____

Profª. Dr. Mario Ignácio Brum

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ

_____

Profª Dra. Fernanda Felisberto da Silva

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Duque de Caxias

2015

AGRADECIMENTOS

À Deus, que a simples citação torna qualquer agradecimento redundante. Aba Todah!

Aos meus pais, Creuza de Fatima de Souza França e Uilson Araújo França, meus primeiros educadores e incentivadores dos sonhos mais absurdos e dos quais serei eterna aprendiz. Obrigada pela inspiração a uma vida de retidão e amor.

Aos meus irmãos, Dálete de Souza França e Uilson Araújo França Júnior, aos quais eu desejo asas que os conduzam mais longe do que eu possa ir.

À minha orientadora Maria Alice Rezende, por toda paciência, disponibilidade e atenção.

As minhas amigas Hosana Netto e Suellen Beatriz, por serem minhas companhias na montanha russa.

À Jorge Lima por todo incentivo e companheirismo.

Aos meus colegas de mestrado com os quais compartilhei conhecimentos e boas experiências, sobretudo Aline Braga e Vinícius Pereira. Irmãos de orientação.

Aos meus alunos, porque sempre foi por vocês e para vocês.

Aos meus professores, desde a educação infantil ao mestrado, fonte de inspiração profissional e pessoal.

À toda comunidade escolar do Colégio Estadual Abdias Nascimento, por compartilhar sua experiência.

Ao Ipeafro e especialmente a Elisa Larkin Nascimento pela receptividade e apoio.

À todas as mulheres professoras e negras. Por sempre lutarem e por serem uma inspiração à resistência.

À Todas as mulheres escritoras de literatura afro-brasileira. Por vezes invisibilizadas, mas nunca esquecidas.

Trem sujo da Leopoldina
correndo correndo
parece dizer
tem gente com fome
tem gente com fome
tem gente com fome

Piiiiii

Estação de Caxias
de novo a dizer
de novo a correr
tem gente com fome
tem gente com fome
tem gente com fome

Vigário Geral
Lucas
Cordovil
Brás de Pina
Penha Circular
Estação da Penha
Olaria
Ramos
Bom Sucesso
Carlos Chagas
Triagem, Mauá
trem sujo da Leopoldina
correndo correndo
parece dizer
tem gente com fome
tem gente com fome
tem gente com fome

Tantas caras tristes
querendo chegar
em algum destino
em algum lugar

Solano Trindade. TEM GENTE COM FOME (1944)

RESUMO

FRANÇA, D.S. **Direito à Flor da Pele**: estudo de caso sobre o ensino de literatura afro-brasileira no Colégio Estadual Abdias Nascimento do município de Nova Iguaçu/RJ. 2015. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2015.

A literatura afro-brasileira é um conceito em construção. A partir da lei 10.639/2003, com a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira nas escolas, o tema passa a integrar o currículo escolar. Para que a implementação da lei se dê de forma satisfatória é preciso pensar a formação do professor de literatura, que em meio a tantas demandas cotidianas, agora se vê convidado a pensar a temática da inclusão com recorte étnico-racial. Sua prática, desafios e descobertas neste novo caminho que se propõe a ser trilhado configura-se o tema deste trabalho. Esta dissertação tem como objetivo descrever a experiência dos professores de literatura do Colégio Estadual Abdias Nascimento, no município de Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense, no que concerne ao ensino da literatura afro-brasileira. A presente pesquisa se apoiará nas noções de literatura afro-brasileira de Proença (2004), para o qual a literatura afro-brasileira atribui ao negro protagonismo e representatividade através de suas personagens. Para Fonseca (2006) a literatura afro-brasileira interessa-se pela situação do negro na sociedade. Duarte (2006) afirma que esta literatura conceitua-se a partir de cinco elementos: 1) a temática (o negro como tema principal); 2) a autoria (autor afro-brasileiro); 3) o ponto de vista (uma perspectiva de mundo que se identifique com a história, cultura e problemática dos negros brasileiros), 4); a linguagem (caracterizada por componentes da discursividade africana marcada por ritmos e novos significados) e por fim, 5) o público leitor (composto por afrodescendentes). Antônio Candido (1999) traz a noção de literatura brasileira iniciada com o Romantismo, que imprime a identidade nacional à literatura. À produção anterior realizada no Brasil, o autor denomina de manifestações literárias. A pesquisa realizada por Cavalleiro (2003), aponta para uma educação antirracista aquela que leva em consideração a diversidade do educando, além de sete elementos principais: currículo escolar, material didático, formação docente, minimização do problema racial, universo semântico, distribuição desigual de afeto e estímulo e negação da diversidade racial na composição da equipe de profissionais da escola. Para esse estudo, utilizaremos a metodologia qualitativa. O recolhimento dos dados foi feito por meio de entrevistas semiestruturadas e análise–documental. Concluímos que: (1) O ensino de literatura afro-brasileira deve ser pensado a partir de elementos como o protagonismo e autoria negra, (2) A experiência docente observada no Colégio Estadual Abdias Nascimento revela um engajamento dos professores em abordar a temática da literatura afro-brasileira em suas aulas de forma contínua, ao longo do ano letivo. Os professores se disseram satisfeitos em atuar em uma instituição que traz como filosofia o trato à inclusão, sobretudo racial.

Palavras-chave: Literatura afro-brasileira. Formação de professores. Lei 10.639/03. Educação antirracista.

ABSTRACT

FRANÇA, D.S. **Right to Flower Skin**: case study of the african-Brazilian literature teaching in the State College Abdias do Nascimento, city of Nova Iguaçu / RJ. .2015. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2015.

The african-Brazilian literature is a concept under construction. From the Law 10.639 / 2003, with the mandatory teaching of Afro-Brazilian History and Culture in schools, the subject becomes part of the school curriculum. For the implementation of the law to give a satisfactory way is to think the formation of the literature professor, who among so many everyday demands, now finds himself invited to think about the issue of inclusion with ethnic-racial perspective. His practice, challenges and discoveries in this new way is proposed to be followed sets up the theme of this work. This paper aims to describe the experience of State High School literature teacher Abdias Nascimento, in Nova Iguaçu in the Baixada Fluminense, with regard to the teaching of african-Brazilian literature. This research will be supported in the african-Brazilian literature notions of Proenca (2004), for which the african-Brazilian literature attaches to black leadership and representation through their characters. For Fonseca (2006) the african-Brazilian literature is concerned with the black situation in society. Duarte (2006) states that this literature-conceptualizes from five elements: 1) the theme (the black as the main theme); 2) authorship (african-Brazilian author); 3) the view (a world perspective that identifies with the history, culture and problems of black Brazilians), 4); language (characterized by components of African discourse marked by new rhythms and senses) and finally, 5) readership (composed of African descent). Antonio Candido (1999) brings the notion of Brazilian literature started with Romanticism, which prints national identity to literature. In the previous production carried out in Brazil, the author calls the literary manifestations. According to Cavalleiro (2003) means by an anti-racist education one that takes into account the diversity of the student, and that takes into account seven elements: curriculum, teaching materials, teacher training, minimizing the racial problem, semantic universe, unequal distribution of affection and encouragement and denial of racial diversity in the composition of the school's professional team. For this study, we use qualitative methodology. The data gathering was done through semi-structured interviews and documentary analysis. We conclude that: (1) The african-Brazilian literature teaching should be thought from elements such as the role and black authorship, (2) teaching experience observed in the State College Abdias Nascimento reveals teachers' engagement in addressing the issue of literature african-Brazilian in their classes continuously throughout the school year. Teachers said they were pleased to work in an institution that has as philosophy the deal inclusion, particularly racial.

Keywords**:** African-Brazilian Literature. Teacher Training. Law 10.639 / 03. Anti-racist education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Abordagens na Literatura Brasileira e Afro-brasileira 32
Quadro 2- Identificação dos Entrevistados 56
Figura 1 - Foto tirada durante Feira Interdisciplinar do Projeto Ser- 2011 71
Figura 2- Acervo da Biblioteca do Colégio Estadual Abdias Nascimento 82
Figura 3 - Placa da Cerimônia de Alteração de nome da escola 85
Figura 4 - Feira Integrada Projeto Ser – Saber étnico Racial 86
Figura 5 - Desenho de Abdias Nascimento 87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CIDAN	Centro de Informação e Documentação do Artista Negro
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EMOP	Empresa de Obras Públicas
FEBF	Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
FNB	Frente Negra Brasileira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICERD	International Convention the Elimination of All Forms of Racial Discrimination
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB/LDBN	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
SEB	Secretaria de Educação Básica
SECADI	Secretaria de Educação continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SECRIE	Secretaria de Inclusão Educacional
SEEA	Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo
SEEDUC	Secretaria de Estado de Educação
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SESU	Secretaria de Educação Superior
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization/Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
TEN	Teatro Experimental do Negro.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1.	**EM BUSCA DO BAÚ DE ANANSE: PRIMEIROS PASSOS DO "SER" PESQUISADOR**	18
1.1	**Sistema de Ensino e o Combate ao Racismo e a Desigualdade**	20
1.2	**Literatura Brasileira e Literatura Afro-brasileira**	23
1.3	**Educação para as Relações Étnico-raciais e a Literatura Afro- brasileira**	26
1.4	**Formação Continuada para a ERER**	31
2.	**PRA NÃO DIZER QUE EU NÃO FALEI DAS 'CORES': NEGRO, LITERATURA E IDENTIDADE**	32
2.1	**Literatura Brasileira e o Negro**	25
2.2	**Literatura Afro-Brasileira e o Negro**	46
3.	**PESQUISANDO PRA SABER DE CÓR: ESTUDO DE CASO**	50
3.1	**A escola**	50
3.2	**Considerações metodológicas**	53
3.3	**Chegando ao campo**	54
3.4	**Biblioteca**	55
3.5	**O corpo docente**	56
4.	**GRIOT À BRASILEIRA: UM RETRATO DO PROFESSOR DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA**	61
4.1	**Formação de Professores e Identidade Étnico-racial**	61
4.2	**O Acervo da Escola Abdias Nascimento**	63
4.3	**O Ipeafro e o acervo do Colégio Abdias Nascimento**	65
5.	**PRA NÃO DIZER QUE EU NÃO FALEI DAS "DORES": EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**	68
5.1	**O racismo nosso de cada dia**	68
5.1.1	Racismo na mídia	70
5.2	**Educação antirracista**	71
5.2.1	Proposta Pedagógica para uma educação antirracista	74
	CONCLUSÃO	75
	REFERÊNCIAS	77

APENDICE A: Roteiro de entrevista dos professores 80
APENDICE B: Roteiro de entrevista com coordenadores do Projeto SER . 81
ANEXO A: Livros na Biblioteca da escola sobre temática afro-brasileira e africanas 82
ANEXO B: Tabela de transcrição compilada por Marcuschi..... 83
ANEXO C: Placa da cerimônia de Alteração do nome da escola. 85
ANEXO D: Feira Integrada Projeto Ser – Saber étnico Racial 87

INTRODUÇÃO

Trata-se da dissertação de mestrado a ser apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FEBF/UERJ). A temática da Literatura afro-brasileira instiga o meu interesse por algumas razões, dentre as quais a minha formação: graduação em Letras e em Pedagogia. Em ambos os cursos, realizados em instituições de ensino superior públicas, não tive a oportunidade de ter uma formação no campo das relações étnico-raciais apesar de haver concluído os cursos entre os anos de 2012 e 2013, com dez anos de existência da Lei 10.639/03 que modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) tornando obrigatório o ensino de literatura afro-brasileira, em seu artigo 1°, § 2° quando diz:

> § 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.

Outras razões dizem respeito tanto à minha identidade étnico-racial enquanto mulher negra e educadora quanto à localidade onde nasci e resido, localizada no município de Duque de Caxias, no estado do Rio de Janeiro. Assim me vi mais do que seduzida a abordar o tema da literatura afro-brasileira tão cara a mim e aos meus alunos, em sua maioria negros e também residentes do município de Duque de Caxias.

Inicio a dissertação com o poema de Solano Trindade por considera-lo um ícone da literatura afro-brasileira, e por ele ter sido um residente do município onde resido, na Baixada Fluminense[1]. Hoje, Uma escola municipal de Duque de Caxias, situada no Bairro Pilar, recebe o nome do escritor. Além da existência da Biblioteca Comunitária Solano Trindade, situada no Bairro Cangulo, local onde ele residiu.

Francisco Solano Trindade nasceu no Recife, em 24 de julho de 1908. Filho do sapateiro Manoel Abílio e da doméstica conhecida como Merenciana Quituteira. Seus primeiros poemas foram publicados no final da década de 1920, na revista do Colégio XV de novembro, em Guaranhuns no estado de São Paulo. Solano Trindade foi poeta, pintor, teatrólogo e cineasta. Na década de 1930 publica o livro *Poemas negros* e em 1944, *Poemas de uma vida simples*. Ainda na década de 1930, mais precisamente em 1936, funda a Frente

[1] Região do Estado do Rio de Janeiro que engloba a região de planícies a Serra do Mar e o litoral. Dentre os municípios que a integram temos: Duque de Caxias, Nova Iguaçu, São João de Meriti, Nilópolis, Belford Roxo, Queimados e Mesquista ao norte da cidade do Rio de Janeiro. Magé e Guapimirim à leste, Paracambi, Japeri, Itaguaí, Seropédica e Mangaratiba à oeste.

Negra Pernambucana e o Centro de Cultura Afro-brasileira que tinha por objetivo a promoção e divulgação de trabalhos dos artistas negros. Sua obra literária escolhe como temática a situação do negro na sociedade brasileira e reafirma sua identidade étnica, como podemos perceber em seu poema "*Sou* Negro":

> Sou negro
> Meus avós foram queimados
> Pelo sol da África
> Minh'alma recebeu o batismo dos tambores
> Atabaques, gongôs e agogôs
> Contaram-me que meus avós
> Vieram de Loanda
> Como mercadoria de baixo preço
> Plantaram cana para o senhor de engenho novo
> E fundaram o primeiro Maracatu.
> [...]

Solano Trindade, juntamente com Abdias Nascimento (1914-2011) funda em 1945, o Teatro Experimental do Negro[2] no Rio de Janeiro, que estreou com a peça "O Imperador Jones". Em 1950, em parceria com Edson Carneiro (1912-1972)[3], funda o Teatro Popular Brasileiro, com um elenco formado por operários, domésticas, comerciários e estudantes. A obra de Solano Trindade é considerada uma das produções mais reconhecidas pela literatura afro-brasileira por atribuir o protagonismo ao negro. Com essa epigrafe abrimos a discussão de temas como: a educação na Baixada Fluminense, a literatura afro-brasileira e a implementação da lei 10639/03.

Esta dissertação tem como objetivo descrever as experiências de professores de literatura do Colégio Estadual Abdias Nascimento no ensino da literatura afro-brasileira, levando em consideração a implementação da Lei 10.639/03. A referida lei que modifica a LDB/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) introduz o ensino de História e Cultura Afro-brasileira na educação básica. O artigo 1°, § 2° elege algumas disciplinas como fundamentais nesse processo:

> § 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.

Consideraremos nesta pesquisa os apontamentos legais para o ensino de tal conteúdo como a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08, o parecer do CNE 2004, as Diretrizes Curriculares

---

[2] Teatro Experimental do Negro – Fundado por Abdias Nascimento, inicia suas atividades em 1944. Depois de ser impedido duas vezes pelo governo brasileiro de participar de festivais no exterior, o TEN encerra suas atividades em 1961.

3 Edson Carneiro (1912-1972) – Escritor e etnólogo especializado em temas afro-brasileiros.

Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, bem como os relatos dos docentes e gestores do Colégio Estadual Abdias Nascimento.

A chegada da literatura étnico-racial na escola por meio da lei 10639/03 (LDB/96) tem levantado uma série de questões, algumas delas serão apresentadas e discutidas nos capítulos, principalmente no que concerne a formação docente para a educação nas relações étnico-raciais e a experiência docente na implementação do ensino da literatura afro-brasileira.

Esta dissertação se apoiará nas noções de: literatura afro-brasileira Duarte (2006) e educação antirracista de Cavalleiro (2005). A literatura afro-brasileira pressupõe um protagonismo do negro. No que concerne à abordagem dessa literatura considera-se que o negro sai do lugar de objeto e passa para lugar de sujeito. Retrata-se a afetividade humanizando a figura do negro. Anteriormente tratado de uma forma objetificada e subalterna. A literatura afro-brasileira se propõe a resgatar o protagonismo do negro na produção literária do país.

De acordo com Duarte (2006) a literatura afro-brasileira conceitua-se a partir de cinco elementos: 1) a temática, que tendo o negro como tema principal, perpassa pela situação social desde a chegada ao Brasil, bem como a valorização de heróis da história e cultura afro-brasileira; 2) a autoria, não só indicando a origem étnica do autor, mas seu comprometimento e identificação com a abordagem social tão cara à literatura afro-brasileira; 3) o ponto de vista, ou seja, uma perspectiva de mundo que se identifique com a história, cultura e problemática dos negros brasileiros; 4) a linguagem que se caracteriza por componentes da discursividade africana marcada por ritmos e novos significados, e por fim, 5) o público leitor composto por afrodescendentes. O autor deve ter a consciência de que sua obra destina-se a um público do qual é porta voz e referência.

Nesta dissertação entende-se por negro a soma das categorias preto e pardo adotada pelo o sistema de classificação de cor/raça do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Afro-brasileiro é a identidade étnico-racial que destaca a origem africana dos brasileiros, ou seja, une a identificação nacional (brasileiro) com a origem africana. O termo afrodescendente é amplo, pois reúne todos os descendentes das populações africanas da diáspora negra. Sendo assim, pode-se considerá-lo transnacional. Entende-se por uma educação antirracista aquela que leva em consideração o contexto étnico-social do educando, abarcando em sua prática as múltiplas culturas e identidades existentes no ambiente escolar.

Refletir-se-á acerca de uma educação antirracista que compreenda a os sete elementos estruturais selecionados por Cavalleiro (2003), que são: 1) o currículo escolar; 2) o material didático; 3) a formação docente; 4) a minimização do problema racial; 5) o universo semântico; 6) a distribuição desigual de afeto e estímulo; 7) e a negação da diversidade racial na composição da equipe de profissionais da escola.

Nesta dissertação entende-se por negro a soma das categorias preto e pardo adotada pelo o sistema de classificação de cor/raça do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). E por afro-brasileiro a identidade étnico-racial que destaca a origem africana dos brasileiros, ou seja, une a identificação nacional (brasileiro) com a origem africana. O termo afrodescendente é amplo, pois reúne todos os descendentes das populações africanas da diáspora negra. Desta forma, pode-se considerá-lo transnacional. Atualmente os termos negro, afro-brasileiro ou afrodescendente são usados como sinônimo para se referir aos grupos, pessoas ou cultura que se autoclassificam como tal e se conectam com a origem africana ou com as culturas de matriz africana. O último censo brasileiro (2010) indica que 50,7% da população nacional se autoidentifica como negra.

De acordo com Maria Nazareth Soares Fonseca (2006), *"deve-se considerar que, na época atual, as expressões "afro-brasileiro" e afrodescendente" circulam com maior desenvoltura, afirmando-se, sobretudo, quando são discutidas questões relacionadas com determinados segmentos da cultura brasileira".*

Para esse estudo, utilizaremos a metodologia qualitativa e suas ferramentas: observação, entrevista e a análise documental. Na observação nos foi possível o exercício da transversalidade contida na pesquisa. Isso ocorre nas relações que se estabelece entre o ponto de vista do pesquisador e do pesquisado, bem como a ligação do pesquisador-observador com o objeto da pesquisa e meio em que ela ocorre. Vale ressaltar que para este tipo de procedimento foi necessária a elaboração de um roteiro com os pontos importantes a serem observados na pesquisa, para que detalhes imprescindíveis no ambiente observado não passem despercebidos ao olhar do pesquisador. Ou então, que o excesso de informações atrapalhe a coleta de dados e estimulem a perda de foco. A observação empresta também um caráter dinâmico à pesquisa, ao passo que propicia a captação dos fenômenos no momento em que eles ocorrem.

Outra ferramenta de investigação que fizemos uso foi a análise documental. Foram analisados os documentos que permitam a fundamentação e orientação para a implementação das práticas educativas que utilizam a literatura afro-brasileira, bem como registros de docentes, alunos e equipe técnico-pedagógica a respeito do assunto. Vale ressaltar também a

inclusão do material pedagógico utilizado para o ensino da literatura afro-brasileira. A abordagem que propomos é baseada nos estudos de (BARDIN, 1997). Trata-se da apropriação do material visando um objetivo específico, relacionado à compreensão do uso de tais instrumentos e informações. A análise documental empregada demonstra de que forma os documentos dialogam com a perspectiva do ensino e valorização da literatura afro-brasileira na escola pesquisada.

Para este trabalho, utilizamos o modelo de entrevista semiestruturado, apontado por Manzini (2004), por acreditar ser esta técnica melhor aplicável para o caso em questão. Foram, portanto, dispostos e aplicados dois roteiros de entrevistas semiestruturadas. Um aos docentes de literatura afro-brasileira que integram a comunidade escolar pesquisada e o outro destinado aos gestores e elaboradores de projeto (s) que inseriram a literatura afro-brasileira como temática no currículo a ser desenvolvido no Colégio Estadual Abdias Nascimento.

Em um primeiro momento foi elaborado os dois roteiros de entrevistas e aplicação do pré-teste, que consistiu na realização da entrevista com entrevistados que possuíam perfis semelhantes aos sujeitos da pesquisa, a fim de que a estrutura e eficiência dos roteiros fossem aprovadas. Foram escolhidos para o pré-teste, professores de literatura da rede pública de ensino, que trabalham/trabalharam a temática nas instituições onde atuam. Bem como, um profissional da equipe pedagógica que já elaborou algum projeto sobre a temática. Os pré-testes ocorreram numa tarde de sábado, em minha residência. Com duas professoras de literatura da rede pública do estado e uma gestora (diretora adjunta), da rede pública municipal. Comprovada sua eficiência, as entrevistas foram aplicadas nos docentes do Colégio Estadual Abdias Nascimento. Tanto para o pré-teste quanto para a entrevista oficial foram utilizados gravadores. Pantton (1990) e Rojas (1999) apontam o aparelho como item fundamental para a preservação do conteúdo original e melhor coleta de dados.

Nas citadas entrevistas, foi levado em conta a importância do entrevistador em se manter interessado e realizar contado visual com o entrevistado. Deve-se saber ouvir, além de estar atento à linguagem corporal que, em certas ocasiões, ressignifica o discurso oral. Após a transcrição, no momento de análise do material transcrito, os comportamentos não-verbais (risos, entonação, choro, etc.) foram fundamentais para a interpretação dos dados investigados. Para a análise de dados, escolhemos a análise de conteúdos proposta por Bardin (1995) em que há uma identificação de palavras que configurem um sentido para a pesquisa.

Como resultados parciais esperados nessa pesquisa, aguardaremos seu impacto na prática docente de professores e futuros professores de literatura, tanto para entender os

mecanismos sociais a que levaram a formulação de uma literatura afro-brasileira, quanto na consistência de sua prática, contribuindo para novas abordagens.

O campo de pesquisa foi o Colégio Estadual Abdias Nascimento, situado no Bairro de Vila Nova, em Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense. A instituição recebe alunos do ensino fundamental II e ensino médio regular. As entrevistas foram realizadas com cinco docentes de literatura de variados turnos e séries e com uma gestora, durante o ano letivo de 2015, na biblioteca e na sala dos professores do Colégio.

A dissertação foi dividida em cinco capítulos. O primeiro capítulo trará um panorama acerca da implementação da Lei 10.639/03, que modifica a LBD/96 quando instaura o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na educação básica, bem como a importância da literatura afro-brasileira ao se pensar a educação para as relações étnico-raciais. O segundo capítulo trará as diferenças de abordagem do negro no contexto literário brasileiro e afro-brasileiro, demonstrando a partir de importantes obras literárias nacionais a ausência do protagonismo negro na literatura nacional se contrapondo a essa presença na literatura afro-brasileira. Além disso, a seção versará sobre o estigma de ser negro baseado no referencial teórico de Erving Goffman (1963) e a forma como este fato se destaca nas obras literárias brasileiras. O terceiro capítulo reúne dados metodológicos sobre a pesquisa como a análise das entrevistas, o percurso trilhado até a chegada ao campo e descobertas feitas durante a pesquisa no Colégio Estadual Abdias Nascimento. O quarto Capítulo traça um panorama sobre os apontamentos legais acerca da formação docente para a diversidade e sobre programas e projetos criados a fim de adequar os docentes para a nova realidade proposta: uma educação para as relações étnico-raciais. Abordará o Projeto *A Cor da Cultura*, que tem como objetivo a elaboração de material didático para o ensino da temática a fim de dar visibilidade para os autores e obras da literatura afro-brasileira já existentes, bem como os materiais pedagógicos do Instituto de Pesquisa e Estudos Afro-brasileiros (Ipeafro). O quinto capítulo dedica-se ao debate em torno de uma educação antirracista, bem como sua aplicação nas escolas da Baixada Fluminense. Também trará uma proposta pedagógica para o local, baseada na valorização do contexto geográfico e sociocultural da instituição. Ressaltamos aqui a importância de uma produção local que se observa na obra de Solano Trindade. Um autor que viveu na Baixada Fluminense, mas que é um nome pouco conhecido na escola e entre os docentes de literatura. Este autor local, com sua obra de abordagem denunciadora da situação social do negro na sociedade brasileira, representa uma referência positiva para a autoestima do aluno residente na Baixada Fluminense e para a construção de uma educação antirracista, além de dar visibilidade para a produção local.

Espera-se que esta investigação nos dê uma visão acerca da formação e trabalho docente em literatura afro-brasileira na rede pública de ensino da Baixada Fluminense, através da pesquisa realizada no Colégio Estadual Abdias Nascimento.

1 EM BUSCA DO BAÚ DE ANANSE: PRIMEIROS PASSOS DO 'SER' PESQUISADOR

O consagrado conto africano de *Ananse, Histórias do Homem aranha* colore o nosso imaginário ao narrar o surgimento da Literatura Oral africana.[4] Ananse, uma aranha com determinação e sabedoria, enfrenta uma série de desafios para conseguir o baú do deus Nyame, recheado com todas as histórias de todos os tempos. Ao terminar a empreitada e conquistar o tão sonhado prêmio, Ananse volta à terra e espalha as histórias, compartilhando-as com todos, para que não sejam esquecidas. Da mesma forma o pesquisador atua na eterna busca pelo conhecimento. Uma busca árdua e cheia de desafios, mas que deve ser compartilhada com todos os sujeitos envolvidos para que desencadeie novos sentidos e descobertas. Assim como nas histórias de Ananse, o conhecimento, seja ele acadêmico ou não, se nutre da troca. A presente dissertação busca descobertas que possam munir o professor de literatura de instrumentos de reflexão sobre sua prática e seu cotidiano. Estabelecendo as relações entre o saber e os sujeitos do saber. Pensando como sujeitos do saber, docentes e discentes. Construtores de caminhada rumo ao conhecimento. A Educação não envolve apenas valores a serem repassados, funcionando de uma forma linear. Ela implica a dialética do saber e as estruturas socioculturais envolvidas nesse processo.

"(...) me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente".

Parafraseando Paulo Freire (1996: 106), eu diria que eu m*e movo como pesquisadora porque primeiro eu me movo como gente*. E, portanto, nada mais natural, expor aqui os caminhos que me trouxeram à temática para qual hoje me dedico. Eu tinha 13 anos e meu tio havia emprestado à minha mãe um antigo exemplar de *Negras Raízes*[5]. Como gostava muito de ler, logo me vi absorta nas páginas do romance. Transportada para o cenário das tribos africanas, me deparo por volta da 50º página com o seguinte fragmento:

---

[4] A História de Ananse é originária de Gana, na África Ocidental. São contos da tradição oral muito populares na região. A versão aqui citada encontra-se no Livro *Histórias de Ananse*, dos autores Adwoa Badoe e Baba Wagué Diakité, (trad. Marcelo Pen). Ed. SM: 2006.

[5] HALEY . *Negras Raízes* é um romance baseado na trajetória de Diáspora da família Kinte – da qual o autor descende - , desde seu antepassado Kunta Kinte capturado por traficantes de escravos em uma tribo de Gâmbia. Conhecido como *Roots: The Saga of an American Family* (1976), o romance foi adaptado duas vezes para a televisão, alcançando grande sucesso.

> Kunta notou que as bocas de algumas meninas estavam inchadas, quase do tamanho de um punho, o lábio inferior espetado com um espinho e esfregado com fuligem, até ficar negro. A própria Binta, juntamente com todas as demais mulheres da aldeia acima de doze chuvas, todas as noites fervia e depois esfriava um caldo grosso de folhas socadas de *fudano*, no qual mergulhava os pés e as palmas brancas das mãos, para que ficassem negras. Kunta perguntou o motivo à mãe, que lhe disse para não amolar. Ele foi então perguntar ao pai, que lhe explicou:
>
> - Quanto mais negra é uma mulher, mais bonita ela é.
> - Mas por quê? – Insistiu Kunta.
> - Algum dia você compreenderá.
>
> (HALEY, 1976:50)

Este foi um divisor de águas e a partir deste trecho de um clássico da literatura afro-americana[6], uma série de descobertas e autodescobertas me atingiram. Questões como: Então é possível que um negro seja considerado belo? E, além disso, que tenha suas características acentuadas (boca, cor) para que sua beleza aumente? Havia um lugar onde ser branco não era considerado ser superior? As lembranças de uma infância onde meus traços de negritude tiveram que ser suprimidos ou amenizados me invadiram. A noiva, a princesa, a rainha, e todas as personagens que ocupam o imaginário de uma menina, nunca tiveram antes a mesma cor que a minha. Nem o meu cabelo. Nem os meus lábios. Uma janela se abre para o novo. E o novo tinha a minha imagem. A literatura me proporcionou esta experiência, negada pela escola e até mesmo pela família que em diversos momentos, por ser também vítima dos arranjos sociais e raciais, se viu obrigada a me proporcionar a "dignidade" de tentar me igualar aos brancos.

Enquanto estudante de pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, fui realizar um estágio na rede municipal de Duque de Caxias, Rio de Janeiro, no ano de 2013. Uma experiência de observação constatou que os sentimentos de inferioridade empreitados a mim na infância ainda existiam na localidade onde nasci e fui educada. Observei na escola em questão que uma menina negra era nitidamente menosprezada pela professora e demais colegas por conta de sua tez escura. Os colegas de classe chegaram ao ponto de organizar um "concurso" para eleger a pessoa mais feia da classe, no qual ela foi a eleita. Possuía um comportamento indisciplinado, entretanto todos à sua volta agiam como se isso já fosse esperado de uma menina negra. Em outra ocasião a professora de português comparou os alunos aos alienígenas. Quando indagada por um aluno, ela negou o fato e se explicou dizendo que não há provas de que os alienígenas sejam feios. "*Eles podem muito bem ser loiros e terem olhos azuis*". Ao pensarmos nessa comparação, podemos aludir à ideia do alienígena como este ser de fora, contrário à realidade e aos sujeitos locais. Se este alienígena

[6] Literatura Afro-americana é a Literatura escrita nos Estados Unidos por, sobre e para os afro-americanos. Nasceu no século XVIII, e tem como temas principais: o papel dos afro-americanos na sociedade e cultura dos Estados Unidos, racismo, escravidão e igualdade.

poderia ser ‘loiro e de olhos azuis” e por consequência “belo”, pode-se inferir que o que se apresenta contrário à isso (não loiro, e sem olhos azuis), não é “belo”. A partir desta observação resolvi escrever minha monografia de final de curso com a temática do ensino de literatura infantil afro-brasileira, por acreditar ser a experiência viva de que a literatura pode desmistificar preconceitos e modificar a autoestima de uma criança negra, possibilitando novas formas de enxergar o mundo e a si mesma.

A dissertação de mestrado configura-se na continuação dos estudos acerca da literatura afro-brasileira com enfoque especial no professor. Primeiro por ser este agente principal e fundamental para sua propagação. Segundo porque sou professora de língua portuguesa e literatura da rede privada, no município de Duque de Caxias, Baixada Fluminense e essa temática esteve presente em minha prática docente, bem como os desafios de ensinar a literatura afro-brasileira nos currículos escolares. Desafios esses que perpassam pela utilização do material disponível para a temática e a dificuldade em articular a formação e prática no que concerne à abordagem da diversidade.

1.1 Sistema de Ensino e o Combate ao Racismo e a Desigualdade

De acordo com Jaccoud (2008) no artigo *O Combate ao Racismo e à Desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial*, desde os anos de 1980 tem havido um esforço por parte do Governo e do Movimento Negro na tentativa de reconhecer e intensificar o combate à discriminação racial. Medidas como a criação da Fundação Palmares em 1988, e a Constituição Federal do mesmo ano que no artigo 5°, inciso XLII classifica o racismo como crime inafiançável e imprescritível, são exemplos desta configuração. Em 1989, foi promulgada a Lei Caó[7] que define como crime qualquer ação que impede ou dificulte o atendimento em locais públicos em decorrência da cor ou raça. Além disto, no mesmo período começam a serem criadas delegacias especializadas em crimes raciais, sendo inaugurada a primeira em 1991, no Estado do Rio de Janeiro.

Entre os anos de 2001 e 2002 os ministérios criaram programas de ações afirmativas em beneficio da população negra e em 2003 com a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) algumas medidas consideravelmente importantes

[7] Carlos Alberto Oliveira dos Santos (1941) – advogado, jornalista e político, também conhecido como Caó, é destaque na luta antirracista e foi o autor da Lei Caó.

tomaram forma, como Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI); Programa de Promoção da Igualdade de Oportunidades para Todos, do Ministério Público do Trabalho (MPT); as ações afirmativas de promoção de acesso ao Ensino Superior e o que é especialmente caro a esta pesquisa: a implementação da Lei no 10.639/2003, que altera a Lei da Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e estabelece a obrigatoriedade da inclusão no currículo do Ensino Básico do estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira.

Além deste contexto nacional, pressões de órgãos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU) marcaram o contexto da implementação da Lei 10.639/03. A participação do Brasil na III Conferência de Combate Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e todas as Formas Correlatas de Discriminação (2001) na África do Sul, amplia o debate acerca de medidas necessárias para a diminuição das desigualdades raciais em diversas esferas de instituições brasileiras, incluindo a saúde.

No ano de 2015, a reforma ministerial promovida pela presidente Dilma Rousseff cria o Ministério da Cidadania, que passa a reunir as secretarias de Políticas para as Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos, sob a coordenação da ministra Nilma Lino Gomes, que até então ocupava o Ministério da Igualdade Racial.

Embora haja a introdução dos temas étnico-raciais no sistema de ensino brasileiro atual, este processo perpassa pela necessidade de educação continuada e a conscientização docente em trabalhar o tema em sua sala de aula. A forma como o docente de literatura responde às recomendações das leis[8] de obrigatoriedade da História e Cultura afro-brasileira e africana em sua prática é o objeto de estudo desta dissertação. Cabe ressaltar que a área da literatura foi destaque nas referidas leis. (10639/03 art 26-A, parágrafo 2º e a Lei.11645/08 art. 1º, parágrafo 2º apontam que: "*Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras".*

Muitos educadores e professores da educação básica - mesmo os de formação mais recente – demandam por formação continuada sobre o tema. Os cursos de graduação e de pós-graduação incrementam, ainda que lentamente, mudanças em seus currículos a fim de estabelecer esta interrelação. Nota-se que tem ocorrido grande esforço por parte dos pesquisadores na elaboração de material didático para o ensino da literatura afro-brasileira. A disponibilização de material didático também é um importante aliado na implementação de medidas que visam uma educação mais inclusiva. No caso do Colégio Estadual Abdias

[8] Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008.

Nascimento, o acervo conta com a colaboração de órgãos governamentais e não governamentais como o Ipeafro, e programas como A cor da Cultura. Este ultimo, configura-se um importante aliado na promoção de maior visibilidade à literatura afro-brasileira já existente.

De acordo com a pesquisa *Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na Perspectiva da Lei n.º 10.639/03 (2012),* apoiada e financiada pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e pela representação da UNESCO e sob a coordenação de Nilma Lino Gomes aponta as grandes dificuldades enfrentadas na implementação da Lei 10.639/03. O documento afirma que:

> Pesquisas e estudos anteriores a este, assim como a percepção do MEC/SECADI sobre a implementação da Lei, revelam a grande dificuldade dos sistemas de ensino e das escolas de realizar práticas com tamanha radicalidade e efetividade como suscita o texto legal. Essa situação confirma ainda mais a urgência e a necessidade de construção de políticas e práticas e de investimento de recursos públicos não só nos processos de formação continuada como, também, na formação inicial e em serviço dos docentes e demais profissionais da educação e na produção, circulação, socialização e análise de material didático e paradidático na perspectiva da Lei n.º 10.639/03, do Parecer CNE/CP 03/04, da Resolução CNE/CP 01/04 e suas respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais. (BRASÍLIA, 2012:32)

A demanda pelo tema da diferença repercutiu na produção de obras literárias sobre a temática e redirecionamento de escritores já consagrados como os brasileiros Ana Maria Machado em *Menina Bonita do laço de fita* (1996) e Ziraldo, com *O Menino Marrom (1986)*. Além de escritores internacionais como Mia Couto em *A varanda do Frangipani* (1996) e *Terra sonâmbula* (1992), entre outros autores e títulos. O projeto *A cor da Cultura* compila uma série dessas obras significativas para a literatura afro-brasileira infantil, além das recomendações no site da Secretaria de Educação continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. (SECADI).

Compreende-se que tal empreendimento requer uma definição e compreensão do lugar do negro na literatura nacional e de que forma a literatura afro-brasileira adquire uma nova abordagem ao apresentar uma configuração étnica, ao que antes estava na esfera do nacional.

No âmbito da literatura brasileira, o negro aparece retratado por vezes de forma subalternizada, como integrante da massa social homogênea, e desprovido de características que enalteçam sua cultura e origem. A literatura afro-brasileira, ao reestabelecer a autoria negra, ressalta um sentimento de pertença a uma cultura milenar e valoriza o resgate de uma identidade afro (origem) brasileira (nacional). Os autores negros antes invisibilizados como tal, agora tem sua identificação étnica posta em evidência, o que colabora para a promoção da

autoestima do negro, tão deflagrada pelo processo da escravização. A literatura afro-brasileira se propõe a tratar o negro como protagonista, dando a ele maior visibilidade nas obras.

1.2 **Literatura Brasileira e Literatura Afro-brasileira**

Antônio Candido (1961) opõe as "Manifestações Literárias" ocorridas até o século XVIII nas Academias de Letrados à "Literatura propriamente dita". De acordo com o autor a literatura nacional tem início a partir do desenvolvimento do Romantismo. Uma vez que o Romantismo emprega características técnicas e estilísticas voltadas para a formação de um padrão nacional de literatura. Sobre a formação da literatura nacional o autor observa:

> Para compreender em que sentido é tomada a palavra formação, e por que se qualificam de decisivos os momentos estudados, convém principiar distinguindo manifestações literárias de literatura propriamente dita, considerando aqui um sistema de obras ligadas por denominadores comuns, que permitem reconhecer as notas dominantes de uma fase. (CANDIDO, 1961, p.25).

Esta literatura, no entanto, é de caráter nacional, produzida pelo brasileiro, sem que se considere as diferenças étnicas ou quaisquer outra. Embora abordem os "tipos" brasileiros (negro, indígena, e branco) ela representa a produção nacional, o povo brasileiro de forma homogênea. O indígena que aqui se incorpora, embora travestido de um protagonismo no cenário da Literatura Indianista, recebe contornos estigmatizados [GOFFMAN,1988] .

A literatura nacional brasileira assim como a cultura nacional se apresenta sem distinções que identifiquemos grupos étnicos e regionais existentes na sociedade. Desde seus primórdios, sobretudo na construção de uma identidade literária nacional iniciada no Romantismo, a literatura brasileira recorre à homogeneidade proporcionada pela noção de "brasileiro", sem dar destaque à cultura de um grupo em particular. A cultura nacional, baseada no mito fundador das três raças (negro, índio e branco) sempre se valeu do modelo assimilacionista em que as culturas dos povos dominados (índios e negros) foram assimiladas formando uma cultura nacional.

A literatura nacional retrata as relações raciais presentes na sociedade. No caso dos negros, o processo de escravização e o preconceito remanescente contribuíram para um quadro literário que expressasse subalternidade e dominação social. Desde os movimentos literários como o romantismo, a literatura brasileira visava a construção de uma identidade

nacional. Para tal, os autores da época (século XIX) enaltecem a ideia proposta no mito nacional, que configura-se na reunião das três raças formadoras da nação (brancos, negros e índios). A partir desta concepção, as características particularistas dos grupos existentes na sociedade tornam-se homogêneas a fim de comportar o hibridismo nacional proposto.

Ao analisarmos a fase Indianista de José de Alencar e Gonçalves Dias, por exemplo, apesar de retratarem o indígena, este aparece caricaturado e com traços característicos dos europeus. O mesmo ocorre em romances como *A Escrava Isaura* (1875) de Bernardo Guimarães, em que uma escrava, apesar de sua condição social desfavorável, é de pele clara e por isso recebe o destaque de protagonista do romance.

O século XIX é recheado de exemplo de escritores de renome, como Machado de Assis e Lima Barreto que sofrem um processo de branqueamento ao passo de suas obras. A cada livro de Machado de Assis, as fotos nas contracapas de seus livros apresenta-o cada vez mais um europeu, sem que se reconheça sua ascendência afro-brasileira. Somos inclinados a pensar no contexto da época, que impedia a ascensão de um negro e reconhecimento do mesmo, em lugares significativos e elitistas da sociedade brasileira, entretanto, o contemporâneo de Machado de Assis e também membro da Academia Brasileira de Letras José do Patrocínio, mantém sua luta e importante atividade no Movimento Abolicionista, a ponto de ele ser considerado o maior de todos os jornalistas da Abolição, embora permaneça a tensão entre o nacional e o étnico.

De acordo com Fonseca (2006), remonta do ano de 1978, a publicação do primeiro volume dos *Cadernos Negros*, antologia que reunia os nomes dos principais autores negros e suas produções. Esta é considerada a antologia de literatura afro-brasileira de vida mais longa, publicada anualmente desde então (FONSECA, 2006). Tem como objetivo a ampliação do conhecimento acerca da produção de autores negros existentes no país. Cadernos Negros configura-se em uma importante ferramenta no estudo da produção literária afro-brasileira, pois abrange obras de consagrados e significativos autores como Luiz Gama (1830-1882), Lino Guedes (1897-1951), Solano Trindade (1908-1974), Eduardo Oliveira (1926), Oswaldo de Camargo (1936), Domício Proença Filho (1936), Oliveira Silveira (1941), Antônio Vieira (1939), Paulo Colina (1950) e Abdias do Nascimento (1914-2011).

Dentre os autores mencionados, Fonseca (2006) chama a atenção para uma peculiaridade da obra de Luiz Gama, enquanto autor abolicionista e ex escravo e apesar de viver em uma época de extrema subalternização do negro, demonstra em sua obra um enaltecimento de qualidades do negro, característica valorizada na literatura afro-brasileira contemporânea. De acordo com Fonseca (2006):

> O poeta Luiz Gama, por exemplo, ainda no século XIX, tem uma visão lúcida sobre a situação do negro no Brasil. Diferentemente de Castro Alves — que passou a ser considerado pela história da literatura brasileira como o "poeta dos escravos", em virtude de poemas como "O Navio Negreiro" e "Vozes d´África" — Luiz Gama não dirige ao negro um olhar condoído. Tendo sido, ele mesmo, um escravizado, esse poeta transgride, por vezes, o ideal de beleza defendido em sua época, ao cantar em seus versos a mulher de pele escura e de "madeixas crespas, negras". Por outro lado, Luiz Gama assume uma posição irônica contra a sociedade e mesmo contra os que, como ele, alcançaram um lugar indefinido entre ser ou não ser escravo num país que determinava o lugar do indivíduo pelo seu pertencimento étnico. (FONSECA, 2006:36)

Além de *Cadernos Negros* (1978-) segue a publicação de *Antologia contemporânea da poesia negra brasileira* (1982), organizada pelo poeta Paulo Colina; *Poesia negra brasileira* (1992), organizada por Zilá Bernd.

No ano de 1996, o I Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH), promovido pela Secretaria de Direitos Humanos contempla a promoção de ações afirmativas para egresso de negros nos cursos profissionalizantes, tecnológicos e nas universidades. Dentre as propostas do documento encontra-se: a) revogação de normas discriminatórias existentes na legislação; b) mapeamento e tombamento de documentos de reminiscências histórico-culturais afro-brasileiras; c) inclusão do quesito cor em todos os sistemas de identificação e registro sobre a população negra; d) estímulo à inclusão e ênfase à história do povo negro em livros didáticos; e) estimular a representação de grupos étnicos em propagandas institucionais (Jaccoud, 2002; Brasil, 1996).

A primeira década do terceiro milênio é um marco importante para o movimento negro. Em 2001, a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Conexa, realizada pela ONU (Organização das Nações Unidas), realizada em Durban, na África do Sul, contou com 2500 representantes de 170 países, incluindo 16 Chefes de Estado, cerca de 4000 representantes de 450 organizações não governamentais (ONG) e mais de 1300 jornalistas. Tais políticas públicas tiveram a importante função de promoção da igualdade racial no Brasil. Os anos que se precederam foram acompanhados de significativas mudanças, sobretudo na esfera educacional, como a implementação das destacadas leis 10.639/2002 e a lei 11. 645/08.

1.3 **Educação para as Relações Étnico-raciais e a Literatura Afro-brasileira**

Para melhor compreender o conceito de étnico-racial aplicado pelo Ministério da Educação (MEC), deve-se levar em conta a definição de raça e etnia embutidas neste termo. O termo, "raça" fora por muito tempo utilizado para estabelecer distinções no plano biológico. Foram elaboradas "taxionomias de raças" que justificavam no plano biológico as hierarquias sociais. A desconstrução da ideia de raça para pensar a diferença existente na espécie humana não fez desaparecer. Durante o século XIX haviam as teorias do determinismo biológico que justificavam a dominação do branco sobre outros grupos humanos. Por conta disso, há ainda uma conotação negativa na utilização do termo raça, que até hoje é utilizado no sentido social para pensar e diferenciar os grupamentos humanos.

De acordo com Nilma Lino Gomes (2010) a utilização de tal conceito pelo movimento negro brasileiro e por intelectuais, acontece pelo seguinte fato:

> (...) usam-no porque a discriminação racial e o racismo existentes na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas. (GOMES, 2010:45)

Além disso, de acordo com Gomes (2010), para o movimento negro, a simples substituição do conceito de raça por etnia no Brasil, não modifica a compreensão do racismo e da forma como se desenvolve em nossa sociedade. Um dos sociólogos que defendem o conceito de raça como construção social é Antônio Sérgio Guimarães (1999) que afirma:

> 'Raça' é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que se denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção especifica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. (GUIMARÃES, 1999: 9)

Os estudiosos que preferem o termo etnia, o acolhem por acreditar que este conceito aborde um campo mais amplo no âmbito cultural, designando não apenas características físicas, mas um referencial de pertencimento de um determinado grupo. De acordo com Cashmore (2000)

> Um grupo possuidor de algum grau de coerência e solidariedade, composto por pessoas conscientes, pelo menos em forma latente, de terem origens e interesses comuns. Um grupo étnico não é mero agrupamento de pessoas ou de um setor da população, mas uma agregação consciente de pessoas unidas ou proximamente relacionadas por experiências compartilhadas (CASHMORE, 2000: 196).

Em sua conceituação de grupo étnico, Fredrik Barth (1991) aponta que um grupo étnico segue algumas características tais quais: perpetuação biológica, compartilhamento de valores culturais, auto identificação dos membros e identificação pelos outros como pertencentes daquele grupo, organização do grupo para delimitar o "eu" e o "outro", ocorrendo aqui uma delimitação de fronteiras. Cabe destacar que nesta pesquisa, o conceito de etnia de Fredrik Barth será usado para designar os afro-brasileiros como pertencentes a um grupo étnico.

A fim de superar os limites impostos pelos conceitos, o Ministério da Educação (MEC) faz uso do termo étnico-racial quando institui o ERER – Educação para as Relações étnico-raciais. Neste caso, a literatura afro-brasileira como instrumento para a valorização da produção literária afro-brasileira denota-se também de uma importante ferramenta para pensar, por ela e através dela, os contornos raciais que caracterizam a sociedade brasileira, uma vez que, na abordagem da literatura afro-brasileira o protagonismo do negro é percebido tanto nos personagens representados quanto na autoria das obras (Ianni, 1988). Estas mudanças são percebidas no sistema de ensino a partir da implantação da Lei 10.639/03 que modifica a LDB/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Resolução n.1, de 17/6/2004). Em relação a essa questão, o terceiro parágrafo do CNE/CP 003/2004 esclarece.

> § 3° O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil. (DCN-s, 2004, p. 32)

A Secad[9] (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) que no Governo da Presidente Dilma Rousseff torna-se Secadi (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) implementa políticas educacionais nas seguintes áreas: alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais.

> Um de seus objetivos [da Secad] é tornar a multiplicidade de experiências pedagógicas dessas áreas em modos de renovação nas práticas educacionais. Mais do que uma reunião de programas, a tarefa da nova secretaria é articular as competências e experiências desenvolvidas, tanto pelos sistemas formais de ensino como pelas práticas de organizações sociais, em instrumentos de promoção da cidadania, da valorização da diversidade e de apoio às populações que vivem em situações de vulnerabilidade social. [...] Para democratizar a educação é preciso

[9] Em 2004 a Secrie (Secretaria de Inclusão Educacional) Funde-se com a Seea (Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo) originando a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

> mobilizar toda a sociedade. O MEC, por intermédio da Secad, tem a missão de promover a união de esforços com os governos estaduais e municipais, ONGs, sindicatos, associações profissionais e de moradores. (Brasil, 2004, p.1)

Entre as publicações do site da Secadi voltadas para a Diversidade Étnico-racial encontramos *Diversidade na Educação Reflexões e Experiências*, da SEMTEC (2003). Que discorre sobre as possibilidades de Implementação das políticas de diversidade cultural no ensino médio. Há também *Superando o racismo da escola*, sob a coordenação de Kabengele Munanga (1999). Dentre os títulos da *Coleção Educação para Todos,* do Ministério da Educação (MEC), *destaca-se Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03* (2005) que na busca da promoção de uma educação antirracista configura-se em mais uma ferramenta para a formação docente e sua conscientização para a Educação para as relações étnico-raciais. Outra publicação da mesma coleção é Acesso e permanência da População Negra no Ensino Superior (2007). Alguns documentos de grande importância também estão disponíveis no site do MEC. São eles: *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2005), organizados pela SECAD/MEC,* que aponta para a obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica, e *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)* que oferece subsídios para tratar a diversidade no campo da educação de forma contextualizada. Em novembro de 2008, o documento *Contribuições para a Implementação da Lei 10.639/03* lançado pelo MEC tem como objetivo principal "*Promover a valorização e o reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira* (...)" [BRASIL, 2008:11]. O documento fora elaborado a partir das contribuições da oficina de novembro de 2007, dos Diálogos Regionais e do Encontro Nacional; dos acúmulos dos (as) integrantes do Grupo Interministerial e do balanço da atuação do MEC desde que a Lei 10.639/2003 foi sancionada. Os diálogos regionais constituíram uma série de encontros regionais a fim de identificar os obstáculos para a implementação da Lei 10.639/03. Deles participaram 720 profissionais, entre gestores(as) de sistemas, professores(as) da educação básica e universitários, representantes do movimento negro, representantes de conselhos municipais e estaduais de educação, Undime, Secretarias do MEC e membros do GTI. A conclusão que se chega a partir desses Diálogos Regionais é a que

> apesar da riqueza de muitas experiências desenvolvidas nos últimos anos, a maioria delas restringem-se à ação isolada de profissionais comprometidos(as) com os princípios da igualdade racial que desenvolvem a experiência a despeito da falta de apoio dos sistemas educacionais. A consequência são projetos descontínuos com pouca articulação com as políticas curriculares de formação de professores e de

> produção de materiais e livros didáticos sofrendo da falta de condições institucionais e de financiamento. (BRASIL, 2008:13)

Com o objetivo de apoiar a formação dos professores para a implementação da Lei 10.639/03, o MEC lançou o programa de Formação Continuada de Professores em Educação para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana e para Educação Quilombola. Sobre a formação docente que atenda a demanda pela inclusão étnico-racial, Salgueiro (2007) defende:

> Ao abordar a questão da inclusão de mudanças curriculares que atendam à determinação da Lei n. 10.630/03, e ao nos determos na literatura afro-brasileira, tratamos de uma literatura que carece de visibilidade para o grande público brasileiro e acreditamos que uma expectativa concreta de mudança parte de uma leitura do presente, a partir de releituras do passado ne perspectivas desafiadoras próximas de futuro. (salgueiro, 2007: 223)

Acerca dos documentos oficiais, o Parecer CNE/CP n.°3, de 10 de março de 2004 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africanas, assim como a Resolução CNE/CP n.°1, de 17 de junho de 2004. Aprovado em 31 de janeiro de 2007, o Parecer CNE/CEB n° 2/2007 versa sobre a abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africanas. O Parecer CNE/CEB n° 15/2010 tece orientações para a Secretaria de Educação do Distrito Federal não utilize de material que não venha colaborar com as políticas públicas para uma educação antirracista. Em junho de 2011, o Parecer CNE/CEB n.° 6/2011 , que tem como relatora a ministra Nilma Lino Gomes, faz um reexame do Parecer CNE/CEB n° 15/2010 com orientações para que o material utilizado na educação básica contribua com as políticas públicas para uma educação antirracista. No citado documento, ocorre o reexame do requerimento de Antônio Gomes Costa Neto, que denuncia o racismo presente no livro "Caçadas de Pedrinho" de Monteiro Lobato, o qual servia de referência de leitura em escola da rede particular de ensino do Distrito federal. O livro também fez parte do acervo distribuído em escolas públicas por meio do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), nos anos de 1998 e 2003. A obra tratava-se de uma edição baseada na publicação das Obras Completas de Monteiro Lobato, da Editora Brasiliense, de 1947. A crítica realizada por Antônio Gomes relaciona-se ao modo como a personagem Tia Anastácia (empregada mulher e negra) é tratada na obra. Em vários trechos do livro, a referida personagem é comparada a urubu, macaco e feras africanas. A relatora Nilma Lino Gomes, em seu parecer

> Orienta escolas, educadores e sistemas de ensino quanto ao tratamento dado à presença dos estereótipos raciais na literatura, ratifica os critérios já adotados pelo PNBE e apresenta orientações para que o material didático, literário e de apoio

> pedagógico utilizado na educação básica se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista. (2011:8)

Em relação ao material, Cavalleiro (2003) aponta para uma dualidade existente na escola, que configura-se pela "*a ausência de conhecimento sobre o grupo africano e o excesso de informações sobre o continente europeu*" (CAVALLEIRO, 2003). O material fornecido no site do MEC citados acima, apresenta-se como alternativa para o acesso a materiais didáticos sobre o tema o projeto *A cor da cultura* , criado em 2004, que tem por objetivo a valorização da cultura afro-brasileira na divulgação de material já existente voltado à temática étnico racial. O mesmo foi elaborado a partir das parcerias entre o Canal Futura, a Petrobras, o CIDAN (Centro de Informação e Documentação do Artista Negro), a TV Globo e a SEPPIR – (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial).

A preparação do material para o projeto A cor da cultura, com visão na capacitação de professores para o trato da temática do ensino de história e cultura afro-brasileira perpassa pelo crivo de profissionais negros que imprimem a identidade afro-brasileira na elaboração do material. Dentre os apoiadores do projeto A cor da cultura encontra,-se Associação Latino-Americana de Estudos Afro-Asiáticos da Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, RJ; Geledés –Instituto da Mulher Negra, São Paulo, SP; Neab – UFU, Uberlândia, MG; FUNDEP – UFMG, Belo Horizonte, MG; CEAP – Centro de articulação de Populações Marginalizadas e N´BLAC - Núcleo Brasileiro, Latino Americano e Caribenho de estudos em relações raciais, gênero e movimentos sociais, certificado pelo CNPq; N‟Zimga, Belo Horizonte, MG; e INDEC – Instituto do Desenvolvimento Cultural de Nova Iguaçu, RJ. (SANTANA & GABARRA; 2012)

Tais parcerias têm como objetivo nortear o trabalho realizado, no intuito de reconhecimento e produção do material didático que aborde a cultura afro, este material é considerado como marco conceitual no que se refere à disseminação da cultura afro-brasileira. É, portanto a fase de implantação e implementação da Lei que concentra os maiores embates. Os problemas se revelam a partir da dificuldade em se estabelecer disciplinas nos cursos de Formação de professores para o ensino de literatura afro-brasileira, bem como o material de apoio para docentes e discentes. Embora os documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apontem para a necessidade da implementação da Literatura afro-brasileira na escola quando afirmam que:

> § 3° O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos

> componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil. (DCN-s, 2004, p. 32)

1.4 **Formação Continuada para a ERER**

A maioria dos cursos de graduação na área da educação ainda não tem integrado aos seus currículos disciplinas que promovam o debate acerca da educação para as relações étnico-raciais. Salgueiro (2007) ao dissertar sobre os cursos de Letras, afirma que "*os currículos devem discutir sua formação visando À sua inserção na sociedade como sujeito participante e atuante, com responsabilidade social e noções claras de cidadania*". (SALGUEIRO, 2007:223)

Aos poucos vem sendo implementados cursos presenciais, palestras, seminários, fóruns e encontros que são organizados com o intuito de dar suporte a esta nova demanda na temática da inclusão. Por conta disso, o presente trabalho se propõe a pensar de que forma os professores de literatura da educação básica, - compreendendo o Ensino Fundamental e Médio - trabalham com a temática e que impactos a Lei 10.639/03 tem tido em seu cotidiano enquanto docentes. Abordaremos também sua formação e os aparelhos institucionais e didáticos que ajudam na articulação desses saberes. Pretende-se realizar um diagnóstico acerca do perfil do professor de literatura afro-brasileira no Colégio Estadual Abdias Nascimento, localizado no município de Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense. Onde a maior parte da clientela escolar é composta por negros. Entende-se aqui por "negro" a nomenclatura que designa a soma de duas categorias do sistema de classificação de cor/raça do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): preto e pardo.

Além de se analisar os programas realizados para a complementação da formação desses professores para o atendimento da Lei e preenchimento das lacunas deixadas pela estrutura governamental e institucional.

2 PARA NÃO DIZER QUE EU NÃO FALEI DAS "CORES": NEGRO, LITERATURA E IDENTIDADE NO BRASIL

A construção de uma nação é um exemplo do que Andersen (1996) denomina de "comunidades imaginárias", ou seja, uma comunidade que não é real, e sim criada a partir da interação entre seus membros. As culturas dos grupos étnicos existentes em uma nação são por vezes invisibilizadas em prol de uma cultura comum a todos os nacionais. Frederick Barth (1998) aponta a existência de fronteiras étnicas criadas pelas unidades étnicas e que delimitam os indivíduos definindo-os e os identificando. O autor ainda observa que por vezes as características eleitas por um grupo étnico não correspondem às características reais de todos os indivíduos participantes desse grupo. A literatura de uma sociedade reflete sua cultura além de fortalecer sentimentos de pertencimento do grupo ao qual representa.

No caso da literatura brasileira pode-se perceber esses reflexos na construção de uma literatura que reafirma o mito nacional da união das três raças e na formação da figura do mestiço. A literatura afro-brasileira tem como uma de suas principais características o protagonismo negro, seja na autoria ou no enredo (Ianni, 1988). Há também uma preocupação ao se retratar este negro, tirando-o do local de objeto e humanizando-o. O tema não é recente, encontramos valiosas exemplares dessa literatura em autores como Lima Barreto, Machado de Assis e Luiz Gama. Entretanto, é recente o reconhecimento e valorização dessa literatura, sobretudo no meio acadêmico e escolar. Vejamos no quadro a seguir algumas características nas diferentes abordagens da literatura brasileira e afro-brasileira.

Quadro 1 – Abordagens na Literatura Brasileira e Afro-brasileira

	Literatura Brasileira:	**Literatura Afro-brasileira:**
Abordagem	Concepção homogênea da sociedade brasileira.	Concepção particularista e heterogênea da sociedade brasileira; Valorização do grupo étnico.
	A Literatura Brasileira propunha a formulação de uma identidade nacional que a desvinculasse dos moldes portugueses. Para tal, concebe um modelo literário que utiliza-se dos diversos tipos sociais assimilando-os à	A Literatura Afro-brasileira preocupa-se com a situação dos negros na sociedade brasileira, fazendo distinção entre o grupo étnico e a massa nacional homogênea. Segundo Maria Nazaré Fonseca (2006): Numa criação literária mais preocupada com a função social do texto, interessa-lhes,

Temática	cultura nacional. De acordo com Antônio Candido (1999): À vista do que ficou dito, podemos discernir na literatura brasileira um duplo movimento de formação. De um lado, a visão da nova realidade que se oferecia e devia ser transformada em "temas", diferentes dos que nutriam a literatura da Metrópole. Do outro lado, a necessidade de usar de maneira por vezes diferentes as "formas", adaptando os gêneros às necessidades de expressão dos sentimentos e da realidade local. (CANDIDO, 1999:14)	sobretudo, a vida dos excluídos por razões de natureza étnico-racial. A relação entre cor e exclusão passa a ser recorrente na produção literária denominada pela crítica como negra ou afro-brasileira. (FONSECA, 2006:17)
Autoria	Em relação à autoria, a Literatura brasileira não destaca a origem étnica do autor. Grandes autores negros teceram as páginas do cânone literário brasileiro, entretanto não são lembrados como tal. Esta representatividade positiva é de grande importância na valorização da autoestima do aluno negro e de seu sentimento de pertencimento à um grupo étnico valorizado por seus atributos artísticos e intelectuais, uma vez que tais características aparecem pouquíssimas vezes relacionadas ao negro na literatura e na sociedade em geral. Fonseca (2006) adverte: (...) "quando nos referimos à literatura brasileira, não precisamos usar a expressão "literatura branca", porém, é fácil perceber que, entre os textos consagrados pelo "cânone literário", o autor e a autora negra aparecem muito pouco, e, quando aparecem, são sempre caracterizados pelo modo inferiorizante como a sociedade os percebe". (FONSECA, 2006:13)	A autoria na perspectiva da literatura afro-brasileira é de grande importância à medida que concede visibilidade a produção literária dos negros brasileiros. Para além da tonalidade da pele do autor, está sua consciência e sensibilidade em assumir o discurso negro. Fonseca (2006) ao discorrer sobre o assunto afirma: Os autores [dos Cadernos Negros] buscaram dar visibilidade à sua produção e ampliaram a reflexão sobre a condição de trabalho dos escritores negros, sobre a circulação de seus textos, a marginalidade dessa produção e a linguagem com que se expressam. (FONSECA, 2006:17, grifo nosso)
	A personagem negra na literatura brasileira, em grande parte das obras, é retratada de forma caricaturada,	Em relação à literatura afro-brasileira, por vezes (e sobretudo na poesia), as figuras de autor e personagem se fundem. Esta

Personagens	subalternizada e posta na condição de objeto. Raramente possui voz (sobretudo a personagem que é mulher e negra). Pode aparecer deslocada de um contexto que seja familiar ao leitor e categorizada como o estranho à família, aos bons costumes sociais e religiosos e ao que é sócio e culturalmente bem aceito. Este fato provoca um distanciamento entre personagem negra e leitor. Nas palavras de Conceição Evaristo (2009): Percebe-se que a personagem feminina negra não aparece como musa, heroína romântica ou mãe. Mata-se no discurso literário a prole da mulher negra, não lhe conferindo nenhum papel no qual ela se afirme como centro de uma descendência. À personagem negra feminina é negada a imagem de mulher mãe, perfil que aparece tantas vezes desenhado para as mulheres brancas em geral. E quando se tem uma representação em que ela aparece como figura materna, está presa ao imaginário da mãe preta, aquela que cuida dos filhos dos brancos em detrimento dos seus. (EVARISTO, 2009:24)	característica é significativa para a concepção da formação de uma identidade étnica e na atribuição de voz aos negros, antes invisibilizados na literatura nacional. Nas palavras de Conceição Evaristo (2009): Personagens são descritos sem a intenção de esconder uma identidade negra e, muitas vezes, são apresentados a partir de uma valorização da pele, dos traçõe físicos, das heranças culturais oriundas de povos africanos e da inserção/exclusão que os afrodescendentes sofrem na sociedade brasileira. (EVARISTO, 2009:18-19)
Linguagem	A linguagem empregada na literatura brasileira, mesmo em sua fase mais nacionalista e regionalista, não deixa de exercer sua função de representante do estilo e ideologia da elite social e intelectual que a constituía. Acerca do assunto, Antônio Cândido (1999) observa: Com efeito, além de sua função própria de criar formas expressivas, a literatura serviu para celebrar e inculcar os valores cristãos e a concepção metropolitana de vida social, consolidando não apenas a presença de Deus e do Rei, mas o monopólio da língua. Com isso, desqualificou e proscreveu possíveis fermentos locais de divergência, como os idiomas, crenças e costumes dos povos	Na literatura afro-brasileira o tema da linguagem evoca a presença de elementos da oralidade como integrantes do texto. Além disso, aproxima o leitor a uma realidade cotidiana que se afasta de normas e discursos hegemônicos. De acordo com Eduardo de Assis Duarte (2008): E a linguagem é, sem dúvida, um dos fatores constituintes da diferença cultural no texto literário. Assim, a afro-brasilidade tornar-se à visível já a partir de uma discursividade que ressalta ritmos, entonações, opções vocabulares e, mesmo, toda uma semântica própria, empenhada muitas vezes num trabalho de ressignificação que contraria sentidos hegemônicos na língua. (DUARTE, 2008:18)

	indígenas, e depois os dos escravos africanos. Em suma, desqualificou a possibilidade de expressão e visão-de-mundo dos povos subjugados. (CANDIDO, 1999:13)	

Fonte: A autora, 2015

2.1 **Literatura Brasileira e o Negro**

Benedict Andersen (1989) ao argumentar que as nações são "comunidades imaginadas", ou seja, elas se sustentam a partir de elementos (culturais) que seus indivíduos imaginam como constitutivos dessa nação, aponta para a existência de três aspectos fundamentais para a criação e consolidação de uma nação: território, língua e povo. Este povo, por sua vez é autor da cultura que une essa "comunidade". No caso brasileiro (não é só o caso do Brasil, toda nação tem sua cultura produzida pelo povo), a cultura nacional escolhas fundamentais para a construção de sua cultura e identidade. Essas escolhas atribuem visibilidade a certas características culturais em detrimento de outras. Assim, como todas as nações, o Brasil possui seu mito fundador. Ele fora formulado nas primeiras décadas do século XX e apresenta a formação do povo brasileiro a partir da junção das três raças (branco, negro e índio). A partir deste mito fundador nacional, absorvido tanto pela grande massa quanto pela parcela mais intelectualizada da população, pensa-se no Brasil como uma democracia racial, fenômeno que se dá a partir do século XX. Um lugar de plena harmonia entre as três raças, ignorando-se os conflitos existentes. Gonçalves (1999) afirma que:

> Observa-se que, desde a sua construção, a fábula tem fornecido as bases de um projeto político e social para o brasileiro, permitindo visualizar nossa sociedade como algo singular, onde se dá o encontro cordial e harmônico entre as "raças", apesar dos marcantes conflitos processados no plano político e social. (GONÇALVES; 1999:22)

O negro é parte integrante do mito fundador nacional do Brasil. É, portanto, figura presente na literatura brasileira desde seus primórdios, especialmente, a partir do romantismo, movimento que busca a consolidação de uma literatura portadora da identidade nacional e que pudesse reunir em si características que diferenciasse nossa produção literária da produção portuguesa. O ensaísta brasileiro Gonçalves de Magalhães (1980) ao defender a ideia de literatura genuinamente brasileira observa que:

> A literatura de um povo é o desenvolvimento do que ele tem de mais sublime nas ideias, de mais filosófico no pensamento, de mais heroico na moral, de mais belo na

> natureza.” A literatura é a expressão do caráter ou do espírito de um povo; ela dirá às “gerações futuras qual fora o caráter e a importância do povo (...) cada povo tem sua literatura própria. (MAGALHÃES, 1980, p. 25).

Nota-se que o autor usa a palavra povo para se referir à literatura nacional. Reafirmando a ideia da literatura como produto do povo brasileiro. Ao abordar a temática do negro na literatura brasileira, Domício Proença filho , em seu artigo *A trajetória do negro na literatura brasileira* (2004), chama a atenção para alguns aspectos como a estereotipação do negro e ausência de representatividade em personagens heroicos e protagonistas. O autor afirma que:

> [...] notadamente em relação à produção literária do último século e do começo do atual, predomina o estereótipo. O personagem negro ou mestiço de negros caracterizado como tal ganha presença ora como elemento *perturbador* do equilíbrio familiar ou social, ora como negro heroico, ora como negro humanizado, amante, força de trabalho produtivo, vítima sofrida de sua ascendência, elemento tranquilamente integrador da gente brasileira, em termos de manifestações. Zumbi e a saga quilombola não habitam destaques nesse espaço. Por outro lado, os protagonistas de romances e de muitos poemas, quando escravos, são originariamente, como destaca Antônio Candido, mulatos, a fim de que o autor possa dar-lhes traços brancos, e, deste modo, encaixá-los nos padrões da *sensibilidade branca.* (PROENÇA, 2004)

A terceira geração romântica, conhecida como Condoreira tem como um de seus maiores representantes o poeta baiano Castro Alves (1847-1871), traz a crítica social que clama dos porões da escravidão e revela o sentimento de sofreguidão do negro, que até então parecia ignorado. Entretanto, o papel subalterno do negro na literatura brasileira – que sempre se afirmou como acolhedora das raças – aparece em evidência. As virtudes atribuídas a ele na prosa romântica estavam associadas com elementos que o embranquecessem e o distanciassem de sua condição de negro ou no caso da lírica de Castro Alves, que reafirmasse seu papel subalterno na sociedade. Kabengele Munanga, em seu livro *Negritude: Usos e costumes* (1988) traça algumas características da situação dos negros em países colonizados. A princípio, o desprezo do europeu pela cultura africana e sua certeza de superioridade em relação aos outros povos, imprime no contexto colonizador uma visão do negro como primitivo, atrasado ou não-civilizado. Esta também foi uma forma de justificar seus atos de escravização deste povo. O negro aparece com características europeias no romance *A Escrava Isaura* (1872) de Bernardo Guimarães. A trama narra à história de uma jovem escrava de pele clara, filha de uma escrava mulata e de um feitor branco. Bem aos moldes europeus, Isaura é uma escrava incomum. É submissa, educada, e cheia de dons artísticos. Sua aparência é descrita da seguinte forma: “*A tez é como o marfim do teclado, alva que não deslumbra, embaçada por uma nuança*

delicada, que não sabereis dizer se é leve palidez ou cor-de-rosa desmaiada". (Guimarães, 2005:9) ou ainda, *"Na fonte calma e lisa como mármore polido, a luz do ocaso esbatia um róseo e suave reflexo". (Guimarães, 2005:10).* Nota-se a preeminência do critério de origem (escrava) em detrimento da aparência. Esta imagem de Isaura reforça a tese de branqueamento através da mestiçagem tão defendida no século XIX e XX. Lembra Schwarcz (1993) que haviam artistas como o então Diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, João Batista Lacerda, que em seu ensaio realizado apresentado no I Congresso Internacional das Raças, de 1911 afirmava este pensamento. A autora destaca a frase do em que o diretor afirma "*O Brasil mestiço de hoje tem no branqueamento em um século sua perspectiva, saída e solução". (LACERDA apud SCHWARCD; 1993:11)*

Isaura não é a única mulata encontrada no romance de Bernardo Guimarães. Rosa é uma escava mestiça, amante de seu senhor Leôncio. Sua mestiçagem é ressaltada e admirada no romance:

> [...] distinguia-se uma rapariguinha, a mais faceira e gentil que se pode imaginar nesse gênero. Esbelta e flexível de corpo, tinha o rostinho mimoso, lábios um tanto grossos, mas bem modelados, voluptuosos, úmidos e vermelhos como boninas que acabam de desabrochar em manhã de abril. (...) (GUIMARÃES; 2004:40)

Oracy Nogueira nos aponta estas controversas em seu artigo "*Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem*" (2006). Nogueira afirma que no caso do Brasil o preconceito é de marca, ou seja, o fenótipo é definidor da cor. O indivíduo identifica o outro como negro de acordo com sua tonalidade de pele, dentre outras características fenotípicas, o que pode ser facilmente modificado, conforme a mobilidade social desse indivíduo. Portanto, se uma pessoa de pele escura ascende no meio social brasileiro, há a possibilidade do "passing", ou seja, ela pode ser reclassificada para uma posição de cor de maior prestigio social. No caso norte-americano, o preconceito é de origem e, sendo assim, baseia-se na ascendência étnica do indivíduo até sua sétima geração antepassada. De qualquer forma, em ambos os casos, Nogueira acredita que o preconceito esteja atrelado às configurações sociais existentes. O autor pondera:

> Pelo conjunto das proposições apresentadas, nota-se que o preconceito racial, em qualquer das duas modalidades mencionadas, é visto como um elemento cultural intimamente relacionado com o *ethos*social, isto é, com o modo de ser, culturalmente condicionado, que se manifesta nas relações interindividuais, tanto através da etiqueta como de padrões menos explícitos de tratamento. (NOGUEIRA; 2006:304)

Em "escrava Isaura", ocorre o que Antônio Candido, em seu livro *Formação da Literatura Brasileira* (1981) chama de "*tributo inconsciente ao preconceito*" à medida

que retrata Isaura como "branca" em busca de que a personagem atinja a simpatia do público leitor. De acordo com o autor, embora a literatura romântica se ocupasse em representar o negro em suas produções, seu lugar era sempre o das mães-pretas, dos pais-joões e das crioulinhas peraltas. O heroísmo não estava reservado à figura do negro. No caso da poesia de Castro Alves, apesar do negro ter seu anseio pela liberdade retratado e a agonia da sua escravidão relatada pelo "poeta dos escravos", não consegue fugir à temática escravocrata evocada pelos românticos. Antônio Candido afirma que *"O negro, escravizado, misturado à vida cotidiana em posição de inferioridade, não se podia facilmente elevar a objeto estético, numa literatura ligada ideologicamente a uma estrutura de castas."* (CANDIDO, 1981, 274). Ao contrário da poesia e da prosa indianista, que apesar de retratar o índio com traços românticos e até europeus, ainda o mantinha com seus traços físicos e naturais, e reconhecia a beleza - mesmo que considerada exótica - de sua raça.

O século XIX recebeu inspiração de duas principais correntes no debate acerca das raças. A primeira, de cunho evolucionista, tentava explicar raça sob o ponto de vista do ambiente. A segunda, com um viés biológico, explicava o destino do homem a partir de sua raça. Como representantes desta última corrente temos, Peyroux de la Coudreniére, que atribuía o declínio da Grécia à presença de sangue negro, e Auguste Comte, pai do positivismo, que acreditava numa diferença estrutural no cérebro do homem branco que explicava sua superioridade. Com a fundação da Sociedade de Antropologia em Paris (1859), os estudos científicos passaram a relacionar cada vez em maior escala, os traços físicos de uma sociedade aos seus aspectos culturais. Como representantes destes pensamentos temos George Canabis, Franz Gall, William Frederic, Paul Broca, entre outros. Munanga (1988) afirma:

> Patenteia-se com, essas teorias sobre as características físicas e morais do negro a legitimação e a justificativa de duas instituições: a escravidão e a colonização. Numa época em que a ciência se tornava um verdadeiro objeto de culto, a teorização da inferioridade racial ajudou a esconder os objetivos econômicos e imperialistas da empresa colonial. (MUNANGA; 1988:20)

Os "defeitos" atribuídos aos negros, fundamentados pelas teorias raciais, se estendem além dos traços físicos. Pouco a pouco, do senso comum ao saber científico, formulam-se teses acerca de sua falta de atributos morais e desqualificação de conduta. O negro passa também a ser visto como, preguiçoso, retardado, perverso, ladrão, indigno de confiança, entre outras expressões pejorativas. Até que, a sua única saída, seria a progressiva

assimilação dos traços brancos, em um longo e doloroso processo de branqueamento, que se estende em ex-colônias como o Brasil.

Um dos percussores do discurso do branqueamento a partir da mestiçagem foi Sylvio Romero (1851-1914). De acordo com Giralda Seyferth (1989), Romero acreditava que a união das raças constituiria um processo "depurador" da sociedade brasileira, garantindo o enfraquecimento das características raciais não-brancas. Sua maneira de pensar as relações raciais influenciou sobremodo a forma que o autor pensa literatura brasileira. O autor sergipano, influenciado por ideias deterministas e biológicas de seu contexto, descreve a literatura nacional baseado na tríade "Meio, história e raça". Em seu livro *História da Literatura Brasileira*, publicado em 1888, o autor afirma que:

> A ação fisiológica dos sangues negro e tupi no genuíno brasileiro explica-lhe a força da imaginação e o ardor do sentimento (...). Nos contos e lendas é direta a ação das três aças [branca, índia e negra] e a influência do mestiço ainda muito insignificante, a não ser como agente transformador. (ROMERO, 1953:147)

O Realismo de Machado de Assis, não deixa de retratar a posição social subalterna no negro. Entretanto, escapa ao determinismo biológico instaurado no naturalismo além de imprimir sutilmente uma crítica à escravidão, sobretudo em seus contos. Em *O caso da Vara* (1899) Machado tece uma trama em que a personagem de Sinhá Rita mostra-se contraditória ao ter uma vida religiosa e devotada em ajudar aos outros e ao mesmo tempo revela-se uma megera no trato de sua escrava, a pequena Lucrécia. Sinhá Rita não perde uma oportunidade de surrá-la com uma vara. Para além da cena que se passa de violência e falta de compaixão pela pequena negra, o que chama a atenção no enredo crítico de Machado é a posição de Damião diante do fato. Mesmo compadecido com a situação da escrava, torna-se cúmplice de Sinhá Rita, fornecendo-a a vara no momento final para não colocar em risco seu interesse em buscar a ajuda da senhora para sair do seminário. Fato parecido ocorre em *Pai contra Mãe* (1906), quando a personagem Candinho vê na captura e entrega de uma escrava grávida, a chance de um retorno financeiro que permitiria que ele continuasse a cuidar do filho. O que ocorre é uma troca entre o filho da escrava, que ao ver o seu dono acaba por abortar e o filho de Candinho que estava prestes a ser colocado em adoção. Embora o realismo traga à tona a escravidão como um problema social, baseado nas ideias abolicionistas existentes na época, o negro continuava a ser visto como a escória social e marginalizada.

No naturalismo, há algumas características relevantes que acentuam as impressões acerca das relações raciais presentes no Brasil da época. À principio vale ressaltar que é um movimento baseado na ciência e na influência de fatores biológicos sobre os sociais.

Os principais representantes brasileiros como Aluísio Azevedo (autor de *O cortiço*), Adolfo Caminha (autor de *O bom crioulo*) e Júlio Ribeiro (autor de *A carne*) sofreram influência do naturalista francês Émile Zola. Entre outros postulados científicos da época residia e ideia da superioridade dos brancos sobre os negros e demais raças, e a insalubridade que habitava o clima quente. Além de que a característica mestiçagem brasileira era sinônimo de degeneração humana e atraso social. A obra *O Cortiço*, configura-se em um exemplo de tais características. O romance se passa no final do Segundo Reinado. Nele encontra-se representados as três raças fundadoras (branco, negro e índio) nas figuras de João Romão, um ambicioso e avarento português, dono do cortiço, de uma pedreira e de uma venda, e que se utiliza de maneiras escusas para enriquecer e prosperar, inclusive ao enganar Bertoleza, com uma falsa alforria a fim de explorá-la. Bertoleza por sua vez é a negra, que está sempre à mercê de um senhor, mesmo quando se julga livre. O preço desta liberdade é sua total subserviência a João Romão, que a explora de todas as formas possíveis. Quando esta pensa em exigir seus direitos, Romão ameaça entregá-la para seu verdadeiro dono e é impedido pelo suicídio da escrava. O indígena está representado pela figura mística de Paula assim apresentada por Aluísio:

> Seguia-se a Paula, uma cabocla velha, meio idiota, a quem respeitavam todos pelas virtudes de que só ela dispunha para benzer erisipelas a cortar febres por meio de rezas e feitiçarias. Era extremamente feia, grossa, triste, com olhos desvairados, dentes cortados à navalha, formando ponta, como dentes de cão, cabelos lisos, escorridos e ainda retintos, apesar da idade. Chamavam-lhe "Bruxa". (AZEVEDO, 1890: Capítulo VII)

Em *O Cortiço*, o Brasil revela-se uma verdadeira aquarela de cores em que as raças fundadoras se misturam às nuances que delas se formam. Outra personagem de grande destaque no romance é a mulata Rita Baiana. Rita é o estereótipo de sensualidade e da mistura das raças. Tanto a mulata quanto Firmo, seu amante e também mulato são a imagem do dono da cultura nacional. Pelo menos no imaginário popular impregnado por ideias estereotipadas acerca da mestiçagem. Firmo é descrito por Azevedo da seguinte forma:

> Firmo, o atual amante de Rita Baiana, era um mulato pachola, delgado de corpo e ágil como um cabrito; capadócio de marca, pernóstico, só de maçadas, e todo ele se quebrando nos seus movimentos de capoeira. Teria seus trinta e tantos anos, mas não parecia ter mais de vinte e poucos. Pernas e braços finos, pescoço estreito, porém forte; não tinha músculos, tinha nervos. (AZEVEDO, 1890: Capítulo VII)

A sensualidade da mulata Rita ocasiona uma metamorfose em Jerônimo, português trabalhador, pai de família e de conduta exemplar que se apaixona pela baiana. Pouco a pouco o romance expõe a transformação do lusitano em um típico "malandro carioca".

Aluízio de Azevedo aborda a temática da mistura de raças também em seu romance *O Mulato*. Na obra em que destaca-se como personagem principal, Raimundo, um mulato filho de um homem branco e uma ex-escrava e que chama a atenção por sua improvável aparência, como a mistura da tez morena amulata mas "fina". Diferentemente das personagens femininas de Guimarães que pendiam bem mais para as características europeias, o mulato de Aluísio é uma mistura – nem tão harmoniosa- de negro e branco. O auto o descreve da seguinte forma:

> Raimundo tinha vinte e seis anos e seria um tipo acabado de brasileiro se não foram os grandes olhos azuis, que puxara do pai. Cabelos muito pretos, lustrosos e crespos; tez morena e amulatada, mas fina; dentes claros que reluziam sob a negrura do bigode; estatura alta e elegante; pescoço largo, nariz direito e fronte espaçosa. A parte mais característica da sua fisionomia era os olhos — grandes, ramalhudos, cheios de sombras azuis; pestanas eriçadas e negras, pálpebras de um roxo vaporoso e úmido; as sobrancelhas, muito desenhadas no rosto, como a nanquim, faziam sobressair a frescura da epiderme, que, no lugar da barba raspada, lembrava os tons suaves e transparentes de uma aquarela sobre papel de arroz. (AZEVEDO; 1881:22)

Devemos pensar a literatura de Aluísio, com base nas características do movimento realista-naturalista no qual se inseria, e que privilegiava a narração dos fatos cotidianos e corriqueiros, bem como a tipificação e marcação estereotipada das personagens que compunha a sociedade.

Na segunda fase do modernismo, o escritor, jornalista e advogado Jorge Amado (1912-2001), citado por Schwarcz (2009) como o *artista da mestiçagem*, impregna em seus romances como *Gabriela cravo e canela* (1958), Tereza Batista e Tieta (ambas mulatas) e *Dona Flor* (cabo-verde, significando uma mistura das três raças – branco, negro e índio) não apenas uma mestiçagem racial, mas um hibridismo que se percebe na *mistura de sabores, cores e aromas.* De acordo com Schwarcz (2009) o autor recheia seus textos com expressões que apontam para a mestiçagem brasileira: O escritor frequentemente descreve os cabelos das personagens: a "carapinha branca" de Jubiabá e os "cabelos vermelhos" de Lindinalva, no mesmo romance; os "cabelos finos" de Lívia, em *Mar morto*; os "cabelos escorridos, negros e finos" de Otália, de *Os pastores da noite*, e muitas outras cabeleiras crespas, lisas, brancas, altas. É possível encontrar uma verdadeira "aquarela do Brasil" nos livros do romancista:

> "alva", "brancarrona", "bronzeado", "cabocla", "cafuzo", "cor de bronze", "cor de formiga", "encardida", "loiraça", "mulato claro", "mulato escuro", "mulato quase

> branco", "mulato pardo", "negra azulada", "pele trigueira", "sarará", "pálido", "tição" e "vermelho".
> (AMADO apud SCHWARCZ; 2009:40)

No Modernismo, o pensamento que se destaca é a Antropofagia cultural, de Oswald de Andrade, que consiste na ideia de nossa capacidade de absorção das culturas estrangeiras e sua transformação em cultura nacional. Este pensamento não destoa muito da ideia pregada no romantismo, tendo como pano de fundo o mito fundador das três raças. Note, que assim como na Antropofagia do Modernismo, a cultura brasileira advinda dos colonizadores absorve elementos das culturas negra e indígena para a formação de uma única cultura, na qual ela se faz dominante. Esta reinterpretação do outro permanece no Brasil do século XX, e no movimento Modernista. A esta altura, o negro e o indígena já estão integrados à cultura nacional, a ponto de suas peculiaridades culturais e identidades históricas aparecerem imperceptíveis e insignificantes. Eles agora, depois de terem sua memória e culturas deglutidas, podem absorver as culturas alheias para colaborarem com a "elevação intelectual" brasileira. O brasileiro canibal do Modernismo deve nutrir-se da civilização europeia. Oswald inaugura seu Manifesto Antropófago (1928) da seguinte forma:

> Só a ANTROPOFAGIA nos une. Socialmente. Economicamente. Filosoficamente.
> Única lei do mundo. Expressão mascarada de todos os individualismos, de todos os coletivismos. De todas as religiões. De todos os tratados de paz.
> Tupi, or not tupi that is the question.
> Contra todas as catequeses. E contra a mãe dos Gracos.
> Só me interessa o que não é meu. Lei do homem. Lei do antropófago. (...)
> (ANDRADE; 1928)

Mário de Andrade em *Macunaíma* (1928), uma significante obra do modernismo brasileiro, mescla elementos da cultura africana e ameríndia com a habitual ânsia dos europeus pelo progresso e pelo lucro, na figura de Macunaíma. O herói brasileiro é um misto de preguiça, inteligência e malandragem. Sua origem é um tanto quando dúbia, não possui uma "identidade" específica, ou como costumou-se pensar ao falar do Brasil, encerra em si todas elas. Andrade assim o descreve:

> No fundo do mato-virgem nasceu Macunaíma, herói de nossa gente. Era preto retinto e filho do medo da noite. Houve um momento em que o silêncio foi tão grande escutando o murmurejo do Uraricoera, que a índia, tapanhumas pariu uma criança feia. Essa criança é que chamaram de Macunaíma. (ANDRADE; 1928:1)

A mestiçagem como marca da identidade nacional portanto, que se faz presente em *Macunaíma* é reveladora do conflito existencial que sustentamos enquanto nação. Ora

vista como uma perfeita e harmoniosa sociedade, ora vista por uma mistura não programada e refém de diversas questões sócio-raciais, nossa tendência é sempre a de estabelecer o hibridismo ao qual estamos submetidos, mesmo que para isso tenhamos que suprimir as diferenças existentes, transformando-as em desigualdades. Este questionamento se faz mais presente no século XX de Mário de Andrade e com escritores contemporâneos dos mais diversos gêneros como é o caso do escritor e cartunista brasileiro Ziraldo, em seu primeiro livro 'Flicts', publicado em 1969, que ilustra muito bem a ideia da ausência de definição da cor, representada na personagem, que se sentia deslocada no mundo porque não tinha uma cor definida ou apresentava a reunião de todas elas. Flicts é a imagem do brasileiro mestiço em um mundo com cores e raças definidas e separadas.

Não existe no mundo
Nada que seja Flicts
- nem a sua solidão –
Flicts nunca teve par
Nunca teve um lugarzinho
Num espaço bicolor
(e tricolor muito menos
- pois três sempre foi demais)
Não
Não existe no mundo
Nada que seja Flicts.

Mais adiante o autor conclui:

Nada
no mundo é Flicts
ou pelo menos
quer ser.

Este posicionamento reflete o que Erving Goffman (1988) chama de estigma. O estigma seria uma espécie de marca negativa sobre um determinado grupo, que não se encaixa no padrão valorizado socialmente. Por vezes a mestiçagem era vista como marca negativa. Sobretudo, no âmbito das relações com outras sociedades marcadas pela segregação racial. Nas palavras de Goffman, "*O termo estigma, portanto, será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos*". [GOFFMAN, 1988:13].

No século XX, surgem outras visões mais simpáticas à miscigenação. Edgar Roquete-Pinto, presidente da Primeira Conferência Eugênica Brasileira ocorrida em 1929, segue na contramão das ideias raciais norte-americanas e alemãs ao afirmar que a miscigenação era normal e saudável, e que o problema degenerativo da nação residia em sua "falta de uma autoconfiança realista". Na mesma Conferência, Fernando Magalhães (1878-1944) médico e

professor carioca, defende a ideia de que "somos todos mestiços e teríamos que excluir a nós mesmos". De certa forma, este pensamento a favor da miscigenação começa a ganhar contornos mais aceitáveis pelos eugenistas brasileiros. Esta ideia ilustra-se pela baixa aceitação da eugenia defendida por Renato Kehl, em que se acatava uma política de esterilização e exames pré-nupciais para evitar a mistura de raças. Neste momento surge no Brasil uma obra de peso para a discussão no âmbito racial. Escrito pelo ensaísta Gilberto Freyre (1900-1987), *Casa Grande & Senzala* transforma o termo pejorativo que constitui o conceito de miscigenação, em um sólido símbolo de identidade nacional. Neste momento consolida-se também o sentido de Democracia Racial. Telles (2004) afirma que apesar de o termo não ter sido propriamente criado pelo escritor, *"Freyre expressou, popularizou e desenvolveu por completo a ideia da democracia racial que dominou o pensamento sobre raça dos anos 1930 até o começo dos anos 1990***".** **[**TELLES, 2004, p.27]

Apesar desta visão de que o Brasil seria se constituído etnicamente por conta das relações entre colonizadores e colonizados, num "perfeito" arco-íris racial, as ideias "freyrianas" não deixam de visitar as fontes eugênicas acerca do branqueamento. Telles pondera:

> Ironicamente, a visão antirracista de Freyre sobre a miscigenação ficou atrelada à ideia de branqueamento desenvolvida na geração anterior. Freyre reconheceu que a miscigenação só pôde ocorrer nos tempos modernos por causa da crença popular na ideologia (da supremacia branca) do branqueamento. (TELLES; 2004:27)

Ao analisar a Literatura Nacional da época, não é possível perceber alguém com maior influência "freyriana" do que Jorge Amado. O autor, também apontado por Schwarcz (2009) como *O artista da mestiçagem*, incorpora em suas obras a ideia de que os problemas raciais seriam resolvidos através da miscigenação, e desta forma seus textos são recheados desta mistura, tanto física quanto cultural.

No âmbito político, durante o regime militar da era Vargas, a FNB (Frente Negra Brasileira) se constituiu em um importante órgão na promoção da mobilidade social do negro na sociedade brasileira. Tornando-se um partido político em 1930, teve forte atuação na ascensão de Vargas ao poder. O governo de Getúlio deixou como herança a promoção e inserção de símbolos da cultura brasileira como o futebol, e o samba. Estes elementos, ao passo que enaltece uma identidade nacional, insere a figura do mulato e do negro.

No ano de 1945, sob a direção de Abdias Nascimento, ocorre a estreia do TEN (Teatro Experimental do Negro), com a peça *O Imperador Jones* de Eugene O'Neill[10] foi uma

[10] Eugene Gladstone O'Neill (1888-1953) – Dramaturgo estadunidense, recebeu o prêmio Nobel de Literatura em 1936 e por várias vezes o prêmio Pulitzer. Por conta da ausência de obras da dramaturgia brasileira que

conquista significativa para a valorização e iniciação de uma literatura dramatúrgica negra. O primeiro texto brasileiro escrito para o Teatro Experimental do negro surgiu dois anos mais tarde sob o título de *O filho Pródigo*, de Lúcio Cardoso. Além do papel fundamental na formação de um cânone literário da dramaturgia afro-brasileira, o TEN contribuiu para outras causas sociais do negro como a publicação do Jornal *Quilombo*, assumindo assim uma postura identitária e política.

As medidas legais que contrariam a lógica de Democracia racial vigente na época começam a ser tomadas a partir da Lei Afonso Arinos, de 1951 que torna o racismo ilegal e punível. As Constituições de 1934 e de 1946 enfatizam a Igualdade racial, apesar de ainda ser visto com desnecessárias estas medidas na sociedade racialmente democrática. A Convenção da Organização Internacional do Trabalho de 1965 determina "*a promoção das vítimas da discriminação racial no mercado de trabalho*". [TELLES, 2004, p. 30]

Apesar de, em 1968, a Convenção Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (International Conventionon the Elimination of All Forms of Racial Discrimination, ICERD) proibir a discriminação racial em todas as suas formas e este fato ser incorporado ao direito brasileiro, Telles afirma que o mito da democracia racial já estava de sobremodo impregnado no imaginário brasileiro, tendo assim, convencido população e governantes nacionais e internacionais de que vivemos em uma cultura antirracista.

A ideia de Democracia racial é fortemente rebatida pelo Movimento Negro desde a década de 1930, entretanto a inserção deste assunto na academia gera novos debates e ganha força. A partir de 1950, a Unesco inicia seus estudos sobres as relações raciais no Brasil, e o pesquisador da Universidade de São Paulo, Florestan Fernandes (1920-1995), denuncia o racismo existente na sociedade brasileira, ao tratar a questão da democracia iniciada por Freyre e difundida pelos pesquisadores internacionais, como um mito. Nas palavras de Telles (2004):

> Fernandes concluiu que o racismo era muito difundido na sociedade brasileira e atacou diretamente a democracia racial, denunciando-a como um mito, e concluiu que os brancos brasileiros eram hostis e preconceituosos para com os negros e continuavam a se beneficiar com a dominação racial, muito depois do fim da escravidão. (TELLES; 2004:33)

Posterior a isso, a década de 1970 é marcada pela emergência de movimentos de afirmação da identidade racial negra e pela produção de dados estatísticos que quantificam as

---

contemplasse a questão racial, cedeu ao TEN os direitos para encenar sua peça *O Imperador Jones*, em 1945, ano da estreia do Teatro.

desigualdades raciais no Brasil. As antigas taxionomias das raças, formuladas pela ciência para explicar a diferença entre os humanos, acabaram por ratificar as hierarquias estabelecidas entre os diferentes grupos humanos na vida social. Mesmo após a superação do termo raça essas hierarquias continuam a existir. Assim, hoje, assistimos as características que marcam a diferença física entre os humanos servirem de marcadores de desigualdades raciais. E, o fenômeno do racismo se descolando da noção de raça e servindo para estabelecer distinções e discriminações entre os grupos humanos.

2.2 **Literatura Afro-Brasileira e o Negro**

No debate acerca da Memória Coletiva trazemos o conceito de Maurice Halbwachs (1991), que o concebe como

> [...] processo social de reconstrução do passado vivido e experimentado por um determinado grupo, comunidade ou sociedade. Este passado vivido é distinto da história, a qual se refere mais a fatos e eventos registrados, como dados e feitos, independentemente destes terem sido sentidos e experimentados por alguém. (HALBWACHS, 1991)

A Memória Coletiva é fundamental para a existência de uma "*comunidade afetiva*", portanto a Literatura torna-se instrumento indispensável na reconstrução desta memória. O estudo literário de uma determinada época nos diz muito sobre sua configuração social. No caso do Brasil, a visão que a literatura nos apresenta sobre o negro traz por vezes, um caráter subalterno, naturalizando a visão preconceituosa com a qual o concebemos. A presença de uma literatura afro-brasileira auxilia no rompimento da naturalização do racismo intrínseco em nossa sociedade e na fixação de uma memória coletiva negra, à medida que incorpora elementos próprios dessa cultura como a religião, os ritos, símbolos, etc. De acordo com Domício Proença Filho, no artigo *A trajetória do negro na literatura brasileira* (2004), a literatura produzida por e para os negros reivindica não apenas a autoria, mas uma voz que empodere socialmente este segmento da população, e que seja marcadora de características culturais dos mesmos. Nas palavras do autor:

> Em sentido restrito, considera-se *negra* uma literatura feita por negros ou por descendentes assumidos de negros e, como tal, reveladora de visões de mundo, de ideologias e de modos de realização que, por força de condições atávicas, sociais, e históricas condicionadoras, caracteriza-se por uma certa especificidade, ligada a um intuito claro de singularidade cultural. (PROENÇA, 2004)

Vale ressaltar, o que se leva em consideração neste trabalho ao adotar o substantivo composto afro-brasileiro para designar a literatura produzida e protagonizada por negros no Brasil, à revelia de títulos como literatura negra. De acordo com Fonseca (2006), a expressão "Literatura negra" para designar a produção literária dos negros no Brasil ganha força com a retomada, por parte dos autores de *Cadernos Negros*, de concepções geradas no movimento da Negritude[11] em 1930, na Europa. Posterior a isso, a expressão se fortaleceu na década de 1970, com os processos de independência de nações africanas de língua-portuguesa, aliando-se a uma das maiores motivações dos *Cadernos Negros*, que consistia na união entre a literatura e as questões sociopolíticas (FONSECA, 2006). Entretanto, com as posteriores críticas ao movimento Negritude, pouco a pouco a expressão "literatura afro-brasileira" ganhou força e foi sendo adotada. Segundo Fonseca:

> Considere-se que, a partir de um certo momento, talvez a partir do número 18, os Cadernos Negros assumiram os subtítulos: poemas afro-brasileiros e contos afro-brasileiros. Esse acréscimo dá ao título uma significação mais ampla, atenuando a questão étnica que estava muito transparente nos números iniciais da coleção e ainda está presente na produção de vários escritores que publicam em números mais recentes. (FONSECA, 2006:16)

O termo "literatura afro-brasileira" resgata a origem étnica africana como firmadora da identidade negra dos brasileiros. Fonseca (2006) afirma que a utilização da expressão *"procura assumir as ligações entre o ato criativo que o termo "literatura" indica e a relação dessa criação com a África, seja aquela que nos legou a imensidão de escravos trazida para as Américas, seja a África venerada como berço da civilização".[FONSECA,2006:24]*

Desde sempre, a imagem do que seria a síntese das relações inter-raciais estabelecidas na sociedade brasileira se mostra controversa. De acordo com Schwarcz (2009), as concepções teóricas acerca da mestiçagem no Brasil são plurais e dependentes de época e contexto. No século XVII, com a descrição dos indígenas e sua cultura por Jean-Jaques Rousseau, uma visão romântica dos mestiços como "bons selvagens" ganha campo e adeptos no Brasil e fora dele. Esta concepção era contemporânea de um pensamento negativo acerca da mistura de raças, que a encarava como um processo degenerativo. No século XIX, Nina Rodrigues, Euclides da Cunha e João Batista Lacerda ao adotar o pensamento de Buffon e de Corneille de Paw, acreditavam na falta de futuro e progresso em uma nação mestiça.

A partir da década de 1930, entretanto, importantes obras como *Casa Grande & Senzala* (1933) e *Sobrados e Mucambos* (1936), ambas de Gilberto Freyre, conferiram ao

[11] Movimento de Negritude – Movimento de valorização da cultura negra. A expressão "Negritude" fora primeiramente citada por Aimé Césaire, em 1938, no seu livro de poemas, "*Cahier d'un retour au pays natal*". Este movimento está intimamente relacionado ao trabalho reivindicativo de um grupo de estudantes africanos em Paris, nos princípios da década de 1930.

debate racial da época um caráter ainda mais homogêneo e democratizante, legitimando os discursos de democracia racial existentes no Brasil e ressaltando as contribuições da cultura "afro" para a construção do Brasil enquanto nação. A partir daí, a figura do mestiço ganha ainda mais destaque e valorização. Neste momento, o Brasil encontra-se sob o Governo Vargas, que implementa sua proposta de unificação nacional e consolidação de uma cultura brasileira abrangendo todos os elementos fundadores (as três raças – negro, branco e índio). Em relação ao negro, Vargas elege como símbolos nacionais alguns elementos da cultura afro, como o samba, o futebol e a feijoada. O antropólogo Peter Fry relata que no ano de 1975 decidiu organizar para seus amigos em Nova York um almoço, cujo prato principal seria a feijoada, prato típico brasileiro. Qual não foi a sua surpresa quando um senhor negro do Alabama reconheceu o prato como comida dos negros americanos, ou seja, *soul food*. Este exemplo nos revela a natureza das relações raciais no Brasil que se dão no sentido de homogeneizar o povo e sua cultura, apagando as manifestações culturais enquanto fenômenos de um grupo em particular. Fry ressalta ainda a homogeneidade da sociedade brasileira no sentido de assimilar esta cultura proveniente da África e adaptar transformando-a em brasileira. Ele observa

> Acostumado às imensas diferenças culturais e linguísticas entre os negros e brancos na África, fiquei espantado com a relativa Homogeneidade cultural no Brasil e, sobretudo, com a presença de símbolos africanos no cerne da identidade nacional. Minha pesquisa nos terreiros de umbanda em Campinas e em São Paulo revelou que a possessão pelos espíritos não era absolutamente monopólio dos negros, e que a crença nos orixás e na feitiçaria era muito mais amplamente disseminada. A herança africana não era apenas dos descendentes dos africanos, era de todo o Brasil. (FRY, 2005:27)

No bojo dessa cultura homogênea produzida pelo povo está a Literatura Nacional. Que incorpora a figura do negro e do índio, não de forma a negar sua existência, mas atribuindo-lhes um caráter assimilacionista a cultura nacional e apontando para traços sobreviventes de tais grupos, como se observa de forma mais detalhada no próximo tópico deste capítulo.

Desde a década de 1930, ao passo das discussões acerca da mestiçagem e da cultura nacional, ativistas do movimento negros como Abdias Nascimento e Solano Trindade constroem um contradiscurso que se volta para a afirmação de uma identidade negra. A escolha de enfoque nessas duas personagens, se não bastasse sua importância para a formulação de uma cultura e literatura afro-brasileira, reside no fato de que, o primeiro, Abdias Nascimento, fora o escolhido para nomear a instituição onde se realiza esta pesquisa. E o segundo, configurou-se um grande poeta residente da Baixada Fluminense, localidade

onde a pesquisa se realiza. Contemporâneos de uma época inicial no debate acerca da afirmação racial negra, ambos foram muito significativos para a consolidação da literatura afro-brasileira.

No próximo capítulo abordaremos o caminho metodológico da pesquisa, sua contribuição e impressões mais relevantes.

3 PESQUISANDO PRA SABER DE CÓR: ESTUDO DE CASO

3.1 **A Escola**

O Colégio Estadual Abdias Nascimento está situado na Rua Alexandre Fleming, S/N. No bairro de Vila Nova, município de Nova Iguaçu. O estabelecimento oferece os níveis de ensino Fundamental II com 559 alunos e Ensino Médio, que conta com 622 alunos, além de 52 educandos que participam do Projeto Autonomia. Em relação aos docentes, a escola hoje (em 2015) conta com 65 professores, dos quais 14 são de língua portuguesa/literatura/produção de texto. O bairro onde se encontra a instituição é residencial de classe média e média baixa. A rua é asfaltada e conta com os serviços públicos de rede de esgoto, de água, de energia elétrica e coleta de lixo periódica. O local é servido por diversas empresas de ônibus como Viação Nossa Senhora da Penha, Sistema Transportes, Empresa Transportes Continental, Expresso São Jorge, entre outras. A Rua Alexandre Fleming conta com aproximadamente 225 endereços, dos quais 177 são domicílios particulares, 2 estabelecimentos de ensino, 1 estabelecimento de saúde, 43 estabelecimentos de outra natureza (comerciais, religiosos, etc.) e 2 construções em andamento. A estimativa do número de moradores é de 503, que contam com uma renda média de R$ 787,04.

A escola possui três andares e conta com14 salas de aulas, 1 sala de diretoria, 1 sala de professores, laboratório de informática, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, banheiro fora do prédio, banheiro dentro do prédio, banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, sala de secretaria, banheiro com chuveiro, refeitório, despensa, almoxarifado, auditório, pátio coberto, pátio descoberto e área verde. Entre os equipamentos que a instituição dispõe, encontra-se TV, videocassete, DVD, copiadora, retroprojetor, impressora, aparelho de som, projetor multimídia (datashow) e câmera fotográfica/filmadora.

A escola conta com Proeis (Programa Estadual de Integração na Segurança) que transfere para a Polícia Militar. Os policiais militares trabalharam voluntariamente, em seus horários de folga. Eles ficam na escola ou no seu entorno, fardados, com uma braçadeira especial. O C.E. Abdias Nascimento foi uma das 90 escolhidas para participar do programa.

Através do Decreto nº 15.294 de 14/07/71 foi fundado o então Colégio Estadual Presidente Costa e Silva (atual C.E. Abdias Nascimento). No início de seu funcionamento, a

escola contava apenas com 20 turmas de 1ª a 4ª série do ensino fundamental (antigo 1º grau), abrangendo 698 alunos, 20 professores regentes de turma e 3 professores extra-classe. Em 1973 foi implantada a 5ª série do ensino fundamental (1º grau) que contava com 2 turmas de 75 alunos no total. As séries subsequentes foram acrescidas nos anos que se seguiram. A 1ª (primeira) formatura, com 25 alunos concluintes do 1º grau aconteceu no ano de 1976. No mesmo ano, com uma reforma realizada pela EMOP (Empresa de Obras Públicas) o prédio ganhou mais 2 salas. A biblioteca foi registrada nos anos de 1980, no Instituto Nacional do Livro, sob o n° 21.156, tendo como Patrona a professora Alzira Dias. O Ensino Médio (antigo 2º grau) foi implementado em maio de 1984, contando com 3 turmas e um total de 115 alunos. A escola sofreu mais uma reforma em janeiro de 2005, quando foram construídas mais quatro salas, uma biblioteca e o Laboratório de Informática Educativa, hoje em funcionamento. O colégio contou com três direções desde sua fundação. A primeira da professora M. F., a segunda da professora E. R. e a terceira da professora M. A., que se aposentou no ano de 2009, passando o cargo para a professora S., que pauta sua gestão no modelo democrático e no processo pedagógico coletivo que envolve toda a comunidade escolar.

No dia 13 de dezembro de 2013, em uma cerimônia realizada pela Secretaria Estadual de Assistência Social e Direitos Humanos, juntamente com a Secretaria de Educação e a Comissão Estadual da Verdade, o nome da escola passa de Colégio Estadual Presidente Costa e Silva para Colégio Estadual Abdias Nascimento. Estavam presentes na cerimônia Geraldo Cândido, membro da Comissão Estadual da Verdade, Maria Minerva, superintendente de gestão da rede da Secretaria Estadual de Educação, e S.[12], diretora do colégio. Esta parceria entre a Comissão Estadual da Verdade e as Secretarias estaduais de Assistência Social e Direitos Humanos e de Educação colocaram em vigor no ano de 2013 o projeto que substitui nomes de militares da ditadura por figuras sociais importantes, nos estados da Bahia e do Rio de Janeiro. O processo de mudança de nome da Escola Estadual Presidente Costa e Silva para Colégio Estadual Abdias Nascimento teve início em agosto de 2013, com um trabalho de conhecimento e reconhecimento da biografia de duas importantes figuras de representatividade negras: Milton Santos e Abdias Nascimento. Os nomes foram sugeridos pela diretora da instituição e a escolha se deu através de votação de toda a comunidade escolar.

---

12 Nome não será divulgado neste pesquisa.

O fato é que o nome original da instituição mantem-se na pesquisa por dois motivos: o primeiro é a representatividade que a pessoa do Abdias Nascimento emprega à temática da Educação para as relações étnico-raciais e o segundo é que no decorrer da mudança de nome da escola há todo um trabalho de promoção de conhecimento acerca deste ícone da literatura afro-brasileira e sua representação para a cultura afro-brasileira, de forma a integrar toda a comunidade escolar.

Abdias Nascimento[13] e Solano Trindade são dois ícones do Movimento Negro e da literatura afro-brasileira. A presença destes dois nomes na dissertação justifica-se pelo fato de Abdias Nascimento ser o nome escolhido para nomear a Escola Estadual, onde se realiza a presente pesquisa. Sobre Solano Trindade pesa o fato deste grande nome da Literatura afro-brasileira e por ter sido morador da Baixada Fluminense, local onde localiza-se o programa de pós graduação ao qual submete-se esta pesquisa e a escola onde ela se realiza. Além do mais, Solano Trindade representa uma referência para a literatura afro-brasileira, promoção da autoestima e reconhecimento do negro. Sobretudo para o aluno negro, também morador da Baixada Fluminense que se vê duplamente alcançado por este referencial. Na cidade de Duque de Caxias há também uma biblioteca comunitária Solano Trindade, no mesmo bairro onde ele residiu, no Cangulo.

A Biblioteca Comunitária Solano Trindade iniciou no ano de 2004, na varanda da casa do professor Antônio Carlos[14], e foi inaugurada oficialmente no ano de 2006. O acervo da biblioteca conta com fontes iconográficas, vídeos, documentos e textos sobre a história local, além de cursos e oficinas ministrados por jovens da comunidade e um pré-vestibular comunitário. O local tornou-se um ponto de referência em cultura e conhecimento pra a população local que é bastante carente.

Da mesma forma, Abdias do Nascimento (1904-2011) foi de grande importância para a literatura afro-brasileira. Um dos integrantes dos *Cadernos Negros* (Fonseca 2006) foi fundador do Teatro Experimental do negro, em 1945, iniciando uma literatura da dramaturgia afro-brasileira. Como jornalista foi repórter do Jornal Diário e revisor do Jornal O Radical

[13] Nascido em 14 de março de 1904, em Franca, interior de São Paulo, Abdias Nascimento foi jornalista, ativista e senador da República. Participou do Movimento Integralista sendo considerado uma referência no debate acerca das questões étnico-raciais. Em 2009 foi indicado ao Prêmio Nobel da Paz, por conta de sua uta pelos direitos civis e humanos dos afrodescendentes no Brasil e na Diáspora Africana. Foi pioneiro nas Artes, criando o Teatro do Sentenciado na década de 1940, que originou o Teatro Experimental do Negro (TEN).

[14] Antônio Carlos – Professor de história, atual diretor da Biblioteca Municipal Governador Leonel de Moura Brizola, em Duque de Caxias e pesquisador da vida e obra de Solano Trindade. O professor Antônio foi produtor do documentário *O vento forte do levante*, uma produção independente lançada em 2011, sobre a vida de Solano Trindade.

(1936). Foi também repórter do informativo da Ação Integralista Brasileira. Entre 1946 e 1948, atuou como repórter e colunista do Diário Trabalhista. Em 1947, na época em que o Rio de Janeiro era a capital do país, filiou-se ao Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Distrito Federal (o atual Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Município do Rio de Janeiro). Em 1948, fundou o jornal O Quilombo, juntamente com os amigos Sebastião Rodrigues Alves, Ironides Rodrigues e Aguinaldo Camargo. Foi autor de obras como "*Sortilégio"*, "*Dramas Para Negros e Prólogo Para Brancos", "Negro Revoltado"*, "*Africans in Brazil: a Pan-African perspective*" (1997), "*Orixás: os deuses vivos da Africa*" (*Orishas: the living gods of Africa in Brazil*) (1995), "*Race and ethnicity in Latin America - African culture in Brazilian art*" (1994), "*Racial Democracy in Brazil, Myth or Reality?: A Dossier of Brazilian Racism*" (1977) e "*Brazil, mixture or massacre? essays in the genocide of a Black people*" (1989). Entre sua filmografia encontramos: Cinema de Preto (2005), Cinco vezes Favela (1962), Terra da Perdição (1962) e O Homem do Sputnik (1959). Em 1981 fundou o Ipeafro (Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-brasileiros), hoje presidido por sua viúva, Elisa Larkin Nascimento. O Ipeafro continua atuante, sobretudo no segmento educacional, na produção de conhecimento e como promotora de formação continuada sobre a cultura e literatura afro-brasileira. Abdias faleceu em 2011 aos 97 anos.

3.2 **Considerações metodológicas**

Todas as entrevistas foram realizadas na biblioteca da escola. A escolha dos entrevistados se eu de acordo com seu envolvimento com a temática. A escolha específica de cada professor foi de forma aleatória a depender de quais professores de literatura estavam presentes na escola nos dias das entrevistas. Em primeiro lugar nossa abordagem foi direcionada à coordenadora de turnos. Esta, por sua vez, forneceu as informações dos dias e horários em que haveria professores de Literatura na escola. Nos dias e horários direcionados, chegamos à escola para a realização da entrevista e aguardamos até o período do intervalo. A diretora S., que estava presente na ocasião das entrevistas foi até a sala de professores e solicitou que os mesmos, - que lecionassem literatura - pudessem colaborar para a pesquisa. Eu me apresentei, falei sobre a pesquisa e logo após, os entrevistados se encaminharam para a biblioteca. A entrevista com o professor L.A. foi realizada de forma individual. As entrevistas com as professoras R. e L. foram realizadas em dupla.

Esta pesquisa adota as normas compiladas por Marcushi (1986) há quase 30 anos, mas que apesar de coerentes e significativas, ainda são pouco utilizadas em pesquisas no campo da educação, que se utiliza pouco de transcrições para as interações verbais nas entrevistas [MANZINI, 2012]. Dentre as normas e considerações postuladas por Marcushi (1986), utilizaremos o modelo do quadro em anexo (anexo B) no momento da transcrição das entrevistas.

3.3 **Chegando ao Campo**

Durante o estágio do mestrado (realizado no segundo semestre de 2014) em uma das aulas da disciplina de Questão Racial e educação[15], revelei aos graduandos minha preocupação em encontrar uma escola que se adequasse ao meu tema e que fosse significativo para minha pesquisa. Uma aluna comentou sobre uma instituição localizada na Baixada Fluminense. Tratava-se da Escola Estadual Abdias Nascimento. No dia seguinte, conseguir por meio da internet o telefone e endereço da escola, e obtendo a autorização da diretora, me dirigi ao local. Em nossa breve conversa ao telefone, adiantei à diretora o tema da pesquisa e meu interesse em pesquisar na instituição em que a mesma atuava. Ela se mostrou extremamente satisfeita com meu interesse e sugeriu que terminado o trabalho, ele fosse apresentado à instituição. Na semana seguinte foi minha primeira visita à escola. Apresentei-me como pesquisadora e fui recebida pela secretária que me encaminhou para a coordenadora de turmas. A diretora se encontrava em uma reunião junto à Secretaria de Educação. Resolvi como contato inicial pesquisar os horários e turmas dos professores de Literatura. Conversei com a bibliotecária e fiquei conhecendo o acervo da escola, incluindo os títulos sobre a questão racial. A bibliotecária e agente de leitura também foi a primeira pessoa a me falar sobre o Projeto Ser, que funciona na escola e que aborda todos os anos a temática racial - Falaremos sobre o projeto Ser mais adiante -. Decidi como próximo passo a entrevista com a diretora e idealizadora do Projeto Ser. Houve alguma dificuldade em localizá-la na escola por conta de suas obrigações junto á Secretaria. Na terceira tentativa e quarta visita à escola, consegui entrevista-la. No mesmo dia, com a colaboração da diretora, consegui a entrevista de três dos cinco entrevistados. Voltei um dia a mais para entrevistar outros dois docentes. A seleção dos entrevistados se deu a partir das disciplinas em que ministravam (literatura) e sua

[15] Disciplina ministrada como eletiva aos alunos de graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação da UERJ, pela Professora Doutora Maria Alice Rezende.

disponibilidade para as entrevistas. No dia em que entrevistei a diretora, a mesma foi até a sala dos professores e perguntou quais dos professores de literatura poderia ceder um tempo para a entrevista, na ocasião três docentes aceitaram. No dia da entrevista com os outros dois professores eu localizei os mesmos por meio do horário passado pela coordenadora de turmas. A cada entrevista, eu apresentei os objetivos da minha pesquisa para os docentes que em grande parte se mostraram receptivos. O processo de pesquisa e as entrevistas ocorreram ao longo de seis meses. De setembro de 2014 a março de 2015.

3.4 **Biblioteca**

Cabe incluir nas observações pertinentes sobre o espaço escolar em questão, a Biblioteca. Considerando ser esta uma alternativa relevante na extensão da formação docente e fonte de informações para o ensino de diferentes disciplinas. No acervo da Biblioteca do C. E. Abdias Nascimento, pudemos observar um espaço especialmente destinado aos docentes, com temas voltados à diversidade étnico-racial.

A Biblioteca da escola, inaugurada em 1980, conta hoje com um acervo de aproximadamente 5.000 livros, de acordo com as agentes de leitura H. e A. atuantes como responsáveis do setor desde 2012 e 12013, respectivamente. De acordo com as funcionárias há o registro de 400 leitores com fichas. No espaço destinado aos professores encontra-se alguns títulos para o ensino da temática afro-brasileira e africana, entre eles: *Questões Urbanas e Racismo* - Renato Emerson dos Santos (2012); *Mídia e Racismo* - Org. Silvia Ramos (2002.); *A África na sala de aula: visita à história contemporânea* - Leila Leite Hernandez(2005); *Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas* - Org. Amílcar Araújo Pereira e Ana Maria Monteiro (2013); *Mãe África* - Celso Sisto (2007); *Diversidade, Espaço e Relações Étnico-Raciais* - Renato Emerson dos Santos(2007); *Negritude, Cinema e Educação* - Edileuza Penha de Souza (2011); *Culturas Africanas e Afro-brasileiras em sala de aula* – Org. Renato Felino (2012); *Afro-descendente: Identidade em Construção* - Ricardo Ferreira(2000); *A matriz africana no mundo* (Elisa Larkin Nascimento –Org.); *O que é Racismo* - J. Rufino dos Santos(1984); *Samba, o dono do corpo* - Muniz Sodré (1998); *Navios Negreiros* - Castro Alves(1993); *A Capoeira Angola na Bahia* - mestre Bola Sete(1997); *Identidade Nacional em debate* – Org. Marcia Kupstas (1997); *Origens Africanas do Brasil Contemporâneo* - Kabengele Munanga(2009); *Olhar a África: Fontes visuais para a sala de aula* - Regina Claro(2012); *O Griot e as muralhas* - Abdias Nascimento (2006); além de

biografias sobre Abdias Nascimento, utilizadas ao longo do processo de conscientização dos alunos na escolha do nome da instituição em 2013.

De acordo com a agente de leitura responsável pela biblioteca, tanto alunos quanto professores têm muito interesse ao procurar a biblioteca. Ela atribui esta realidade na diversidade de títulos e o fácil acesso aos mesmos. Os títulos chegam à escola por meio de doações, material fornecido pelas Secretarias (SEDUC, MEC, etc.) ou são adquiridos pela diretora que incorpora à biblioteca. A figura de Abdias Nascimento é muito conhecida por todos os profissionais e alunos, por conta da conscientização realizada na escola na época da mudança de nome da instituição, entretanto. Poucos dizem conhecer Solano Trindade.

3.5 **O corpo docente**

O Colégio Estadual Abdias Nascimento conta com quatorze docentes de língua portuguesa e literatura divididos em três turnos dos quais: cinco atuam no horário da manhã, três atuam à noite e seis atuam no turno da tarde. As entrevistas semiestruturadas serão realizadas com dois professores do turno da manhã e dois do turno da tarde, totalizando cerca de 40% dos docentes da disciplina. Será também realizada entrevista com a idealizadora do projeto Ser, a diretora Geral S.

Quadro 2: Identificação dos Entrevistados

Nome	S.	L.A	R.	L.	M.
Idade	53	43	35	32	41
Sexo	F	M	F	F	F
Estado civil	Casada	casado	Casada	solteira	Separada
Escolaridade	Superior	superior	Superior	superior	Superior
Tempo na escola	15	4	7	3	7
Titulação máxima	Especialização	graduação	Especialização	graduação	Graduação
Cargo na escola	Diretora	Professor	Professora	professora	Professora
Conhece a lei?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Curso de educação	Sim	Não	Sim	Não	Não

continuada sobre a Lei?					
Sabe quem foi Abdias Nascimento?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Sabe quem foi Solano Trindade?	Sim	Não	Sim	Não	Não
Trabalham a temática da Literatura afro-brasileira em sua sala de aula?	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
Quais os autores negros trabalhados em suas aulas	Machado de Assis, José do Patrocínio, Abdias Nascimento.	Abdias Nascimento, Castro Alves, Cruz e Souza	Machado de Assis, Cruz e Souza, Lima Barreto, Castro Alves...	Machado de Assis, Abdias Nascimento, Castro Alves.	-
Qual o material utilizado para o ensino da literatura afro-brasileira	Sites	Sites e biblioteca local	Sites e biblioteca local	Biblioteca local	-
3 autores afro-, brasileiros	Solano Trindade, Abdias Nascimento e Machado de Assis	Abdias Nascimento, Machado de Assis, Cruz e Souza	Abdias Nascimento, Castro Alves, Munanga.	Abdias Nascimento, Cruz a Souza, Castro Alves.	Abdias Nascimento, Castro Alves,
3 autoras afro-brasileiras	Conceição Evaristo, Carolina de Jesus.	- *	Carolina de Jesus, Maria Firmina dos Reis.	-	-

* - não souberam ou não opinaram.

Fonte: A autora, 2015

Dentre as questões investigadas, o quadro nos revela todos os docentes investigados têm ciência sobre a Lei 10.639/03 sobre a implementação da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na escola. Todos também demonstraram possuir conhecimento acerca de

Abdias Nascimento. Nesse ponto, a mudança de nome da escola contribuiu para aumentar o conhecimento de docentes e discentes acerca de duas importantes figuras da história negra brasileira: Abdias Nascimento e Milton Santos. Pesa sobre a figura de Abdias Nascimento, além de seu reconhecido ativismo pela causa negra, sua trajetória enquanto autor de obras sobre a literatura e cultura afro-brasileiras. Acerca de consagrados autores da literatura brasileira que aparecem nas entrevistas como Castro Alves, Cruz e Souza, Machado De Assis e Lima Barreto, é importante frisar que apesar de integrarem o cânone da literatura nacional, os docentes os reconhecem como autores da literatura afro-brasileira, reafirmando sua concepção de que tal literatura perpassa pelo critério da ascendência do autor. A autoria é assunto caro à discussão acerca da literatura afro-brasileira e se apresenta para além do fenótipo, pois está também embutia no discurso do autor e na apropriação de temas pertinentes a esta literatura. Segundo Duarte (2008):

> No caso presente, é preciso compreender a autoria não apenas como um dado exterior, mas na condição de traduzida em constante discursiva integrada à materialidade da construção literária. Por esta via se descobrem ângulos novos tanto na poesia de Cruz e Souza quanto na obra de Machado de Assis. (DUARTE, 2008:15)

Os autores mais clássicos também foram apontados como os mais utilizados nas aulas para falar da literatura afro-brasileira. Um das docentes (R.) ainda fez questão de enfatizar que no decorrer de suas aulas no ensino médio aponta a ascendência negra dos autores em questão, para que os alunos os reconheçam como parte da literatura afro-brasileira. Outro aspecto observado foi o uso da internet e de páginas do facebook para a busca de informações sobre material e autores. Os docentes que conheciam autores mais contemporâneos, (sobretudo mulheres) como Conceição Evaristo, Carlina de Jesus e Maria Firmino atribuem este conhecimento à paginas como Portal Geledés, e grupos como Literatura afro-brasileira e sua difusão na rede e Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras (ERER UFBA). A maior arte dos entrevistados afirmou trabalhar a temática da literatura afro-brasileira em suas salas de aula. Todos aqueles que trabalham a temática revelaram um interesse em uma educação continuada que os capacitasse melhor para a abordagem do tema. Nota-se aqui a importância desta ponte entre a escola e o meio acadêmico para garantir formas e se obter este conhecimento.

No que concerne ao significado da literatura afro-brasileira para os docentes entrevistados e o lugar ocupado por ela na escola, os mesmos afirmaram em linhas gerais, que a literatura afro-brasileira trata-se de uma literatura voltada para os negros, ou que é uma literatura que fala da cultura negra e que foi escrita por algum autor negro. O que evidencia

por parte dos professores o reconhecimento da autoria e da temática como elemento principal para caracterização desta literatura. Ainda segundo os docentes, a literatura é importante porque ajuda a resgatar a cultura do povo negro e a estabelecer uma relação de representatividade entre a literatura e os alunos negros.

A questão da representatividade se mostra bem cara aos professores e está presente em boa parte de suas falas. Dentre os trabalhos realizados em sala está o de enfatizar para os alunos a origem étnica dos escritores negros e de ascendência negra. Uma professora do ensino fundamental afirma trabalhar a temática bimestralmente, dividindo o ano letivo de forma que dois bimestre fiquem reservados para o ensino da literatura afro-brasileira e africana e Literatura indígena. Os docentes apontam sites e a biblioteca local como principais fontes de material sobre a temática. Aqueles que afirmam utilizar a biblioteca dizem deixar à cargo da bibliotecária a escolha e reserva de alguns títulos sobre o tema, antes de elaborarem suas aulas sobre o assunto. Esta por sua vez separa as obras que considera mais relevantes sob o critério da série atendida e temática específica da aula (vida de personalidade negra, literatura de algum autor negro específico, etc..). Neste ponto os materiais fornecidos pela cor da Cultura são mais utilizados pelos docentes do ensino fundamental, enquanto que os professores do nível médio focam mais especificamente nas obras dos escritores negros e em títulos que abordem a temática na literatura nacional. Além das atividades já citadas, os professores afirmam desenvolver debates e atividades específica sobre a questão racial que são revertidas na produção de textos escritos. A diretora S. é a idealizadora do ‘Projeto Ser’ que tem como objetivo dialogar sobre as questões raciais com foco na africanidade. Estas questões perpassam pelo tema dos direitos humanos e o combate à discriminação. Vale ressaltar que trata-se de um projeto interdiscipliar, englobando todas as disciplinas trabalhadas na instituição. Sua implantação se deu no ano de 2008. Segundo a diretora, a motivação para a criação do projeto Ser foi sua prática enquanto pedagoga professora e a partir de suas observações acerca do trato que é dado às questões raciais na escola. A partir daí, a docente percebeu uma tentativa de apagamento da cultura negra como um todo, a partir da falta de representatividade seja na mídia ou na escola.

> **S.**: Não tem porquê não dá a devida importância a esses assuntos. / Você deve ser aceito dentro de suas potencialidades e suas questões. / Por que você deve ser excluído?/ Tem que oportunizar o debate trazendo o professor para essas questões, porque ele que está na sala de aula, vivenciando as brincadeiras (+) cabelo disso (+) boca daquilo. (+) Isso é brincadeira pra quem? (+) Não posso ficar, como educadora, retificando esse tipo de conceito já há muito tempo na história e na cultura./ Tem que se conhecer para entender.

É muito significativa a motivação da autora do Projeto Ser partir de sua prática enquanto professora, antes de sua prática enquanto diretora da instituição. Revela com este fato, não ser, portanto, uma tentativa de adequar-se às Leis de Inclusão racial e políticas afirmativas, mas sim uma real consciência da importância do tratamento da temática no cotidiano dos alunos. Um dos temas aqui citados pela diretora e presente nas feiras interdisciplinares que ocorrem anualmente dentro da temática racial está a representação do negro nas mais variadas instâncias, como a literatura e a mídia. S. questiona tanto a quantidade de vezes em que o negro é representado quanto a qualidade dessa representação. Os questionamentos também evidenciam estereótipos presentes na escola, como os traços físicos do negro, e sua intima relação com o papel docente e a forma como são tratadas determinadas questões em sala de aula. A forma como o professor se posiciona diante de certos comportamentos racistas determinam sua persistência ou extinção. Disso advém a preocupação com a percepção e recepção do Projeto por parte dos docentes que, sem os quais seria impossível que o processo acontecesse e os resultados esperados fossem alcançados.

O capitulo seguinte tem como objetivo refletir acerca da formação do professor para o ensino das relações étnico-raciais, numa comparação da prática observada durante a pesquisa com os apontamentos das diretrizes e parâmetros sobre a preparação do professor para a diversidade. Abordaremos a necessidade de uma educação continuada ao alcance do professor, bem como sua conscientização de seu fundamental papel para o debate racial.

4. GRIOT À BRASILEIRA: UM RETRATO DO PROFESSOR DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

Os Griots eram os responsáveis pela transmissão de histórias e fatos históricos de um determinado povo na região da África Ocidental. Também conhecidos como contadores de histórias, eram uma espécie de baú vivo, em que eram armazenados preciosos aspectos de uma cultura. Mais do que natural em culturas de tradição oral. Neste trabalho, traçamos um paralelo entre o griot e a figura do professor de literatura afro-brasileira, que de forma similar, propaga e perpetua através de sua prática histórias e fatos da cultura afro-brasileira, antes invisibilizados no espaço escolar.

4.1 Formação de Professores e Identidade Étnico-racial

Pensar na educação para as relações étnico-raciais implica em refletir acerca da formação docente para tal abordagem. O professor representa o agente principal na construção de uma educação antirracista. Por maiores que sejam os esforços dos órgãos governamentais, movimentos sociais, secretarias e diretores, nada disso surtirá o efeito esperado caso o docente não se inclua neste processo, ao abordar a temática em sua sala de aula. É no nível do micro que as relações étnico-raciais se desenvolvem e é desta forma que devem ser refletidas por seus agentes.

Durante as entrevistas, os professores de uma forma geral, negaram terem participado de algum curso de formação continuada sobre o tema. Apenas um docente apresentou a intenção de começar um curso de pós-graduação sobre a temática. Apesar de seu interesse, o mesmo afirma encontrar dificuldade em localizar um curso para tal na Baixada Fluminense, próximo ao seu local de trabalho e de sua residência. Apenas a diretora e idealizadora do projeto SER[16] afirmou já ter participado do Fórum de Educação Afirmativa Sankofa, realizado pelo Ipeafro, em 2010. Na implementação da Lei 10.639/03 não podemos negar um esforço por parte do Governo, que a partir do ano 2003 dá visibilidade aos grupos-étnicos existentes em nossa sociedade. Para tal, preocupa-se com a preparação e adequação do material didático que garanta a formação docente para a educação das relações étnico-raciais.

[16] Projeto criado pela escola para pensar a questão racial de uma forma interdisciplinar através de uma feira integrada anual.

Sob este prisma foram tomadas algumas providências, como afirma o artigo "*O contexto Histórico das Políticas Racializadas e a Emergência do discurso "racializado" no Sistema de Ensino: As possibilidades e desafios da Lei 10.639/03.* Gonçalves & Pereira (2013), que aborda a criação do **Programa de Ações Afirmativas para a População Negra (UNIAFRO)** destinado, entre outros objetivos, à formação de professores à nível de especialização, aperfeiçoamento e extensão no âmbito da educação étnico-racial, bem como o **Programa Africanidades Brasil** (2006)**; o Projeto Oficina Cartográfica sobre Geografia Afro-brasileira e Africana** (2005) e o **Programa A cor da Cultura** (2004/2006), todos voltados para a formação de professores e para o trato da temática racial desenvolvidos por núcleos de estudos Afro-brasileiros (Neabs), em instituições públicas de ensino superior.

Um documento elaborado pelo MEC, intitulado *Contribuições para implementação da Lei 10.639/03* (2008) aponta para o significado da Lei 10.639 para uma ruptura de modelo educacional que invisibilizava as diferenças, acentuando assim, as desigualdades. No caso da população negra no Brasil, o racismo faz perpetuar hierarquias raciais.

O documento aponta ainda algumas medidas para que a implementação da lei 10.639 se desse de forma efetiva e mais abrangente possível. Dentre as medidas apontadas encontra-se:

- ⇨ Projeto Diversidade na Universidade (2002) – promoção de cursos preparatórios comunitários para o vestibular que atendam alunos afro-brasileiros e indígenas. O projeto ainda garante uma bolsa de permanência e auxílio para estudantes que contribuíam em cursos de formação de professores na preparação de material didático referente à lei 10.639. Dentre os projetos desenvolvidos para e por estes estudantes constam:
    a. Fóruns estaduais de Educação e Diversidade Étnico-racial (2004/2005) com o intuito de articulação entre secretarias estaduais e municipais de educação, núcleos de estudos afro-brasileiros, organizações do movimento negro, Consed e Undime;
    a. Criação da Cadara (2003) – Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros;
    b. Formação de Professores – Desenvolvido pelo Programa Uniafro, este projeto oferece formação continuada de professores e educadores por meio dos pelos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (Neabs).
    c. Material didático – Publicação de 29 títulos da Coleção educação para Todos (Secad/UNESCO), referente à implementação da Lei 10.639/03;
    d. Distribuição do Kit da Cor da Cultura (2005); entre outros. (p. 16-18)

Ainda sobre as estratégias para a formação docente para o ensino da temática racial o documento do Ministério da Educação (MEC) propõe que "*tal formação deve habilitá-los a compreendê-la do ponto de vista da dinâmica sociocultural da sociedade brasileira e como parte das condições concretas de vida dos(as) alunos(as), superando a tendência de hierarquização entre os grupos humanos"*. (MEC, 2008). Portanto, a formação do docente para o ensino da literatura afro-brasileira, além do conteúdo acerca de obras e autores representativos da temática racial, deve abarcar o contexto social, cultural e histórico dos afro-brasileiros, além de perceber que para além dos conteúdos do currículo escolar, estão elementos do currículo oculto, que legitimam e perpetuam as relações de poder onde o negro é subalternizado.

No caso do Colégio Estadual Abdias Nascimento, o ensino fundamental II aparece em mais de uma fala dos docentes, sendo apontado como a fase em que se é mais difícil e raro de se trabalhar a temática afro-brasileira. Por conta da enorme demanda ocasionada pela defasagem na educação pública brasileira nessa faixa, o ensino para as relações étnico-raciais acabam por se tornar um tema secundário e menos abordado. A escola é fundamental para a desmistificação do preconceito em todas as séries. De acordo com Gonçalves (2007), "*a escola é uma das instituições responsáveis pela preservação das tradições, reforça nosso passado através de suas práticas cotidianas..."*. No ensino médio a abordagem aparece em maior grau e representatividade. Neste capítulo refletiremos sobre a necessidade da formação do professor para a diversidade, já apontada em documentos oficiais como as Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia e Licenciaturas, a fim de analisar seu funcionamento na prática diária docente.

4.2 O Acervo da Escola Abdias Nascimento

O acervo sobre a temática da inclusão racial do Colégio Abdias Nascimento, conta com a presença de obras do programa A Cor da Cultura e do Ipeafro[17]. Ambos estão representados em boa parte do acervo encontrado na instituição sobre a literatura afro-brasileira, além de configurar uma importante ferramenta para o ensino e abordagem da temática, de uma forma geral. Por este motivo este tópico ressalta características dos programas e sua contribuição para a abordagem da temática. O Ipeafro, doou uma parte do

[17] Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros.

acervo sobre a literatura afro-brasileira, encontrado na biblioteca da escola. O material encontra-se em perfeitas condições e fora doado no ano do centenário de Abdias Nascimento (2014). Além do acervo da instituição disponível na escola, pesa o fato de que um dos fundadores do Ipeafro foi Abdias Nascimento, mesmo autor e militante da causa negra que nomeia o Colégio em questão. Em entrevista, a idealizadora do projeto Ser, ao falar sobre o acervo disponível afirma:

> **S.**: Temos um acervo bem robusto. (+) Temos A Cor da Cultura (+) vários livros sobre a temática ficam expostos na biblioteca. (+) quero fazer um acervo com essas informações. (+) Tem o material da Ipeafro (20.0) ((a entrevista é interrompida para atendimento de um responsável)).

Importante ressaltar a contribuição do Projeto *A Cor da Cultura* para o desenrolar dos programas de promoção da Igualdade racial na escola. Os diversos tipos de materiais, dentre eles os livros de literatura afro-brasileira, tem sido de grande valia para a prática docente.

Felizmente, além do material de órgão como a Ipeafro, A Cor da Cultura tem se utilizado de novos e consagrados escritores como Ana Maria Machado, para propagar a temática. Chama a atenção o fato de Ana Maria Machado, dentre outros escritores que atualmente dedicam obras sobre a temática étnico-racial, não ser negra. Pesa aqui, para além de uma autoria baseada no fenótipo, um posicionamento que aposta numa abordagem de protagonismo da personagem negra. Quando questionado aos professores em reação ao material oferecido pela escola todos os entrevistados afirmaram ter fácil acesso à eles na instituição, que se encontra munida de um acervo considerável sobre o tema.

> **L.A.:** Olha, a nossa diretora aqui ela é bastante acessível e sensível a esse tipo de coisa [...]

No caso do Colégio Abdias Nascimento, além do acervo disponibilizado pela escola na biblioteca que trata sobre o tema, a diretora S. informou sobre a inauguração de uma sala de estudos destinada à obras acerca das relações étnico-raciais. Além disso, os sites ainda são a opção mais procurada por professores por conta da rapidez e da facilidade. O espaço para essa abordagem também depende de cada instituição. Outros professores enfatizam esta disponibilidade do acervo e sua utilização do mesmo como a docente R. que além da internet encontra os títulos para trabalhar a temática na biblioteca da própria escola, contando com a ajuda da bibliotecária.

> **R.:** Ah, eu faço o mais fácil pra todos: procuro na internet ((risadas))

> **L;:** Eu também, bem mais fácil.
> **R.:** mas eu também tenho meu acervo com histórias africanas e eu faço assim. Quando quero trabalhar uma temática eu já falo com a bibliotecária e ela deixa separado alguns livros sobre aquele tema.

O debate em torno da questão demanda iniciativas que possam munir o educador de material didático para tal. Em 2004 foi criado O projeto *A cor da cultura,* que tem por objetivo a valorização da cultura afro-brasileira na preparação de material didático voltado à temática étnico racial. O mesmo foi elaborado a partir das parcerias entre o Canal Futura, a Petrobras, o CIDAN (Centro de Informação e Documentação do Artista Negro), a TV Globo e a SEPPIR – (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial). (SANTANA, 2005)

Segundo Sant'anna (2005), a necessidade de questionar as relações étnico-raciais, baseadas em preconceitos que desqualifica a figura do negro e que valoriza estereótipos depreciativos frente aos grupos étnicos de origem africana, necessita ser abordado nos espaços escolares. Além de trazer em pauta, as palavras e atitudes que de forma velada ou explícita, expressam sentimentos de superioridade em relação ao negro. Estas atitudes revelam um pensamento característico de sociedades hierárquicas e desiguais, e que devem ser pensadas na luta a favor da igualdade racial.

No que diz respeito à literartura afro-brasileira e africana, o site A cor da Cultura traz desde lendas e conto de tradição oral africana como: *A espada justa de Ogum, A invenção do fogo, A Lua e Ponte entre o Orum e Aiyê*. Além disso, o site do programa oferece desde jogos à papéis de parede com a temática afro-brasileira e africana. Dentre as animações destaca-se: *Ana e Ana, duas irmãs gêmeas bastanta diferentes, inclusiva na cor da pele; Bichos da África; A Botija de Ouro; Capoeira, Maracatu e jongo; Ifá, o advinho e o Menino Nito*. Os títulos de animação aqui citados, além de outros como *Menina Bonita do laço de fita* de Ana Maria Machado. Também fazem parte do Programa Livros Animados, que além de facilitar a leitura e propagação de contos e lendas africanos e afro-brasileiros, contribuem para o ensino de forma lúdica e didática por parte dos docentes.

4.3 **O Ipeafro e o acervo do Colégio Abdias Nascimento**

O Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (Ipeafro), fundado por Abdias Nascimento no ano de 1981, atua com ações em quatro áreas: ensino, pesquisa, cultura e

documentação. Preocupado com a manutenção e perpetuação da história e valores culturais dos afro-brasileiros, o Ipeafro é presidido pela professora Elisa Larkin Nascimento, viúva de Abdias Nascimento. Seu acervo conta com cerca de 15 mil imagens, 25 metros lineares de documentos textuais, 800 peças museológicas além de obras de arte de Abdias Nascimento e do Museu de Arte Negra.

O Ipeafro desempenhou um papel muito importante na promoção de uma educação antirracista no Colégio Estadual Abdias Nascimento, uma vez que a diretora da instituição participou, no ano de 2010, do Fórum de Educação Afirmativa Sankofa[18].

O curso Sakofa (1983-1995) configura-se uma das primeiras iniciativas para a inclusão do ensino de matriz africana no país, promovendo a educação continuada de alunos, educadores e gestores, mesmo num período em que pouco se discutia a educação das temáticas raciais. Em 1991, o Ipeafro realizou seu primeiro Fórum no Rio de Janeiro sobre o ensino de matriz africana e relações étnico-raciais, além dos subsequentes fóruns Memória Viva e Ação Cultural (2007) e Educação Afirmativa Sankofa (2010).

Além dos laços estabelecidos a partir da participação da gestão na escola no Fórum Sankofa, outro episódio estreitou ainda mais as relações entre o Ipeafro e o Colégio Estadual Abdias Nascimento: a mudança do nome da escola, em 13 de dezembro de 2013. De acordo com Elisa Nascimento, o Ipeafro tomou conhecimento da então Escola Estadual Presidente Costa e Silva, por meio de um convite feito pela Comissão da Verdade do Rio de Janeiro e pelas Secretarias de Educação e Assistência Social e Direitos Humanos, para que participasse da cerimônia de troca de nome da instituição.

O Ipeafro também esteve presente na escola em novembro de 2014, para as comemorações do centenário de Abdias Nascimento. Na mesma ocasião houve apresentação de diversos trabalhos dos alunos (anexo C), como peças teatrais e exposições. O evento também foi documentado pela Ong Viva Rio[19] e insere-se no relatório da Comissão da Verdade.

O nome de Abdias Nascimento, escolhido pela própria comunidade escolar, além de ser uma escolha valiosa para a instituição e seus atores, transmite o interesse da escola na manutenção de um currículo voltado para uma educação antirracista. Esta proposta se traduz

[18] Sankofa é um ideograma pertencente ao conjunto Adinka e originário da África Ocidental. Seu significado está atrelado à concepção de aprender com o passado para a construção do presente e do futuro. Esta ideia tornou-se uma das filosofias adotadas pelo Ipeafro.

[19] Instituição fundada em 1993 desenvolve atividades e projetos em lugares considerados de risco social. Dentre as áreas abrangidas estão educação, artes, esporte, saúde, meio ambiente, etc.

em tanto no cotidiano da instituição quanto na formulação de projeto como o projeto Ser, realizado anualmente com a realização de uma feira integrada voltada à temática racial.

Hoje o Ipeafro possui várias publicações sobre a temática afro-brasileira e africana, dentre elas a obra de Abdias nascimento e Éle Semog[20], intitulada *O Griot e as Muralhas* (2009), a qual se pode observar dentre os livros do acervo do Colégio Abdias Nascimento (anexo A), em registro feito na biblioteca local. Entre suas obras de referência estão a coleção *Sankofa, Matrizes africanas da cultura brasileira (2008/2009)* e o livro *Adinkra, Sabedoria em símbolos africanos* (2009).

[20] Luiz Carlos Amaral Gomes, pseudônimo Ele Semog, nasceu em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, em 1952. Foi um dos autores de Cadernos Negros na década de 1990.

5 PRA NÃO DIZER QUE EU NÃO FALEI DAS “DORES”: EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Neste capítulo busca-se refletir sobre o significado do racismo em nossa sociedade, bem como sua influencia na educação escolar e uma maneira de pensar uma educação antirracista voltada para o ensino-aprendizagem da Literatura afro-brasileira no Colégio Estadual Abdias Nascimento. Através da análise de um mural exposto em uma feira interdisciplinar realizada anualmente para pensar a questão racial, percebe-se a já presente preocupação da instituição em avaliar os reflexos de um racismo presente na sociedade e na mídia para a comunidade escolar.

5.1 O racismo nosso de cada dia

Ao longo deste trabalho refletimos acerca da construção do mito fundador na nação brasileira baseado na reunião das três raças – brancos, negros e índios - e que deram origem à figura do “mestiço”. Partindo do pressuposto de que vivemos em uma democracia racial, a nossa sociedade se dota de mecanismos para mascarar o racismo existente em suas estruturas. Nota-se que os elementos que contribuem para a perpetuação desse mito da homogeneização de nossa sociedade estão no âmbito cultural. Consegue-se perceber embutidos na cultura brasileira contribuições dos três povos. Entretanto quando a discussão passa para o campo das relações de poder estabelecidas socialmente, observa-se a desigualdade entre negros, brancos e índios. O sistema educacional não escapa a esta regra. Uma pesquisa encomendada pela Unesco intitulada *Raça e gênero no sistema de ensino: Os limites das políticas universalistas na Educação*(2002) Henriques aponta que em termos de gênero e raça no sistema educacional, o meninos negros apresentam maior defasagem educacional e as meninas negras maior vulnerabilidade quando se trata de inserção social. Além disso, a desigualdade educacional entre negros e brancos no Brasil se mostra consistente e significativa do nível da alfabetização à universidade. Henriques (2002) constata em dados do censo 2000, que enquanto a escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo a de um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. No último censo demográfico, em 2010, houve um aumento dos que se autodeclaram pretos e pardos. Enquanto que este número no ano 2000 era de 44,7% da população, em 2010 passou a

50,7%. Entretanto, a desigualdade no âmbito educacional persiste. Enquanto que um pouco mais de 42% dos brancos com mais de dez anos de idade não tinham instrução, mais de 56% dos pretos e pardos encontram-se nesta situação.

Esta realidade nos aponta as nuances do que os pesquisadores chamam de racismo institucionalizado. Apontado como aquele que ocorre a nível de instituições como empresas, escolas, mídia, etc. Acerca do preconceito, Nilma Lino Gomes (2012) escreve:

> O preconceito como atitude não é inato. Ele é aprendido socialmente. Nenhuma criança nasce preconceituosa. Ela aprende a sê-lo. Todos nós cumprimos uma longa trajetória de socialização que se inicia na família, vizinhança, escola, igreja, círculo de amizades e se prolonga até a inserção em instituições enquanto profissionais ou atuando em comunidades e movimentos sociais e políticos. (GOMES, 2012: 54-55)

Em setembro de 2014, um relatório da ONU (Organização das Nações Unidas) acerca da condição de vida de negros no Brasil constatou que o racismo no Brasil é "*estrutural e institucionalizado*" e "*permeia todas as áreas da vida*". A palavra 'Racismo' de acordo com o dicionário Aurélio é um "*Sistema que afirma a superioridade de um grupo racial sobre os outros, preconizando, particularmente, a separação destes dentro de um país*" (...). De acordo com López (2012) o que diferencia o racismo do racismo institucional é que este último é mais velado e aparece no âmbito das instituições. A autora afirma:

> Quanto à forma individual, o racismo manifesta-se em atos de violência de indivíduos brancos que causam mortes, danos, feridas, destruição de propriedade, insultos contra indivíduos negros. Já com a forma de racismo institucional, aparece menos identificável em relação aos indivíduos específicos que cometem esses atos, mas não por isso menos destrutivo de vidas humanas. Origina-se no funcionamento das forças consagradas da sociedade, e recebe condenação pública muito menor do que a primeira forma. Dá-se por meio da reprodução de políticas institucionalmente racistas, sendo muito difícil de se culpar certos indivíduos como responsáveis. Porém, são os próprios indivíduos que reproduzem essas políticas. Inclusive, as estruturas de poder branco absorvem, em muitos casos, indivíduos negros nos mecanismos de reprodução do racismo. (LÓPEZ, 2012:127)

Portanto uma educação antirracista deve perceber e refletir junto ao educando as diversas formas de racismo que ao longo do tempo são naturalizadas em nossa sociedade e contribuem para a perpetuação dessa estrutura. Um exemplo de combate ao racismo institucionalizado é o quadro que analisaremos a seguir exibido na feira integrada do projeto SER, no Colégio Estadual Abdias Nascimento.

5.1.1 Racismo na mídia

A Feira Interdisciplinar do Projeto Ser é realizada anualmente. Nela os alunos e professores têm a possibilidade de trabalhar a temática racial de forma interdisciplinar. Na Feira Interdisciplinar do ano de 2011, um painel (figura 1) chamou a atenção dos visitantes. Nele estavam expostas diversas fotos de negros protagonizando anúncios publicitários de grandes marcas. Sobre o painel, o seguinte título: "Você vê isso com frequência no Brasil?". Embaixo das fotos, em uma mesa, estavam dispostos diversos livros de literatura afro-brasileira, dentre biografias de grandes nomes da Cultura e história negra como Nelson Mandela. O mural em questão nos suscita algumas questões pertinentes para pensar a educação antirracista realizada pela instituição escolar onde o projeto SER se desenvolve. Dentre as questões ressalta-se a preocupação em analisar a pouca representatividade do negro em instâncias mais elitizadas da sociedade. Este fato coloca em xeque toda a teoria de uma democracia racial pregada durante muito tempo no Brasil. O que parece ajustado a nível cultural, com a adoção de alguns elementos da cultura negra como elementos da cultura nacional, não se apresenta de forma similar ao se pensar as relações de poder entre negros e não negros. Há ainda uma resistência por parte de instituições como a mídia, por exemplo, em retratar o negro como protagonista de comerciais de importantes marcas, encenando personagens bem sucedidos em telenovelas ou mesmo em posições que fujam do quadro cômico e caricaturado das emissoras. Da mesma forma pensamos nessa representatividade uma literatura e tal temática torna-se muito pertinente para pensarmos no protagonismo negro, tão caro à literatura afro-brasileira. Logo abaixo do mural encontra-se grandes títulos da literatura afro-brasileira que complementa a nível de protagonismo as fotografias que acima foram expostas. Uma das mensagens à que temos acesso é a de que tanto as fotografias quanto os livros nos revelam um cenário onde o negro tem um lugar de destaque, ressaltando aspectos positivos e bem sucedidos de suas vidas. O negro neste espaço é tema tanto da representatividade midiática quanto da representatividade literária e com isso estabelece uma relação positiva com a educação para as relações étnico-racial proposta pela Feira Integrada.

Figura 1. Foto tirada durante Feira Interdisciplinar do Projeto Ser, retrata os lugares em que os negros não aparecem. Logo abaixo, podemos observar livros a respeito do tema racial – 2011

Fonte: Acervo do Colégio Estadual Abdias Nascimento

Durante a realização do projeto SER, a diretora destaca através de fotos, um quadro em que estão estampados figuras de negros em comerciais de TV de marcas conhecidas. No quadro está a seguinte pergunta: "Você vê isso com frequência no Brasil?" De acordo com a idealizadora do projeto SER o quadro é para conscientização dos alunos acerca da falta de representatividade do negro na mídia.

5.2 **Educação antirracista**

Acerca da educação antirracista, Cavalleiro (2003) aponta para sete fatores estruturantes para que ela ocorra de fato. Eles são: 1) o currículo escolar; 2) o material didático; 3) a formação docente; 4) a minimização do problema racial; 5) o universo semântico; 6) a distribuição desigual de afeto e estímulo; 7) e a negação da diversidade racial na composição da equipe de profissionais da escola.

A educação antirracista defendida por pesquisadores chama a atenção para o fato que o racismo na escola está para além das relações interpessoais. Ele se impregna no ambiente por meio do material didático, material de apoio, figuras de referência. Um simples quadro de boas vindas com alunos sorridentes e brancos em uma escola inserida em uma comunidade em que a maioria de seu público é de negros e pardos pode revelar um quadro de ideologia racial para além do discurso falado. Segundo Onofre, no artigo *Repensando a questão curricular: caminho para uma educação antirracista (2008)*, a educação antirracista é aquela que leva em consideração a diversidade do educando, abarcando em sua prática as múltiplas culturas e identidades existentes no ambiente escolar. De acordo com o autor:

> Uma educação antirracista prima pelo respeito à diferença, à diversidade. Ela não pode isentar-se do compromisso com os mais necessitados e fragilizados por um sistema desumano e preconceituoso. Educar, respeitando as diferenças, requer mais do que o cumprimento das obrigações curriculares, exige uma postura ética e valorativa diante da cultura dos afrodescendentes, que continuam sofrendo discriminações nos espaços escolares. (ONOFRE,2008:104)

Este fato nos leva a refletir que uma proposta educacional não deve estar desvinculada do contexto ao qual se aplica. Analisar o racismo, bem como mecanismos para suprimi-lo na escola abrange perceber a influência social deste racismo na escola, e que novos contornos ganha neste determinado ambiente. A criança com atitudes racistas e/ou que sofre o racismo está estabelecida em um contexto social propenso ou não a isso. A escola por sua vez pode ajudar a legitimar uma cultura racista ou a elimina-la, uma vez que seu processo de significação e ressignificação das estruturas sociais interferem significativamente na formação do indivíduo. Portanto trabalhar a diversidade na escola está para além de cumprir o protocolo estabelecido por instâncias maiores da educação. Está bem mais
atrelado ao micro e às relações que se estabelecem com esta diversidade à nível do cotidiano. A literatura se mostra um importante auxílio para isso em diversos aspectos. Desde a inserção do lúdico para se trabalhar uma temática tensa como o racismo até a valorização de uma produção afro-brasileira que passa a ganhar uma visibilidade importante propagação, promovendo uma identificação e referência cultural positiva ao aluno negro. Uma das professoras entrevistadas no Colégio Estadual Abdias Nascimento conta que gosta de lembrar em suas aulas da origem racial dos autores negros para estimular a valorização étnica e promover autoestima do aluno negro.

Cavalleiro (2005) chama a atenção para a linguagem racista empregada na comunidade escolar quando acrescenta:

> Dissimulações, apelidos, xingamentos, ironias consolidam a perpetuação de preconceitos e discriminações raciais latentes. Situações nas quais estudantes negros(as) são tratados(as) por seus colegas e/ou professores(as) com termos preconceituosos e discriminatórios sinalizam a reiterada prática de investida contra a humanidade dos primeiros, numa tentativa de transformálos em animais irracionais ou coisas, não sujeitos sociais: "urubu", "macaco", "picolé de asfalto", "a coisa está preta", "humor negro", "carvãozinho", "filhote de cruz-credo", etc. (CAVALLEIRO, 2005:13)

A Língua é uma constituição social e dotada de mobilidade. Por conta deste fato podemos perceber reflexos do racismo cristalizado na sociedade brasileira, na língua portuguesa. Expressões como as destacadas por Cavalleiro (2005) são apenas algumas pertencentes ao círculo dos comentários racistas com os quais nos deparamos em diversos momentos do dia. O próprio dualismo existente entre as expressões 'esclarecer algo" ou 'denegrir algo' demonstra uma polarização das cores em que o mais claro significa o bem e o bom. E o escuro por sua vez, significa o mal e o mau.

As práticas discriminatórias na escola, para além de danos morais e psicológicos nos alunos negros, perpetua a desigualdade social uma vez que de acordo com dados do IBGE (1994;1994) e com Ricardo Henriques (2002) entre as crianças negras e brancas de uma mesma classe social, há desigualdade de escolarizada em que as crianças negra se encontram em desvantagem. A desigualdade, portanto, não é econômica, e sim racial. O racismo de certa forma contribui de forma direta ou indireta para a evasão escolar dos alunos negros. Além disso, a discriminação escolar contribui para a perpetuação das hierarquias sociais em que o negro se vê em posição de desvantagem. O racismo por vezes, ocorre de forma bem sutil, quando um professor ou agente de alunos já espera determinados comportamentos indisciplinados de alunos negros em detrimentos de alunos brancos, fruto da mesma lógica que impera na sociedade em geral, em que o negro é visto como 'mau elemento' e por repetidas vezes como um "fora da lei" e "marginalizado". Henriques (2002) nos fala da naturalização da desigualdade no Brasil, que se dá devido a um histórico de escravidão e exclusão social do negro.

Uma proposta educacional antirracista inicia-se na conscientização de toda a comunidade escolar sobre a existência do mesmo, e das mais variadas formas em que ele se manifesta e se reproduz. Apenas uma ordem para os debates dessas questões não toca no cerne de sua existência. Não adianta falar sobre educação antirracista com um professor que não acredita na existência do racismo e que pode portanto, ser agente de sua disseminação.

5.2.1 Proposta Pedagógica para uma educação antirracista

Uma proposta pedagógica para uma educação antirracista no Colégio Estadual Abdias Nascimento deve envolver, além do contexto étnico-racial da grande parte dos alunos, o contexto social e geográfico. A instituição em questão situa-se na Baixada Fluminense, lugar onde viveu um grande ícone da literatura afro-brasileira Solano Trindade. Este, além de sua ascendência e militância no Movimento Negro, traz à tona a realidade de quem vive na periferia, deixando transpassar em seus versos o cotidiano dos moradores da Baixada.

Segundo Silva (2013), além de um significativo representante da literatura afro-brasileira, Solano Trindade também representa o que podemos chamar de literatura periférica. De acordo com de Mario Augusto Medeiros da Silva (2013), em sua obra *A descoberta do insólito: Literatura Negra e Literatura Periférica no Brasil* (1960-2000):

> (...) a recorrência da história literária dessas confecções estéticas é de que, com raras exceções, nenhum autor que não tenha autodenominado negro ou periférico assumiu o rótulo de ter escrito algo chamado de literatura negra ou periférica. (SILVA, 2013:33)

A Literatura periférica começa a ser detectada e assim rotulada a partir de manifestações literárias e das artes cênicas no século XX, por parte dos negros. SILVA (2013) a concebe da seguinte forma:

> Marginalidade compreendida como participação desigual e subalternizada no sistema social e literário, em sua forma *produtiva* (no que tange aos recursos), *distributiva* (enquanto acesso a um público) e de *consumo* (referente à recepção) dessas manifestações em seus respectivos sistemas culturais de atuação. (SILVA, 2013:79)

A literatura negra e de periférica não tinha/tem visibilidade por usar de maneiras próprias para sua divulgação. Este fato faz com que nem mesmo os educadores de regiões periféricas tenham acesso a essa produção. A inserção desta literatura em ambientes educacionais da Baixada reforça não apenas a identidade étnica, mas também o pensamento de pertencimento e autoestima em se fazer parte de um local também valorizado por sua produção intelectual e acadêmica e não apenas conhecido como cenário de pobreza, violência e marginalização.

CONCLUSÕES

No que concerne ao diferencial entre o Colégio Estadual Abdias Nascimento e outras escolas no tratamento da questão racial, os docentes são unânimes em citar o projeto SER como um símbolo de incentivo à abordagem do tema, como se vê na fala do professor L.A.:

> **L.A.:** Aqui, até pelo próprio tema da escola que abarca essa questão/ tava escrito aqui até, ali. ((aponta para cartaz com inscrição sobre a temática racial))/ E um tema que se abarca aqui na nossa escola, a gente fala mais sobre esse assunto.

A escolha da instituição, inicialmente motivada pela troca de nome para Abdias Nascimento, um ícone do Movimento negro e da literatura afro-brasileira, acabou por desdobrar-se na descoberta de uma preocupação da comunidade escolar em trabalhar a temática racial. Os professores entrevistados, em sua grande maioria, demonstraram sensibilidade ao abordar a temática com seus alunos, não apenas como mero cumprimento da lei, mas por entenderem ser este um passo na erradicação do racismo no espaço escolar. A simples vivência docente em uma escola pública da Baixada Fluminense, onde a grande maioria de seus alunos é de negros, os tocaram para a importância que deveria ser dada ao tema. São notáveis seus esforços na busca – seja na biblioteca local, seja virtualmente – por materiais que subsidiem o ensino da matéria. Outra preocupação observada nos docentes é para que a temática da literatura afro-brasileira não se torne mero assunto comemorativo, mas que esteja presente não apenas em seus planejamentos como ao longo de todo ano letivo, em situações e debates que demandem para a abordagem da mesma. Embora os autores utilizados nas aulas sobre a literatura afro-brasileira, sejam em grande parte os mesmos trabalhados em aulas de literatura brasileira – Castro Alves, Cruz e Souza, Machado de Assis, Lima Barreto -, abordagem dada a eles torna-se significativa na ênfase de sua ascendência africana. No tocante, a grande maioria dos entrevistados revelou interesse em participar de cursos de pós-graduação sobre a temática racial, pois acreditam que assim estarão melhor preparados em suas aulas. Boa parte dos professores utiliza material da biblioteca local, incluindo o acervo doado pelo Ipeafro (Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-brasileiros), no ano do centenário de Abdias Nascimento.

A Literatura Brasileira acompanha o contexto social no qual se insere. Por conta disso, por vezes o negro encontra-se em uma posição subaltenizada e coadjuvante. Em suas mais variadas representações no cânone literário nacional o negro aparece como: escravo, serviçal,

inferior social, econômica e culturalmente, entre outras atribuições pejorativas. No bojo dessas questões, embora retratado desta forma caricaturada, o negro não se torna autor ou protagonista desta literatura em momento algum. Quando protagonista, apenas reforçava a imagem negativa a ele atribuída. Toda carga cultural de povos milenares advindos do Continente africano aparecem diminuídos no cânone literário brasileiro. O que propõe a Lei 10.639/03 foi o tratamento da Cultura afro-brasileira e africana de uma forma particularista, de maneira a reconhecer as peculiaridades desta, e não inseri-la no bojo das meras "contribuintes" da Cultura nacional.

Neste momento, a escola tem função essencial. Ela é a legitimadora dos processos culturais e sociais que ocorrem na sociedade e dela deve partir os processos de desconstrução dos mais diversos (pré) conceitos já cristalizados na sociedade brasileira. Toda a comunidade escolar é de vital importância, entretanto neste contexto destaca-se a figura do docente. No caso do Colégio Estadual Abdias Nascimento, a existência do "Projeto SER", voltado especificamente para a abordagem da temática étnico-racial, imprime à instituição uma peculiaridade. As falas dos professores demonstram o incentivo em se trabalhar a temática. Sabemos, entretanto, que a inclinação para a abordagem deve partir do próprio professor, impulsionado por sua formação, tanto acadêmica quanto prática. A formação de professores não pode ser vista apenas sob o prisma de uma formação continuada de cunho institucional, mas deve perpassar pela conscientização do mesmo ao abordar temas tão caros à sociedade. O tratamento do tema, não deve restringir-se a uma data comemorativa do dia da Consciência Negra, mas deve estar incutida no discurso docente assim que qualquer situação que propicie uma reação racista venha à tona, ou pelo prazer de se conhecer uma literatura tão rica e propiciadora da autoestima e identidade de boa parte da população brasileira.

A partir da presente pesquisa, pudemos concluir que a formação de professores em literatura afro-brasileira caminha para sua total, mesmo que há passos mais lentos do que os apontamentos da Lei 10.639/03 para uma implantação no sistema de ensino público brasileira. A abordagem deste tema tem sido uma preocupação cada vez mais frequente dos gestores, professores, Ongs, Neabs, universidades e Governo. Os esforços para que se alcancem o objetivo esperado com a implementação da lei 10.639/03 estão sendo feitos diariamente nas diversas instâncias educacionais. É necessário um esforço maior de todos, para adequação curricular das IES (Instituições de Ensino Superior) na elaboração de cursos de educação continuada para a especialização de professores, bem como disciplinas obrigatórias em seus cursos de graduação para o trato do tema étnico-racial.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, José de. **O guarani.** 20. ed., São Paulo: Ática, 1996 (Bom Livro). Disponível em: <http://www3.universia.com.br/conteudo/literatura/O_guarani_de_jose_de_alencar.pdf>. Acesso: 18 jun. 2014

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo, México; Fondo de Cultura Económica, 1996.

ANDRADE, Mário de. **Macunaíma**. Disponível em: <http://download.baixatudo.globo.com/docs/Macunaima.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2014.

ANDRADE, Oswald de. Em Piratininga. Ano 374 da Deglutição do Bispo Sardinha **Revista de Antropofagia**, São Paulo, Ano I, No. I, maio de 1928.

AZEVEDO, Aluísio de. **O Cortiço**. Santa Catarina: Avenida Gráfica e Editora Ltda. 2005

_____.**O Mulato.** Ministério da Cultura, FBN. 1881. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/livros_eletronicos/o_mulato.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2014.

BARTH, F. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: LASK, T. (Org.). **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000. p. 7-67.
1969.

BELEI, Renata Aparecida, GIMENIZ-PASCHOAL, Sandra Regina, NASCIMENTO, Edinalva Neves & MATSUOTO, Patrícia Helena Vivan Ribeiro. O uso da entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação,** Pelotas, n.30, p. 187-199, jan/jun. 2008

CÂNDIDO, Antônio. **Iniciação à Literatura Brasileira** (Resumo para iniciantes). 3.ed. São Paulo: Humanitas, 1999.

CAVALLEIRO, Eliane (Org). **Racismo e anti-racismo na educação** – repensando a nossa escola. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao fracasso escolar** – racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 2002.

CUNHA, Euclides da. **Os Sertões**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1968.

DAMATTA, Roberto. **Relativizando**: uma introdução à Antropologia Social. Petrópolis-RJ: Vozes, 1981.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 31, p. 11-23, jan/jun. 2008.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética da nossa afro-brasilidade. **SCRIPTA,** Belo Horizonte, v.13, n.25, p.17-31, 2° Sem. 2009.

FILHO, Domício Proença. A trajetória do negro na literatura brasileira. **Estud. Av.**, São Paulo, v. 18, n.50., jan\apr. 2004.

FRY, Peter. **A Persistência da raça**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2005.

GELLNER, Ernest. **Naciones y nacionalismo**. Madrid: Alianza Editorial, 1988.

GOLDSTEIN, Ilana Seltzer; SCHWARCZ, Lilia Moritz (Org.). **O universo de Jorge Amado**: orientações para o trabalho em sala de aula. São Paulo: Companhia das Letras, v.2, 2009. (Caderno de Leituras, Coleção Jorge Amado).

GOMES, Joaquim B. Barbosa. Ações afirmativas: aspectos jurídicos. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Petrópolis; ABONG, 2002.

GONÇALVES, Maria Alice. **Brasil, meu Brasil brasileiro**: notas sobre a construção da identidade nacional. Agosto/1999.

_____. **Educação, arte e Literatura Africana de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Quartet. 2007.

GUIMARÃES, Bernardo. **A Escrava Isaura**. Santa Catarina: Avenida Gráfica e Editora, 2005.

HALBWACHS, Maurice. **Fragmentos da la Memoria Coletctiva**. Seleção e tradução. Miguel Angel Aguilar D. (texto em espanhol). Universidad Autónoma Meropolitana-Iztapalapa Licenciatura em Psicologia Social. Publicado originalmente em Revista de Cultura Psicológica, Año 1, Número 1, México, UNAM- Faculdad de psicologia, 1991.

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e Gênero no sistema de Ensino**: Os limites das políticas Universalistas ne educação. Brasília: Unesco, 2002

IANNI, Octávio. Literatura e consciência". **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros,** São Paulo, Edição Comemorativa do Centenário da Abolição da Escravatura, n. 28, 1988.

LÓPEZ, Laura Cecília. O Conceito de racismo institucional: Aplicações no campo da saúde . **Revista Comunicação, Saúde e Educação,** São Paulo: UNESP, v.16, n.40, p.121-34, jan./mar. 2012

MUNANGA, Kabengele. **Negritude – Usos e sentidos**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito de marca, Preconceito de Origem. **Tempo Social**, revista de sociologia da USP, São Paulo, v. 19, n. 1, 2006.

ONOFRE, Joelson Alves. Repensando a questão curricular: caminho para uma educação antirracista. **Práxis educacional**, Vitória da Conquista, v. 4, n.4, p. 103-122, jan/jun de 2008.

OSORIO, Rafael Guerreiro. A Classificação de cor ou raça do IBGE revisitada. In.:. PETRUCCELLI, José Luís; SABOIA, Ana Lúcia (Org). **Características Étnico-raciais da população**: Classificações e Identidades. Brasil. 2013. Rio de Janeiro, IBGE.

REZENDE, Maria Alice; PEREIRA, Vinícius Oliveira. O Contexto histórico das políticas racializadas e a emergência de novas etnicidades. E a emergência do discurso "racializado" no sistema de ensino:As possibilidades e desafios das Leis 10.639/03. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 14 • n. 34, 33-48 , 2013. Os 10 anos da Lei 10.639/2003 e a Educação

ROMERO, Sílvio. **História da literatura brasileira.** 5.ed. (organizada e prefaciada por Nelson Romeiro). Rio de Janeiro: José Olympio, 1953. 5 v.

SALGUEIRO, Maria Aparecida. Na luta pela visibilidade: a formação de professores e a literatura afro-brasileira. In.: REZENDE, Maria Alice de. (Org.). **Educação, Cultura e Literatura Afro-brasileira**: Contribuições para a discussão da questão racial na escola.. NEAB-UERJ, 2007.

SANTANA, Aderivaldo Ramos; GABARRA, Larissa Oliveira e. *Projeto A cor da cultura:* Uma experiência de implementação da Lei 10.639/03. **Temporalidades** –Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFMG, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, Ago/Dez 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz**. O Espetáculo das Raças–** cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEYFERTH, G. . As Ciências Sociais no Brasil e a Questão Racial. In: Silva, J. da; Birman, P.; Wanderley, R. (Org.). **Cativeiro e Liberdade**. 1 ed. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1989, v. , p. 11-31.31.

SEYFERTH, Giralda. et alii. **Racismo no Brasil.** São Paulo: Petrópolis; ABONG, 2002.

SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. **Literatura Afro-brasileira.** Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

SOUZA, Jaqueline de, KANTORSKI, Luciane Prado; LUIS, Margarida Antônia Villar. Análise documental e Observação participante na pesquisa em saúde mental. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 25, n. 2, p. 221-228, maio/ago. 2011

TAFARELO, Cláudia Siqueira César. **Análise Crítica Entre Etnografia e Netnografia: métodos de pesquisa empírica**. In: 9º Interprogramas de Mestrado em Comunicação da Faculdade Cásper Líbero. 2013.

TELLES, Edward E. **O significado da Raça na Sociedade Brasileira**. (Trad. Ana Arruda Callado). Princeton e Oxford: Princeton University Press; 2004.

ZIRALDO. **Flicts**. 64.ed. São Paulo: Melhoramentos. 2013.

APENDICE A: Roteiro de entrevista dos professores

Nome:

_____

Faixa Etária: _____

Sexo: _____

Tempo de magistério: _____

Tempo de Magistério na Instituição: _____

Disciplina que Leciona: _____

Turmas que atende: _____

Qual a importância da inclusão da Literatura Afro-brasileira em sua disciplina?

Como você tem acesso ao material para trabalhar a temática
Quais as dificuldades encontradas?

Em outras escolas em que trabalha há a abordagem dessa temática? Qual o diferencial da Escola Abdias Nascimento?

O que poderia mudar para a inclusão da Literatura Afro-brasileira nas escolas?

Como é a utilização do Projeto Ser na sua prática?

APENDICE B: Roteiro de entrevista com coordenadores do Projeto SER

Nome: _____

Função: _____

Objetivos e características do Projeto:

Qual a motivação para a criação do Projeto SER?

Qual a recepção do Projeto SER por parte da comunidade escolar?

Qual os desafios para essa implementação?

Qual a importância do Projeto SER para a escola?

ANEXO A: Livros na Biblioteca da escola sobre temática afro-brasileira e africanas

Figura 2: Acervo da Biblioteca do Colégio Estadual Abdias Nascimento

Fonte: A autora, 2015

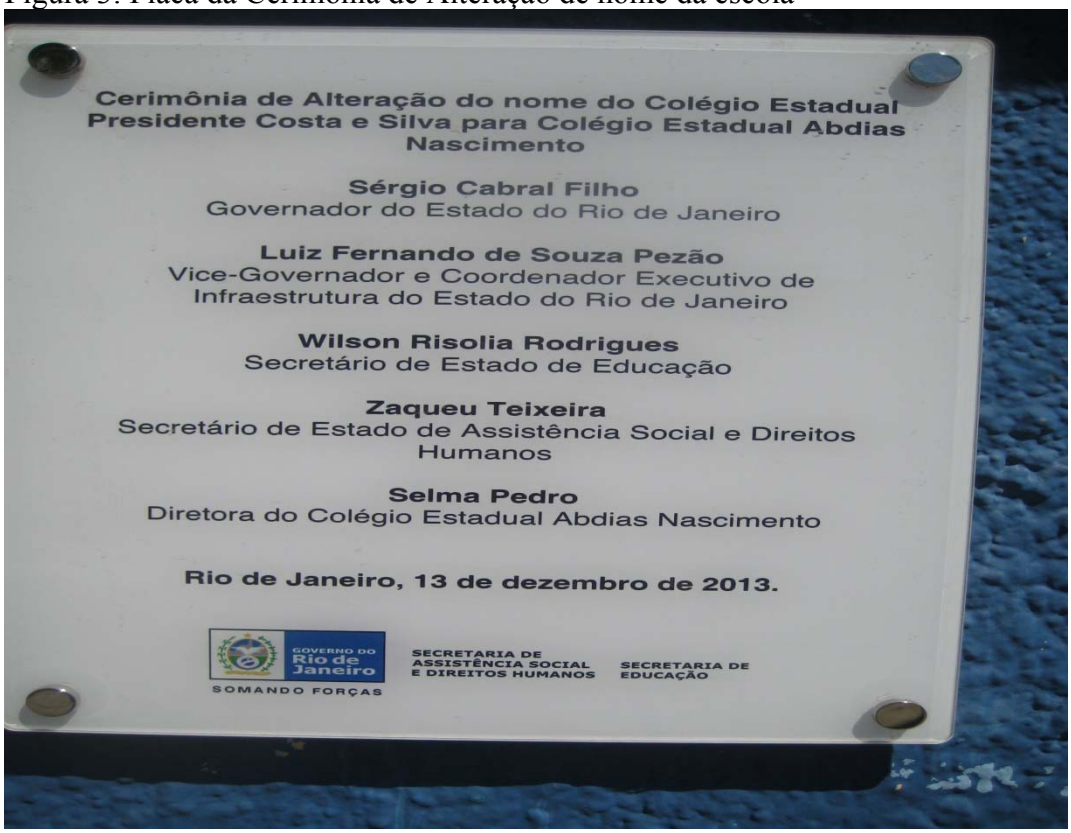
ANEXO B: Tabela de transcrição compilada por Marcuschi

Categoria	**Sinais**	**Descrição das categorias**	**Exemplos**
1. Falas simultâneas	[[	Usam-se colchetes para dois falantes iniciam ao mesmo tempo um turno.	... B: mas eu não tive num remorso né' A: [[mas o que foi que houve" J: [[meu irmão também fez uma dessas' B: depois ele voltou e tudo bem'
2. Sobreposição de vozes	[	Dois falantes iniciam ao mesmo tempo um turno.	... E: o desequilíbrio ecológico pode a qualquer momento: acabar com a civilização [natural J: [mas não pode ser/ o mundo tá se preocupando com isso E./ (+) o mundo ta evitando/.../
3.Sobreposições localizadas	[ ]	Ocorre num dado ponto do turno e não forma novo turno. Usa-se um colchete abrindo e outro fechando.	... M: A. é o segu [inte'] eu queria era:: A: [im] M: eh: dizer que ficou pronta [a cópia] A: [ah sim] M: ela fez essa noite (+)/.../
4.Pausas e silêncios	(+) ou (2.5)	Para pausas pequenas sugere-se um sinal + para cada 0.5 segundo. Pausas em mais de 1.5 segundo, cronometradas, indica-se o tempo.	Ver exemplos no item 5.
5.Dúvidas ou sobreposições	**( )**	Quando não se entender parte da fala, marca-se o local com parênteses e usa-se a expressão inaudível ou escreve-se o que se supõe ter ouvido.	... A: /.../ por exemplo (+) a gente tava falando em desajuste, (+) EU particularmente acho tudo na vida relativo, (1.8) TUDO TUDO TUDO (++) tem um que sã::o (+)/ tem pessoas problemáticas porque tiveram muito amor (é o caso) (incompreensível) (+) outras porque/.../

6.Truncamentos bruscos	/	Quando o falante corta a unidade pôde-se maçar o fato com uma barra. Esse sinal pode ser utilizado quando alguém é bruscamente cortado pelo interlocutor.	... L: vai tê que investi né" C: é/ (+) agora tem uma possibilidade boa que é quando ela sentiu que ia morá lá (+) e:le o dono/ ((rápido)) ela teve conversan comi/ agora ele já disse o seguinte (+) ...
7. Ênfase ou acento forte	MAIÚSCULA	Sílaba ou palavras pronunciada com ênfase ou acento mais forte que o habitual.	C: Mas ela estava lá PARADA, nos olhando.
8. Alongamento de vogal	::	Dependendo da duração os dois pontos podem ser repetidos.	... A: co::mo" (+) e:::u
9.Comentários do analista	(( ))	Usa-se essa marcação no local da ocorrência ou imediatamente antes do segmento a que se refere.	((ri)), ((baixa o tom de voz)), ((tossindo)), ((fala nervosamente)), ((apresenta-se para falar)), ((gesticula pedindo a palavra))
10. Silabação	----------	Quando uma palavra é pronunciada sílaba por sílaba, usam-se hífens indicando a ocorrência.	
11.Sinais de entonação	" ' '	*Aspas duplas* para subida rápida. Aspas simples para subida leve (algo como um vírgula ou ponto e vírgula). *Aspas simples* abaixo da linha para descida leve ou simples.	Ver itens 1, 6 e 8.
12. Repetições	Própria letra	Reduplicação de letra ou sílaba.	e e e ele; ca ca cada um
13.Pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção		Usam-se reproduções de sons cuja grafia é muito discutida, mas alguns estão mais ou menos claros.	eh, ah, oh. ih:::, mhm, ahã, dentre outros
14.Indicação de transição parcial ou de eliminação	... ou /.../	O uso de reticências no início e no final de uma transcrição indica que se está transcrevendo apenas um trecho. Reticências entre duas barras indicam um corte na produção de alguém.	Ver item 5.

ANEXO C: Placa da cerimônia de Alteração do nome da escola.

Figura 3: Placa da Cerimônia de Alteração de nome da escola



Fonte: Acervo do Colégio Estadual Abdias Nascimento

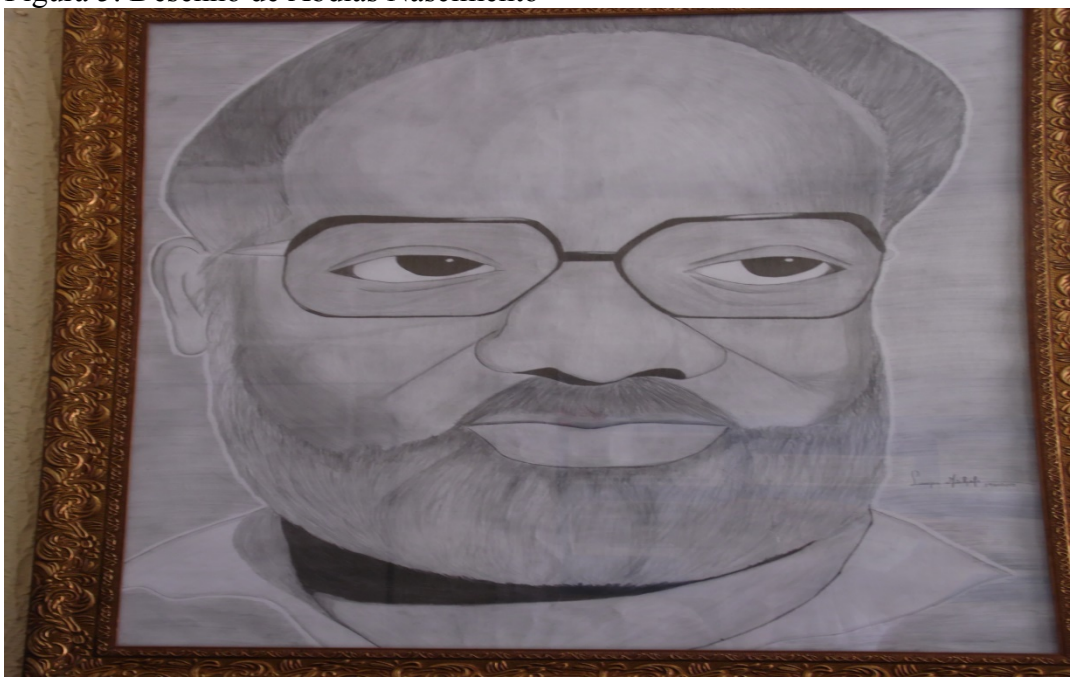
ANEXO D: Feira Integrada Projeto Ser – Saber étnico Racial

Figura 4: Feira Integrada Projeto Ser – Saber étnico Racial

Fonte: Acervo do Colégio Estadual Abdias Nascimento

ANEXO E: Desenho de Abdias Nascimento produzido como parte das homenagens do centenário do escritor e exposto na portaria do Colégio Estadual Abdias Nascimento.

Figura 5: Desenho de Abdias Nascimento



Fonte: Acervo do Colégio Estadual Abdias Nascimento