

A LEI 10.639/03 E PERSPECTIVA DO ENSINO DE LITERATURAS AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRA: RUMO A UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

LAW 10.639/03 AND PERSPECTIVE OF TEACHING AFRICAN AND AFRO-BRAZILIAN LITERATURES: TOWARDS AN ANTI-RACIST EDUCATION

Simone de Barros Berte¹, Vera Maquêa²

¹*Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). Cuiabá, MT – Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-6558-3281>
simonebarrosberte@unemat.br*

²*Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). Cáceres, MT – Brasil.
<https://orcid.org/0000-0003-0879-4469>
maqueav@unemat.br*

*Recebido em 19 jan. 2022
Aceito em 10 maio 2022*

Resumo: Neste artigo, apresentamos uma reflexão sobre a implantação da Lei 10.639/2003 e o ensino de literatura africanas e afro-brasileira como parte de resultados do trabalho desenvolvido no PROFLetras da UNEMAT- Universidade do Estado de Mato Grosso, em Cáceres. Este artigo teve por objetivo refletir aspectos relativos à implementação do disposto na Lei nos currículos escolares, discutindo a educação antirracista que vai ao encontro da valorização das culturas dos povos africanos e afrodescendentes. Inicialmente, professoras e professores da rede pública de ensino de Mato Grosso apontaram, por meio de um formulário eletrônico, a situação do desenvolvimento da Lei 10.639/2003 atualmente, o que permitiu analisar seus contornos atuais após quase duas décadas de sua publicação. Na sequência, utilizamos as respostas obtidas para analisar e subsidiar nossa abordagem sobre a aplicabilidade da implementação da Lei, suas lacunas e avanços na visão desses profissionais da Educação Básica, bem como refletir acerca de possibilidades para se ampliar o alcance do proposto pela Preceito Legal por meio do ensino de literaturas africanas e afro-brasileira como uma possibilidade para trabalhar na perspectiva da educação antirracista. Para tanto, como aporte teórico apoiamos a pesquisa em Candido (2008), Assis Duarte (2008, 2017), Fanon (1968, 2008), Petit (2009), Petrônio (2007), Souza (1983), entre outros.

Palavras-chave: Lei 10.639/2003. Ensino de literatura afro-brasileira e africana. Educação antirracista.

Abstract: We present a reflection on the implementation of Law 10.639/2003 and the teaching of African and Afro-Brazilian literature as part of the results of the work developed at PROFLetras at UNEMAT- Universidade do Estado de Mato Grosso, in Cáceres. This article aimed to reflect on aspects related to the implementation of the provisions of the Law in school curricula, discussing anti-racist education that meets the appreciation of the cultures of African and Afro-descendant peoples. Initially, teachers from the public education system of Mato Grosso pointed out, through an electronic form, the current situation of the development of Law 10.639/2003, which allowed analyzing its current situation after almost two decades of its publication. Subsequently, we use the answers obtained to analyze and support our approach to the applicability of the implementation of the Law, its gaps and advances in the view of these Basic Education professionals, as well as reflecting on possibilities to expand the scope of what is proposed by the Legal Precept by through the teaching of African and Afro-Brazilian literature as a possibility to work from the perspective of anti-racist education. Therefore, as a theoretical approach, we support research in Candido (2008), Assis Duarte (2008, 2017), Fanon (1968, 2008), Petit (2009), Petrônio (2007), Souza (1983), among others.

Keywords: Law 10.639/2003. Teaching of Afro-Brazilian and African Literatures. Anti-racist education.

INTRODUÇÃO

A publicação da Lei 10.639/03, data de um momento muito importante no Brasil, em que o processo de redemocratização se desenvolvia com políticas públicas objetivas para avançar na compreensão da história e da formação do país, com vistas a superar equívocos e exclusões. Movimentos sociais e organizações militantes de minorias conquistavam vez e voz, adiantavam passos e estabeleciam marcos por meio do aparelho legal do estado. Com destaque tivemos a atuação do movimento negro que suscitou a necessidade de apoio a projetos e ações governamentais pró-equidade racial para a população negra, assim o movimento foi protagonista histórico na luta pelo direito à educação para a população negra por meio principalmente da manifestação da necessidade de politização e ressignificação da raça no âmbito das políticas públicas educacionais.

Segundo Petrônio, que traça um percurso histórico do movimento negro, com etapas, atores e propostas, demonstrando que, em toda sua história, “esse movimento vem empreendendo, dinamicamente, diversas estratégias de luta a favor da população negra” (2007, p. 101). Nesse sentido, o movimento negro também manteve olhar voltado para o direito à educação, pois “esta esteve sempre presente na agenda desses movimentos” (GONÇALVES, 2000, p. 139). Assim, como um dos principais resultados da luta do movimento negro brasileiro no que se refere a educação foi a publicação da Lei 10.639/2003 que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas.

Nesse sentido, se o atual cenário político nacional parece desolador — e não precisa olhar muito para constatar que é — não se pode desconsiderar conquistas dessas primeiras décadas do século XXI no que se refere a uma pauta antiga de justiça social e de direitos étnico-raciais voltados para a promoção da educação nacional.

A sociedade brasileira, de formação fortemente patriarcal, com um histórico de modelos econômicos que vão do escravagismo à exploração da mão de obra de uma classe trabalhadora empobrecida, ainda apresenta dificuldades em estabelecer relações coerentes no plano de sua posição entre as primeiras economias do mundo com o lugar que ocupa nas últimas fileiras dos direitos humanos e da qualidade de vida do seu povo, como se pode constatar no Índice de Desenvolvimento Humano —

IDH. Como é sabido, desse estado de coisas resulta exclusão, violência e aumento de desigualdades, tornando mais complexa a opressão nas suas formas locais.

Para entender a necessidade de apresentar e debater a cultura e história de opressão a que pessoas negras foram submetidas recorreremos a Frantz Fanon, o pensador martinicano que denunciou as consequências psicológicas da violência física e simbólica sobre as pessoas negras. A brutalidade da violência da colonização e a necessidade de construir um projeto de soberania ligado à luta de independência estiveram sempre no horizonte do estudioso, cujo pensamento influenciou os movimentos pela libertação de muitas nações em África. Anos mais tarde, os países que foram colonizados pelas metrópoles europeias ainda não cicatrizaram esses males e o racismo tem sido, sem dúvida, uma das piores heranças encastradas nas sociedades contemporâneas e contra o quê ainda é preciso lutar.

Formar um tecido social que dispense enfrentamentos semelhantes segue sendo um sonho para muitas regiões do mundo; sua necessidade hoje está ligada à manutenção da luta e reconhecimento dos direitos das pessoas negras em acessar bens sociais e culturais, combatendo assim a negação de pessoas por motivos inventados para a exclusão. Para Fanon, a colonização “é uma negação sistemática do outro, uma decisão furiosa de privar o outro de qualquer atributo de humanidade” (1968, p. 263).

A necessidade de a sociedade rediscutir e rever atitudes e ideias que o racismo permeia, inclusive inconscientemente, demanda ações e comportamentos das instituições, sendo a escola uma das mais importantes. Como instituição que produz e dissemina conhecimentos e comportamentos sociais, são determinantes as implicações da escola na luta pela superação do racismo e no trato das relações raciais. Assim, visto que o racismo em sua concepção institucional é disseminado na escola dada as suas dinâmicas sociais que conferem vantagens e privilégios a partir das relações raciais, ou seja, tem implicações na (re)produção e manutenção das desigualdades raciais, em contrapartida, é nela que tais ideias racistas podem ser superadas. Diante desse fato, voltamos o olhar para as possibilidades trazidas pela Lei 10.639/2003, seus avanços e conquistas, assim como seus limites.

A luta que antecedeu à publicação da Lei federal mostra que os problemas do racismo no Brasil são ainda dos maiores desafios a que pessoas negras precisam

fazer face cotidianamente. O racismo é estrutural¹, por conseguinte se manifesta de forma diversa, podendo ser sutil e dissimulada, por isso torna-se mais difícil de ser abordado e discutido pela sociedade que, em algumas de suas esferas, se deixa embalar pelo mito da democracia racial².

Se o pensamento brasileiro tem evoluído no sentido de superar essa visão míope da constituição do país, mais oportuna ainda se torna a realização de uma avaliação do processo de implantação da Lei 10.639/03 e, embora não seja aqui o caso, também da Lei 11.645/08 que incluiu a história e a cultura dos povos indígenas e reafirmou a obrigatoriedade de um ensino para a superação de preconceitos étnico-raciais.

Dessa maneira, avaliar os avanços e refletir sobre as medidas tomadas para a implementação dessas leis, verificar seus percursos e resultados, pode ser uma estratégia para continuar e ajustar ações. Além disso, se torna urgente a necessidade de ampliar conhecimentos, por exemplo, acerca da cultura e literatura africana e afrodescendente, considerando essa Lei, que alterou a LDBN/96, como carta diretriz da educação nacional, no seu artigo 26-A afirma:

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003, n.p).

A publicação da Lei pretendeu atender a busca incessante por uma educação antirracista, que vá ao encontro de uma sociedade em que todos os estudantes tenham oportunidades de participar plenamente do processo de ensino e aprendizagem e da socialização; ela é resultado das lutas e, ao mesmo tempo, simboliza o ponto de partida para que se alcance a equidade.

¹ É a combinação de atos de discriminação enraizados na sociedade que favorece brancos em desfavor de negros e indígenas. Não se trata de atitudes preconceituosas isoladas, mas da institucionalização do preconceito em todas as áreas sociais.

² De acordo com Petrônio, em seu artigo O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil, publicado na revista Diálogos Latino-americanos, a democracia racial “é um sistema racial desprovido de qualquer barreira legal ou institucional para a igualdade racial, e, em certa medida, um sistema racial desprovido de qualquer manifestação de preconceito ou discriminação”.

No decorrer dessas duas décadas de publicação outros dispositivos legais demonstram que as lutas por igualdade de direitos não são isoladas e quando fermentam tendem a expandir seus raios de impacto em uma rede comunicante, negociando conceitos e valores, evidenciando problemas sociais, às vezes latentes e invisibilizados, que surgem como motores de mudanças positivas. Um exemplo dessa corrente de mudanças pode ser encontrado na Estratégia 25 da meta 7, do Plano Nacional de Educação, que define:

Garantir, nos currículos escolares, conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis nos 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil (BRASIL, 2014, n.p).

Mesmo diante de medidas reafirmadas nessa e em outras publicações, falta percorrer longo caminho para que se percebam resultados suficientes relativos à sua aplicabilidade, o que pode ser feito por meio de uma avaliação de todo o sistema educativo, desde a educação básica até os cursos de nível superior, principalmente aqueles de formação de professores.

Entre os avanços percebidos com relação à aplicabilidade da Lei 10.639/03 é possível ver o importante lugar do professor como profissional capaz de intervir e mudar o estado das coisas. O desenvolvimento de projetos nas escolas que visam uma educação antirracista; a inclusão de disciplinas nos cursos de formação de professores; o desenvolvimento de pesquisas sobre a temática em programas de pós-graduação, a aquisição de materiais pedagógicos em escolas, a implementação de bibliografia nos acervos da biblioteca, a publicização de sites e materiais midiáticos que abordam a importância do entendimento do assunto são apenas algumas ações objetivas que compõem a ação motivadora da Lei. Se ainda é forte na sociedade a desinformação, o preconceito e o desinteresse pela questão e mesmo se percebidas como escassas as estratégias desenvolvidas para a efetividade da Lei no espaço escolar brasileiro, é importante reconhecer que o seu estabelecimento modificou o cenário de temas e assuntos de interesse no programa de conteúdos disciplinares.

Tem sido constante a necessidade de alternativas e escolhas que busquem acolher indivíduos que parecem sequer reconhecer-se a si próprios dentro desse

sistema de opressão de suas identidades. Para Bell Hooks (2013), de uma perspectiva crítica e decolonial, o ato de ensinar como prática da liberdade deve propor a transgressão que pode ocorrer pelo fazer educativo que seja para a liberdade e o diálogo, com vistas à autonomia dos estudantes. Assim, em semelhante sentido, como o educador Paulo Freire (1967) defendia que a aprendizagem deveria ser libertadora, a estudiosa retoma o sentido da Educação que emancipa o sujeito e reafirma o papel dos professores nesse processo. Nesse sentido a literatura que desperta criticidade, faz refletir e pode até alterar comportamentos, pode ser transgressora.

Diante disso tudo, vale frisar que a escola como espaço de educação formal, ainda é ou pode tornar-se lugar para que aconteçam transgressões, mesmo com tantos limites impostos aos trabalhos desenvolvidos pelos educadores de todo o país, como as falácias relativas ao Escola Sem Partido, ao maldoso conceito de neutralidade da educação e à imparcialidade do professor. Em contrapartida, ocorre muito frequentemente o contrário, ou seja, ainda que normatizado em leis e que localmente se desenvolvam atividades em diversas escolas brasileiras voltadas para a divulgação da história e da cultura afro-brasileira, é comum a manutenção de um currículo que não valoriza a diversidade, privilegiando conteúdos canônicos, inclusive com argumentos respaldados em dispositivos legais.

A partir dessas reflexões gerais sobre a questão e por entendermos que os educadores são os que, de fato, melhor conhecem as causas dos insuficientes avanços na educação, é que tomamos a decisão de ouvi-los para, a partir daí, elaborar nossas considerações sobre a implantação da Lei 10.639/03 e outros desafios da escola. Convidamos professoras e professores que fazem a educação no dia a dia escolar para que expressassem o que pensam a propósito das dificuldades para que se efetivasse a construção de um projeto de sociedade no qual a igualdade racial não precisasse ser matéria de lei. E assim propusemos que respondessem a um Formulário eletrônico Google, por praticidade para a criação do questionário, uma vez que pôde ser encaminhado com facilidade para professores de diversas escolas e localidades do Estado Mato Grosso. Vale observar que a investigação foi circunscrita a contexto da pandemia, por isso, utilizar o formulário facilitou a investigação.

A LEI 10.639/2003 PARA OS PROFESSORES

Como mencionado anteriormente, propusemos a professoras e professores da Educação Básica, por meio de Formulário eletrônico Google, que respondessem sobre o desenvolvimento do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, aprendizagens importantes para compreensão da formação da sociedade brasileira. Participaram 39 professores de 39 escolas da rede Estadual de Educação de Mato Grosso, que lecionam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino Médio. Desses, 37 lecionam Língua Portuguesa e 2, História. As questões trazidas no questionário eletrônico são as elencadas abaixo:

1. Você acredita que a sua escola tem desenvolvido de maneira suficiente ou pelo menos tido avanços com relação ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ressaltando a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira?
2. Sabe dizer se a equipe pedagógica da sua escola teve formação, ao longo desses anos de vigor da Lei 10639/2003, referentes ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ressaltando a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira?
3. Você teve formação, ao longo desses anos, sobre a Lei 10639/2003, referente ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ressaltando a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira?
4. Os livros didáticos adotados pela escola e os demais materiais adotados nesse momento de pandemia problematizam as questões relativas à história e cultura africana e afro-brasileira e aos problemas em relação ao racismo no Brasil?
5. Que materiais você percebe que a escola tem para o desenvolvimento de trabalhos efetivos tendo em vista a problematização com os estudantes das questões relativas à história e cultura africana e afro-brasileira e ao racismo no Brasil?

Vejamos abaixo, do contingente de respostas para as questões apresentadas acima, separamos 16 para observarmos:

Sobre possíveis avanços no que se refere ao desenvolvimento do normatizado na Lei (questão número 1), 16 respostas apontam avanços, 2 não sabem responder, 2 afirmam que apenas um professor trabalha a questão na sua escola, já as outras 19 pessoas disseram que não percebem avanços ou os profissionais de suas unidades escolares trabalham apenas pontualmente. São significativos os números de escolas

que avançaram, especialmente na organização de propostas articuladas entre os componentes e desenvolvidas ao longo do ano, nas quais foi possível entrever maturidade no planejamento para pôr em prática ações que mobilizem e sensibilizem os estudantes. Vejamos três dessas respostas:

1. Sim. Com a promoção de atividades para trazer a reflexão e a sensibilização dos estudantes em relação à condição histórica do negro no Brasil, sendo mais intensas no mês de novembro em alusão ao Dia da Consciência Negra, atividades como debates, rodas de conversa, produção textual envolvendo o tema, desfile dos estudantes para evidenciar a beleza negra, oficinas para confecção de materiais relacionados à cultura africana, apresentações culturais, danças, teatro, entre outras.
2. Sim, existe o projeto da Consciência Negra que é trabalhado o ano todo e já desenvolveu aulas de campo em lugares como o quilombo de Mata Cavalo, Cáceres e Vila Bela da Santíssima Trindade, no qual se finaliza no Dia da Consciência Negra, mas a temática é abordada durante o ano nas aulas e nas atividades extraclasse por vários professores.
3. Sim, a escola tem avançado, o Planejamento dos professores demonstra atividades planejadas que visam alcançar essa temática, sabemos que precisamos melhorar, mas estamos em processo.

Neste conjunto de respostas podemos observar três pontos importantes. O primeiro diz respeito ao fato de expressarem que as questões da Lei 10.639/03 são assuntos explorados durante todo o ano e entendem que o Dia da Consciência Negra é um referente importante para lembrar a discussão sobre as questões étnico-raciais como tema transversal no currículo e na prática escolar. O segundo ponto trata de projetos na escola, que tentam articular a comunidade escolar com Quilombos remanescentes no estado. E por último, a expressão de um entendimento dos avanços e dos limites da implantação da Lei.

Entretanto, 19 respondentes disseram não perceber avanços, pois percebem o trabalho com a temática apenas na semana da Consciência Negra, inclusive verificamos resposta que afirma que na sua escola inexistia proposta de trabalho que aborde a temática como podemos constatar a seguir.

1. É necessária uma continuidade no processo e não apenas eventos pontuais como na semana de Consciência Negra.

2. Acredito que assim como de uma forma geral na educação ainda existe a necessidade de melhorar e incluir mais no currículo escolar.
3. Pouco pois estamos em um período pandêmico.
4. Não. Desenvolve projeto pontualmente, no mês de novembro.
5. Não! Na escola nem se fala nessa temática. É como se não existisse.

Podemos observar que ao negar ou declarar insuficiente o trabalho com as questões da Lei 10.639/2003, os respondentes expressam pontos de vista divergentes. Mas um elo encontrado nas respostas dos que apontaram justificativa para o não desenvolvimento de ações foi a falta de oportunidade ou de incentivo da escola ou da rede para os processos de formação continuada contemplando essa área de forma específica. E nesse caso, sabemos que educar para uma educação antirracista requer que todas as pessoas do processo educacional se envolvam, assim como todos os setores, ou seja, é tarefa que não restringe-se as ações da professora e o professor.

Salientamos que o desenvolvimento de ações que visam trabalhar o normatizado pelo dispositivo legal apenas no mês de novembro, especialmente com projetos de culminância no dia 20 do mesmo mês, frequentemente não dão concretude a uma educação antirracista, mesmo porque, por vezes, evidencia-se que os envolvidos na ação sequer têm entendimento do que envolve tal educação. Tal visão é explicitada, como vimos, quando alguns professores respondem que ocorrem em suas escolas “somente apresentações culturais no Dia da Consciência Negra”. Ainda que a data possa suscitar reflexões importantes nas escolas a partir dos diálogos que não apresentem de forma caricatural a temática, porém, relatos como esses mostram que o trabalho desenvolvido dificilmente promoverá a formação de estudantes conscientes na perspectiva antirracista.

O trabalho que promove ações que se limitam, por exemplo, a executar desfiles no Dia da Consciência Negra, configura-se como ação caricatural que pode apenas agir como mantenedora das ideias coloniais no que se refere ao racismo. Assim, não promove o pensamento libertador, para uma sociedade livre de preconceitos raciais. Como afirma Frantz Fanon (2008), há ações que não visam a abordagem da violência sofrida pelos africanos e afro-brasileiros, implicados pela colonização, menos ainda visa a transformação do ser colonizado em razão da descolonização.

Ainda depreendemos da análise das respostas ao questionário que pelo menos parte dos livros didáticos do componente curricular de Língua e literatura, como mercadoria que atende aos interesses de grupos específicos, mantém as ideias raciais da colonialidade³, não vislumbrando o caráter antirracista da lei, do mesmo modo que apontam os estudos de Silva (2004) ao divulgar os estereótipos e preconceitos mantidos nesses materiais didáticos, uma vez que neles persiste a maneira estereotipada pela qual a população negra é representada.

A propósito de livros didáticos adotados pela escola e os demais materiais adotados, inclusive durante a pandemia, inquerido se esses materiais problematizam as questões relativas à história e cultura africana e afro-brasileira e aos problemas em relação ao racismo no Brasil, vejamos as respostas de dois professores:

1. Pouco nos ajudam. Não há literatura específica sobre isso.
2. Tratam de forma superficial. Acho que precisam ampliar o nível de discussão e assumir as novas formas de tratar o tema, a começar pelas expressões que reforçam a discriminação.

Por essas falas vê-se que, por exemplo, os professores sentem a necessidade de materiais que tratem da temática satisfatoriamente, pois, algumas vezes, reforçam a discriminação. Segundo Bittencourt (1993, p. 340), o livro didático é o principal meio de leitura para muitos do espaço escolar. Nesse sentido, fica evidente também que o conhecimento da história, da cultura, da literatura dos povos africanos e afro-brasileiros ainda é limitado, pois os materiais existentes na escola, ainda que frequentemente adaptados e atualizados segundo o que determina o Parecer nº 003/2004 (BRASIL, 2004, p. 15), em grande medida, ainda não dialogam com a implementação da Lei 10.639/03, assim continua sendo imposto o pensamento eurocêntrico que domina o currículo escolar em nome da suposta universalidade do pensamento, da arte e da ciência.

³ Segundo a pesquisadora Hernandez (2005, p. 17) “é recorrente nos compêndios que apresentam a ideia de uma história da civilização ocidental o equívoco no tratamento do referencial que diz respeito ao continente africano e às suas origens”. Significa dizer que o saber ocidental constrói uma nova consciência planetária constituída por visões de mundo, autoimagens e estereótipos que compõem um “olhar imperial” sobre o universo. (HERNANDEZ, 2005, p. 17-18). Assim, todas as crenças sobre a África e o povo africano subsidiaram massacres, a escravidão e a colonização, por exemplo. Nesse sentido, a colonialidade “se refere à Matriz Colonial de Poder” (MIGNOLO, 2019, p. 06) que difundiu discursos que autorizaram a Europa dominar territórios com a justificativa de uma suposta superioridade cultural e racial (SAID, 1995).

Quanto a formação da equipe pedagógica que vise fomentar a implementação da Lei, 19 dos professores que responderam ao questionário disseram que o Estado não tem preparado, pelo menos não de maneira suficiente, formações referentes ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. O que configura grave falha, visto que o problema pode relacionar-se inclusive com a expectativa de que a população, de maneira geral, e os educadores, em específico, precisam compreender e visualizar possibilidades de trabalho efetivo referente ao problema racial para posteriormente desenvolver ações para a aplicabilidade da Lei.

Dentre os 23 professores que responderam sobre a realização pessoal de formação referente a aplicabilidade da Lei, 15 responderam negativamente. E 8 citaram formações por meio de cursos de extensão ou grupos de estudos universitários ou feitas em seus mestrados, inclusive nos profissionais, como o ProfLetras e o ProfHistória.

Trouxemos abaixo 3 das 15 respostas negativas dadas para a questão acima mencionada:

1. Não há trabalhos relevantes.
2. Não há trabalho coletivo.
3. Não. E não posso culpá-los, até porque não se mobilizou essa formação para os professores! E além de tudo tinha um setor para trabalhar com essa temática, que (...) não executou nenhuma ação dessa nas escolas.

Sobre se a escola na qual está lotado desenvolve trabalho com os estudantes relativos à história e cultura africana e afro-brasileira, tivemos apenas 35 respostas; destas, 13 professores disseram que não tem nenhuma ação e os outros 22 mencionaram que a escola já desenvolveu em algum momento projetos importantes inclusive. Desses professores que apontaram ação efetiva, presente ou passada, trouxemos 3 relatos nos quais é possível visualizar ações que concorrem para o que estamos apontando como capazes de desenvolver cidadãos sensíveis e livres de coadunar com o pensamento racial, como nas práticas abaixo mencionadas:

1. Considerando a especificidade desses 2 anos de pandemia, temos hoje em pleno desenvolvimento o projeto da professora de artes que contempla todas as turmas e propõe leituras, reflexões, atividades de pintura, confecção de cartazes e uma mostra para a semana da consciência negra. Precisamos ainda envolver 100% da escola nessas atividades, estamos nos fortalecendo.

2. Mais recentemente, as discussões têm sido problematizadas pelo Grêmio Estudantil, além dos trabalhos em sala nas disciplinas de humanidades.
3. Antes da pandemia, tínhamos um projeto denominado “AnaAfro”, que abordava os temas de racismo e relações étnico-raciais no ambiente escolar. Neste, os alunos eram levados a refletir sobre os conflitos relacionados a convivência e as diversidades. Mas, infelizmente, ele não foi retomado com o retorno presencial, apenas alguns trabalhos isolados de professores engajados.

Somado ao problema de formação dos professores e dos atores envolvidos nas ações escolares, apresenta-se, na fala desses professores, a linha marcada pela pandemia que dificultou todo tipo de trabalho escolar, mas especialmente nessas áreas que a escola apresenta mais fragilidade é possível que ela tenha trazido problemas ainda maiores, visto justamente a sua fragilidade.

Como foi apresentado, os professores relataram projetos que suas escolas desenvolvem, alguns são trabalhados apenas por um componente curricular, como Arte, por exemplo, outros são postos em prática pelo coletivo da escola, pelo menos em suas culminâncias, outros avançam com propostas que envolvem mais fortemente os componentes de Língua portuguesa e História. Há trabalhos promissores que buscam formar estudantes que leem os comportamentos racistas como um meio de um grupo minoritário manter a dominação social, cultural e econômica sobre toda a sociedade.

Entendemos que, isoladamente, educadores trabalham com leituras que vão de encontro com o racismo e exploram nas interpretações com os estudantes o aspecto antirracista. Mas evidenciamos que não foi mencionado trabalho engajado com a leitura de literatura, o que não significa que não exista, mesmo porque não havia pergunta específica sobre isso. Podemos compreender até então que o fato de a leitura literária não aparecer no discurso dos respondentes – ainda que não tenha sido feita pergunta específica sobre esse assunto nem como forma geral, nem específica de obras da literatura afro-brasileira ou africana – pode ser um sinal de que estamos mais longe de atingir os objetivos da Lei 10.639/03 do que gostaríamos de supor.

Nesse sentido, entendemos que é preciso a reestruturação e o acompanhamento do currículo da educação básica brasileira, considerando os desafios e envolvendo de forma participativa e cooperativa todos os agentes da

educação. Para essa perspectiva, práticas pedagógicas qualificadas envolvem a participação dos estudantes, a leitura de textos diversos, incluindo documentos Legais, assim como leituras e análises de textos que exploram a temática e analisam a situação a que os negros são submetidos etc. Avaliar essas duas décadas de implantação da Lei e investir na formação das professoras e dos professores que atuam na educação básica podem ser uma ação que, estruturada, nos encaminhe para os objetivos dos documentos que preveem uma educação para uma sociedade sem racismos. Nessa perspectiva, a literatura e a leitura do texto literário na escola podem configurar possibilidades de transgressão, ou seja, a literatura pode ser uma forma de ampliar leituras de mundo, uma vez que nela percebemos que outros mundos podem ser construídos ou reconstruídos. Ela é subversiva por natureza porque nos mostra que existe uma forma de existir das coisas, mas também que pode ser de outro jeito.

A LITERATURA

A literatura conecta as pessoas e permite viverem experiências diferentes e plurais, por isso ocupa importante lugar no decorrer da vida no processo de formação humana. No diálogo com a sociedade, a literatura possibilita a produção de sentidos fundamentados em práticas sociais compartilhadas. Segundo Antonio Candido, existe um “movimento dialético que engloba a arte e a sociedade num vasto sistema solidário de influências recíprocas” (CANDIDO, 2000, p. 34). A partir dessas noções, podemos vislumbrar a possibilidade de compreender na literatura e no engajamento literário com a realidade social uma dimensão ética da vida, visto que a palavra poética, o texto literário e a linguagem que o constrói são campos plásticos para se inventar novas realidades e permitir a percepção de que as coisas podem mudar, que é possível construir outros modos e outros mundos, além de que o discurso poético e narrativo pode reconstruir e recontar, criticamente, a partir de diversos pontos de vista histórico-culturais, a herança cultural, política e social de um povo, de uma sociedade.

Para Compagnon (2003), é na relação com a memória de uma comunidade que o cânone é formado; em sentido semelhante Candido afirma que a literatura é “um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só se vive na medida em que estas a vivem decifrando-a, aceitando-a, deformando-a.” (Candido,

2000, p. 68). Assim, ao constatar que o estudo e a leitura de obras literárias afro-brasileira e africanas ainda restam à margem do cânone, Duarte (2017) afirma que:

a distinção de uma determinada literatura como integrante do segmento afrodescendente ganha pertinência ao apontar para um território cultural tradicionalmente posto à margem do reconhecimento crítico, e ao denunciar o caráter eurocêntrico de muitos dos valores adotados pela academia [...] delimitado e específico a partir do qual foram gerados e, mais tarde, impostos, conceitos pretensamente universais – qual seja, o lugar da cultura branca, masculina, ocidental e cristã, de onde provêm os fundamentos que ainda hoje sustentam o cânone (DUARTE, 2017, p. 03).

Assim, é preciso que se modifiquem a organização dos currículos, seja das escolas, seja das universidades que formam professoras e professores. Por isso, para ampliar o entendimento das possibilidades da arte literária, professores precisam incluir em suas práticas pedagógicas, atividades, estratégias e textos que possibilitem pensar, sentir e adotar um olhar mais crítico sobre as produções artísticas e as suas relações com a sociedade.

No país existe o interesse de investigação por pesquisas e propostas pedagógicas sobre demandas como racismo, diversidade, dominação social e cultural e extermínio de povos, bem como o desenvolvimento de propostas a partir de produções culturais africanas, afro-brasileira e indígenas, que ganham espaço nas escolas, por exemplo a partir de práticas promovidas em articulação com programas de extensão e mestrados como o PROFletras. Por meio da leitura de textos literários que trazem essas temáticas, os estudantes podem romper com conceituações estereotipadas, ao passo que se deleitam e aprendem sobre alteridade, pertencimento, respeito, consciência social, prazer em ler, autoestima, entre outros.

Além disso, as escolhas dos professores, para o desenvolvimento de propostas segundo o preconizado na Lei 10.639/2003, podem ampliar o entendimento de ser negro, a partir da representação da vivência de pessoas negras. A literatura afro-brasileira e as literaturas africanas, ao articular inovação formal da linguagem com a dimensão social de seu conteúdo estético, permite oportunizar reflexões e constituir-se como ferramenta para promover debate racial, afinal o assunto permeia a vida da maioria dos jovens brasileiros, configurando-se como excelente ação em favor da

apreciação de sua forma artística, bem como pode propiciar momentos para problematizar as relações étnico-raciais e o racismo.

Diante dessa questão, pode ser imperiosa as questões sobre quais obras escolher, a partir de que referencial teórico selecionar, o que realizar com elas? Entendemos que todas as leituras são possibilidades, porém é importante também dar espaço aos+ textos e obras que proporcionam acesso a diferentes perspectivas sociais e culturais, incluindo aquelas que possibilitem conhecer a vivência e experiências dos africanos e afro-brasileiros de modo que a leitura seja um lugar de experiência do leitor. Isto porque, como afirma Márcia Abreu (2006), é preciso

que se abra mão da tarefa de julgar e hierarquizar o conjunto dos textos empregando um único critério e se passe a compreender cada obra dentro do sistema de valores em que foi criada (ABREU, 2006, p. 110-111).

Ela ainda afirma que a escola deve formar leitores capazes de ler textos de diferentes tipos e culturas, mesmo porque o maior número de leituras e a sua comparação favorecem o pensamento crítico, a formação do gosto estético e a ampliação do conhecimento (ABREU, 2006). Em *A arte de ler ou como resistir à adversidade*, Michèle Petit (2009), especialista nas relações entre sujeito e leitura, afirma que a literatura amplia a possibilidade de simbolizar e contribui para que consigamos atribuir significados ao mundo, reconstruindo identidades coletivas, mais flexíveis.

Desse modo, entendemos que a presença de textos de autores africanos e afro-brasileiros no trabalho pedagógico escolar permite vivenciar experiências de outras pessoas e culturas - o que a literatura faz em geral - o conhecimento de matizes culturais que formam o Brasil, a experiência estética própria da oferta do texto literário e ainda se configura como efetiva possibilidade para uma educação antirracista.

Assim, a necessidade de apontar possibilidades para o desenvolvimento da formação de leitores de modo a alargar a compreensão sobre a cultura e história africanas e afro-brasileira, a partir da literatura, justifica-se uma vez que também é uma forma de contribuir “para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias” (BRASIL, 1998, p. 27).

No caso específico da literatura afro-brasileira, Assis Duarte destaca que duas tarefas se impõem:

primeiro, a de levar ao público a literatura afro-brasileira, fazendo com que o leitor tome contato não apenas com a diversidade dessa produção, mas também com novos modelos identitários propostos para a população afrodescendente; e, segundo, o desafio de dialogar com o horizonte de expectativas do leitor, combatendo o preconceito e inibindo a discriminação. (DUARTE, 2008, p. 22)

Desse modo, a literatura afro-brasileira não é apenas auxiliar no processo de transformação social, visto que não é a sua primeira finalidade na escola. O texto literário é polissêmico, dessa forma sua leitura provoca reações diversas que vão desde despertar o prazer, a sensibilização, o pensamento, até o conhecimento da realidade social por meio das narrativas e da poesia. Como afirma o crítico literário Roland Barthes, sobre a relevância da Literatura: “A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa” (1992, p. 17).

Nessa perspectiva, a literatura oferece diversas sensações ao leitor que podem levá-lo a conhecer, experimentar situações, vislumbrar novas ideias etc. Pode proporcionar aquisição ou fazer conhecer outros discursos, diferentes dos que generalizam e negam a diferença e, conseqüentemente, fazem com que o racismo se mantenha. Por isso, entender as discriminações que as pessoas negras suportam pode começar pelo entendimento de si, do que é ser negro, pode significar tomar posse de uma “consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças” (SOUZA, 1983, p. 77). Dessa maneira, a posse de um discurso acerca de si sugere consciência política, por isso, construir uma identidade de ser negro envolve “a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades” (SOUZA, 1983, p. 18).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresenta a possibilidade de trabalhar com a literatura na perspectiva da educação antirracista e traz as lacunas e avanços sobre a implementação da Lei 10.639/03 na visão de professores da rede pública de Mato Grosso. É um desdobramento de parte do trabalho realizado no ProfLetras e da prática em sala de

aula, esse trabalho é uma reflexão construída a partir da percepção de professoras e professores engajados na educação. O racismo, como uma das formas mais radicais de expressão da opressão, ainda é tão vivo na nossa sociedade e nas instituições, inclusive na escola, que se fazem necessárias políticas públicas e ações contundentes para a sua superação. A literatura, pelo poder que carrega de ser transgressora, pode ocupar um espaço de abordagem dessa luta contra o racismo.

Para uma aproximação das implicações da Lei 10.639/03 e reflexão sobre os impactos de sua implementação na educação brasileira, ouvimos professoras e professores de Língua Portuguesa e História da Rede estadual de ensino de Mato Grosso que apontam para o desenvolvimento de trabalhos e para fragilidades ainda presentes no espaço escolar mesmo após duas décadas de publicação da Lei. Para se visualizar que a literatura, além de ser arte que pode ser trabalhada na escola para se formar leitores e propiciar a experiência estética, é também linguagem rica de sentidos, por isso pode facilitar a ampliação dos entendimentos sobre o racismo para aluno e professor.

Em suma, além de refletir sobre a aplicabilidade da referida Lei, percebemos a importância da leitura literária na escola e na formação de professores como maneira de caminhar rumo à superação do racismo. Nesse caminhar, a leitura de textos das literaturas africanas e afro-brasileira pode ser uma ferramenta para uma educação antirracista. Refletir sobre os vieses possíveis de encaminhar as leituras de modo a oferecer subsídios para reflexão sobre o alcance da leitura em processos de formação de leitores é uma necessidade que nos convida a investigar e avaliar o que mudou na educação brasileira com o advento da Lei 10.639/03. O trabalho com essas literaturas na escola possibilita conhecer a linguagem artística que tratam da condição das pessoas negras, em geral das classes populares, e ampliar conhecimentos sobre aspectos da cultura e da arte desses povos e da formação do Brasil em um sentido ampliado.

Ao ouvirmos os professores, concluímos que, com mais otimismo ou com ceticismo, esses profissionais reconhecem os avanços que a Lei proporcionou e identificam os limites e desafios que persistem com relação à sua implementação. Em suas respostas, podemos ouvir o compromisso e a consciência que apresentam sobre o tema e a ratificação permanente da necessidade de valorização da profissão docente, em especial por meio do direito a formação continuada de excelência.

Enquanto isso, o conjunto de ações afirmativas que propunha uma correção das injustiças sociais segue sendo necessário na medida em que o Brasil guarda um abismo entre as Leis que produz e a capacidade de executá-las. Porém, com políticas públicas organizadas e investimento na formação docente é possível efetivar a Lei e produzir efeitos positivos sobre as gerações que frequentam a escola, para uma sociedade justa e liberta de preconceitos e do racismo.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: editora da UNESP, 2006, p. 110-111. (Coleção Paradidáticos).

BARTHES, R. **A aula**: Aula inaugural da cadeira de semiologia literária do colégio de França. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 14. ed., 1992.

BITTENCOURT, C. M. F. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. 1993. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993, p. 340.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 27.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2003.

BRASIL. **Parecer nº 003/2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC/ Diário Oficial da união, 2004, p. 15.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília: Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2014.

CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. São Paulo: Publifolha, 8. ed., 2000, p. 34-68.

CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 10. ed., 2008.

COMPAGNON, A. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: editora da UFMG, 2003.

DUARTE, E. de A. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**. Brasília: UNB, n. 31, p. 11-23, jan./jun., 2008. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/231171186.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.

DUARTE, E. de A. Literatura e afrodescendência. **Literafro - Portal de Literatura Afro-brasileira**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2017, p. 01-12. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/150-eduardo-de-assis-duarte-literatura-e-afrodescendencia>. Acesso em: 20 fev. 2022.

FANON, F. **Os Condenados da Terra**. Tradução de José Laurêncio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1967.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. e. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, [S.], set./dez., n. 15, p. 134-158, 2000.

HERNANDEZ, L. L. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005, p. 17-18.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

MIGNOLO, W. A colonialidade está longe de ter sido superada, logo, a decolonialidade deve prosseguir. **Arte e Descolonização**. São Paulo: Masp; Londres: Afterral, 2019, p. 06.

PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETRÔNIO, D. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). **Diálogos latino-americanos**, México: Universidad de Aarhus, v. 6, n. 10, 2005, p. 115-131.

PETRÔNIO, D. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Rio de Janeiro: Editora da UFF, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

SAID, E. W. **Cultura e Imperialismo**. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SILVA, A. C. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2004.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983. (Coleção Tendências.)

Sobre as autoras

Simone de Barros Berte

Doutoranda em Estudos Literários pela UNEMAT. Mestra em Letras pelo Programa de mestrado Profissional em Letras - UNEMAT. Especialista em Educação Integral pelo PPGE/UFMT. Graduada em Letras/Literatura pela UFMT. Professora efetiva na E.E. Welson Mesquita, em Cuiabá, MT. Atuou como Assessora Técnica Pedagógica na Superintendência de Educação Básica da Seduc/MT. Possui experiências em elaboração de material didático, elaboração de itens e correção de textos para avaliação em larga escala. Foi redatora do Documento de Referência Curricular para Mato Grosso – etapa Ensino Médio – Área de Linguagens e suas Tecnologias. Estuda literaturas africanas e afro-brasileiras de língua portuguesa.

Vera Maquêa

Possui Graduação/Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Inglesa e respectivas Literaturas pela Universidade do Estado de Mato Grosso (1992), Especialização em Literatura Brasileira pela Universidade Católica de Minas Gerais - PUC/MG (1996); Mestrado em Letras (Literatura Brasileira) pela Universidade Federal do Paraná (1999) e Doutorado em Letras (Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) pela Universidade de São Paulo (2007). Realizou estágios de doutorado na Universidade de Lisboa (2006), além de estágios de Pós-doutorado na Université Sorbonne-Nouvelle - Paris 3 (2010-2011) e na Université Lumière Lyon 2, França (2021-2022). É professora Adjunta da Universidade do Estado de Mato Grosso, do PPGEL (Mestrado e Doutorado) e do PROFLetras da UNEMAT.