



RELATO DE EXPERIÊNCIA



## **Negritude, Racismo, Linguagem e Consciência**

relato de uma experiência didática

Érica Alessandra Fernandes ANICETO, *Instituto Federal de Minas Gerais*

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência do projeto “Negritude e discriminação racial: compreendendo as diferenças”, cujo principal objetivo foi promover a formação cidadã dos alunos acerca das especificidades da população afrodescendente brasileira, por meio do diálogo, discussões e reflexões sobre as condições de vida da população negra no Brasil. Visando a trabalhar o respeito às diferenças, o desenvolvimento do projeto aconteceu durante um semestre letivo de 2018 e contou com a participação de alunos de três turmas de 1º ano do Ensino Médio, do curso de Edificações, do Instituto Federal de Minas Gerais – campus Ouro Preto. O referido trabalho encontra respaldo na Lei 10.639/03, a qual estabelece o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira nos sistemas de ensino, e conta com contribuições de Duarte (2008), Candido (1995; 2008), Ribeiro (2017), entre outros autores, que permitiram o desenvolvimento de um olhar crítico diante do ensino da Literatura Afro-Brasileira em sala de aula. Entre as várias atividades propostas às turmas em torno da leitura de textos que dialogam com a Literatura Afro-Brasileira, destacaram-se a elaboração de uma webreportagem e de intervenções artísticas sobre o tema. O desenvolvimento deste trabalho provocou várias reflexões acerca da situação do negro no Brasil, contribuindo para a formação de cidadãos reflexivos, críticos e empáticos, com capacidade de interagir e agir em prol de uma sociedade mais equânime.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura Afro-Brasileira. Lei 10.639/03. Negritude. Racismo. Cidadania.



## **Introdução**

Este texto tem como objetivo apresentar o desenvolvimento e resultados de um projeto intitulado “Negritude e discriminação racial: compreendendo as diferenças”, realizado em turmas do primeiro ano - Ensino Médio - do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) - campus Ouro Preto. A iniciativa de abordar esse tema surgiu a partir da leitura de textos baseados na Lei 10.639/03, a qual estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-brasileira nos sistemas de ensino.

Criada em 2003, a Lei 10.639/03 altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Assim, o parágrafo primeiro da referida lei estabelece que o conteúdo programático das escolas inclua a luta dos negros no Brasil, a cultura negra e formação da sociedade nacional, “resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil” (BRASIL, 2003).

Ainda com o objetivo de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, a Lei 10.639/03 foi modificada pela Lei 11.645/08, a qual institui a obrigatoriedade do ensino da História da África, da cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar do ensino fundamental e médio, a fim de resgatar historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira (BRASIL, 2004, p. 8).

Historicamente, é sabido que, desde a chegada dos portugueses em terras brasileiras, o índio e o negro foram colocados em condições de subordinação, sendo-lhes negadas condições de exercerem sua cultura, religiosidade, crenças etc. Nesse contexto, a cultura europeia foi privilegiada no Brasil, que foi colonizado por europeus. Envoltos nessa cultura eurocêntrica, o ensino nas escolas brasileiras, muitas vezes, privilegia essa influência europeia, ignorando a vasta diversidade cultural que a população brasileira abarca. No entanto, é instigante problematizar que, num país onde mais da metade da população se autodeclara preta ou parda (55,4%<sup>1</sup>), certamente, aprender na escola apenas a história dos brancos europeus é, no mínimo, contraditório.

---

<sup>1</sup> Fonte: IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).



Nesse sentido, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana esclarece:

A Lei 10.639/03 modificada pela 11.645/08 que institui a obrigatoriedade do ensino da História da África, da cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar do ensino fundamental e médio vem resgatar historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira (BRASIL, 2004, p. 8). A lei vem contribuir para a construção de uma sociedade mais justa com igualdade de oportunidade e livre de preconceitos. É dever político e moral de todos combater o racismo e qualquer forma de discriminação, assim frisa o parecer a respeito da lei. Conforme a redação do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana (BRASIL, 2009, p.2): A Lei 10.639, que estabelece o ensino da História da África e da Cultura afro-brasileira nos sistemas de ensino, foi uma das primeiras leis assinadas pelo Presidente Lula. Isto significa o reconhecimento da importância da questão do combate ao preconceito, ao racismo e à discriminação na agenda brasileira de redução das desigualdades. A Lei 10.639 e, posteriormente, a Lei 11.645, que dá a mesma orientação quanto à temática indígena, não são apenas instrumentos de orientação para o combate à discriminação. São também Leis afirmativas, no sentido de que reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e afirma a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos. O Brasil conta com mais de 53 milhões de estudantes em seus diversos sistemas, níveis e modalidades de ensino. Os desafios da qualidade e da equidade na educação só serão superados se a escola for um ambiente acolhedor, que reconheça e valorize as diferenças e não as transforme em fatores de desigualdade. Garantir o direito de aprender implica em fazer da escola um lugar em que todos e todas se sintam valorizados e reconhecidos como sujeitos de direito em sua singularidade e identidade. Segundo a última PNAD/IBGE, 49,4% da população brasileira se autodeclarou da cor ou raça branca, 7,4% preta, 42,3% parda e 0,8% de outra cor ou raça. A população negra é formada pelos que se reconhecem pretos e pardos. Esta multiplicidade de identidades nem sempre encontra, no âmbito da educação, sua proporcionalidade garantida nas salas de aula de todos os níveis e modalidades. O país precisa mobilizar suas imensas capacidade criativa e sua decidida vontade política para adotar procedimentos que, no tempo, alcancem a justiça pela qual lutamos. A educação, como um direito que garante acesso a outros direitos, tem um



importante papel a cumprir e a promulgação da Lei 10.639, como posteriormente a 11.645, apontam nesta direção. A Lei 10.639, o Parecer do Cne03/2004 e a resolução 01/2004 são instrumentos legais que orientam ampla e claramente as instituições educacionais quanto a suas atribuições. (...) Que este documento seja um passo decisivo para a construção de uma educação com qualidade social e de uma sociedade mais justa e equânime são nossos votos e nosso compromisso (BRASIL, 2009, p.2).

Diante do exposto, a criação de leis que tentem reparar as desigualdades entre as populações brancas e negras no Brasil é um avanço no processo de afirmação da cultura desses grupos que, historicamente, foram ignorados pela sociedade brasileira. Nesse contexto, por acreditar que o ambiente escolar é, indubitavelmente, um dos espaços mais propícios para provocar o debate e reflexões sobre as diferenças, apresento, neste relato de experiência, a descrição de uma experiência didática em que o tema negritude foi o foco de várias aulas e atividades, partindo da premissa de que tal discussão contribui para o exercício da tolerância e da empatia, além de colaborar para a construção do conhecimento.

O desenvolvimento do projeto “Negritude e discriminação racial: compreendendo as diferenças”, cujo principal objetivo foi promover a formação cidadã dos alunos acerca das especificidades da população afrodescendente brasileira, aconteceu durante um semestre letivo de 2018 e contou com a participação de alunos de três turmas de 1º ano do Ensino Médio, do curso de Edificações, do Instituto federal de Minas Gerais – campus Ouro Preto. Devo, aqui, também enfatizar que este trabalho apresenta-se como resultado de estudos teóricos realizados entre os anos 2016 e 2018 sobre a Literatura Afro-Brasileira, em reuniões mensais do Geali<sup>2</sup> (Grupo de Estudos sobre Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura).

## **1. A importância de se trabalhar a Literatura Afro na sala de aula**

---

2 O GEALI (Grupo de Estudos sobre Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura) é um grupo de estudos cadastrado e certificado pelo CNPq, criado em 2011, com o objetivo de estudar, discutir e refletir sobre temas relevantes na área de Língua Portuguesa e/ou Literatura para a Educação Básica e Técnica, com o foco no Ensino Médio.



A Lei 10.639/2003 determinou a obrigatoriedade da inclusão do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial das redes de ensino brasileiras, mas um número considerável de escolas ainda não implantou tal conteúdo em seus currículos. Assim, entre as ações educativas de combate ao racismo e discriminação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de outubro de 2004, determinam que sejam criadas estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorização da oralidade, ao lado da escrita e da leitura, particularmente na disciplina de Literatura, e participação de grupos do Movimento Negro, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, contemplando a diversidade etnicorracial (BRASIL, 2004).

Nessa perspectiva, discorrendo sob o viés do ensino da Literatura, é indiscutível a necessidade de se trabalhar em sala de aula textos que provoquem reflexões acerca do contexto histórico, social, político e cultural em que os alunos estão inseridos, em um processo que desenvolva o autoconhecimento e, sobretudo, a empatia. Em outras palavras,

a proximidade do aluno-leitor com o texto literário [...] está relacionada com a capacidade do educando em perceber a literatura como algo que, apesar de fictício, pode ser compreendido como acontecimento cultural, histórico, político e social, capaz de expressar as incongruências da sociedade. Desse modo, seguindo esse ponto de vista, o ensino de literatura se estabelece como interação do leitor com o texto, utilizando a teoria, a crítica e o prazer na (re)construção de uma leitura própria mediada pelo(a) professor(a) (MOREIRA, 2014).

Desse modo, trazer para a sala de aula a Literatura Afro-Brasileira proporciona ao aluno a oportunidade de conhecer a história e a vida de sujeitos negros, marginalizados e, geralmente, silenciados pela história brasileira. Apresentar estes personagens é, além de dar voz a eles, mostrar uma história que foi esquecida e, muitas vezes,



negligenciada pelos livros oficiais que apresentam a história dessas pessoas<sup>3</sup>.

Nesse cenário, Duarte aponta que um número expressivo de autores negros vem se destacando na promoção da Literatura Afro-Brasileira, produzindo importantes conteúdos que visam à formação de professores. Segundo o autor (2008),

a literatura afro-brasileira vem aos poucos transformando o cenário literário, trazendo à tona o protagonismo negro. E, a partir do século XXI, vem vivendo um momento interessante e rico no que se refere a descobertas de composições, que tanto na prosa quanto na poesia, vem corroborar com a consolidação e expansão desta produção literária específica (DUARTE, 2008, p.19).

Assim, urge oferecer aos professores uma formação que o permita abordar a Literatura Afro-Brasileira em sala de aula, desmistificando a figura do negro subalterno, submisso, escravo, como grande parte dos livros didáticos apresenta. É preciso desconstruir a imagem negativa do negro e reconstruir uma nova imagem que o represente de forma positiva, num trabalho que envolva a construção de identidade de alunos negros, a elevação de sua autoestima e, principalmente, que envolva questões como cidadania, empatia e respeito às diferenças.

Desconstruir os já citados estereótipos referentes à população negra requer um trabalho de comprometimento e conhecimento acadêmico por parte dos professores. É fundamental que o docente apresente ao aluno, por exemplo, as questões referentes ao embranquecimento de Machado de Assis promovido pela mídia, assim como é fundamental, também, mostrar a grandiosidade de autores consagrados, como Luiz Gama, Cruz e Souza e Lima Barreto, precursores nessa literatura engajada, que, embora de forma solitária, manifestaram em seus textos o desconforto acerca do preconceito racial, entre o final do século XIX e início do século XX. Segundo Cuti (2010, p. 63), Luiz Gama e Cruz e Souza atuaram a favor da abolição da escravatura, ao lado de brancos liberais. Já Lima Barreto aproximou-se de correntes de

---

3 Muitos livros didáticos não revelam a identidade do negro de forma engajada e responsável pela formação e construção histórico-cultural de toda uma nação. A história contada nos livros didáticos é canônica e, geralmente, exulta o homem branco europeu, menosprezando os negros, construindo uma ideia de inferioridade e exclusão. Mesmo com a obrigatoriedade dessa temática, a ideia de igualdade social e racial ainda é uma realidade distante do cotidiano de muitas pessoas (XAVIER; ANICETO, 2017).



esquerda que iniciavam suas atividades no Brasil. No entanto, na literatura, foram solitários, principalmente no que diz respeito ao empenho de sua afirmação racial ou crítica ao racismo. Hoje, pouco são lembrados nos livros didáticos, assim como Carolina Maria de Jesus, autora do célebre “Quarto de despejo”, que também foi condenada ao esquecimento e, somente há pouco tempo, vem sendo lembrada pela mídia e pelos espaços acadêmicos.

Na atualidade, temos Conceição Evaristo, vencedora do prêmio Jabuti pelo romance “Olhos D’água”, em 2015, e candidata, em 2018, a uma vaga na Academia Brasileira de Letras. Autoras como Miriam Alves e Cristiane Sobral também se destacam pela rica produção literária afro-brasileira.

Em suma, amparada pela Lei 10.639/2003, acredito ser papel da escola promover discussões que questionem o papel do negro nesta posição de subalterno, de cativo, e mostre aos estudantes o negro guerreiro, artista, forte, que foi silenciado, apagado por tantos anos nos livros didáticos. É preciso provocar os alunos, trazer à tona questões que provoquem reflexões e que os façam entender questões como o privilégio branco, a meritocracia, a importância das políticas de ações afirmativas, como o sistema de cotas, entre outras. A discussão de todas essas questões podem ter como ponto de partida os textos da Literatura Afro-Brasileira, produzidos por autores e autoras negros no Brasil.

A discussão dos referidos textos podem contribuir para a desconstrução do racismo estrutural que está arraigado na sociedade, deslegitimando certas crenças e práticas que fazem parte da cultura e da ideologia de grande parte do povo brasileiro. Nesse sentido, quando os alunos são convidados a refletirem sobre o sistema patriarcal e colonial que oprime negros - e também mulheres, índios e LGBTQI+ - eles, certamente, passarão a desnaturalizar uma série de preconceitos que são reproduzidos socialmente e passam, muitas vezes, a combatê-los.

Dessa forma, o desenvolvimento do projeto “Negritude e discriminação racial: compreendendo as diferenças”, cujo principal objetivo foi promover a formação cidadã dos alunos acerca das especificidades da população afrodescendente brasileira, por meio do diálogo, discussões e reflexões acerca das condições da população negra no Brasil, visando ao respeito às diferenças, aconteceu durante um semestre letivo de 2018 e contou com a participação de alunos de três



turmas de 1º ano do Ensino Médio, do curso de Edificações, do Instituto Federal de Minas Gerais – campus Ouro Preto.

## **2. Uma proposta possível para o trabalho da Literatura Afro-brasileira em sala de aula**

Conforme já explicitado, o projeto “Negritude e discriminação racial: compreendendo as diferenças” objetivou promover a formação cidadã dos alunos, tendo como base as especificidades da população afrodescendente brasileira. Todo o trabalho foi desenvolvido de acordo com o conteúdo presente nas ementas da disciplina Língua Portuguesa e suas Literaturas das turmas de 1º ano do Ensino Médio do IFMG-OP.

Cabe aqui ressaltar a importância do papel da Literatura como construção social. Nesse sentido, Cândido (2008) assegura que a literatura é

um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. A obra não é produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro, e aos quais se junta o autor, termo inicial desse processo de circulação literária, para configurar a realidade da literatura atuando no tempo. Qual a influência entre eles; como se condicionam mutuamente; que relações humanas pressupõem ou motivam? (CANDIDO, 2008, p. 84).

Sob essa ótica, não podemos ignorar que o ensino da Literatura exige do professor uma postura crítica e, principalmente, engajada socialmente, uma vez que na Literatura estão imbricados textos literários que carregam contextos ideológicos, políticos e sociais, por isso a necessidade de se discutir em sala de aula, além da estética do texto, quais foram as suas condições de produção e qual a sua função na sociedade. Assim, a leitura com foco na interação autor/texto/leitor é fundamental. De acordo com Koch e Elias (2007), o foco nesse tipo de interação considera a concepção dialógica da língua, em que os sujeitos são considerados atores sociais que constroem e são construídos no e pelo texto.

Kleiman (2009) corrobora essa tese ao defender que o texto é o lugar de interação de sujeitos sociais. Segundo a autora, a atividade de



leitura corresponde a uma interação a distância entre leitor e autor por meio do texto. Nesse contexto,

a atividade de leitura é uma interação à distância entre leitor e autor via texto. A ação do leitor é de construir e não apenas de receber um significado global para o texto; ele procura pistas formais, antecipa essas pistas, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões. Contudo, não há reciprocidade com a ação do autor, que busca, essencialmente, a adesão do leitor, apresentando para isso, da melhor maneira possível os melhores argumentos, a evidência mais convincente da forma mais clara possível, organizando e deixando no texto pistas formais a fim de facilitar a consecução de seu objetivo. (KLEIMAN, 2004, p. 65).

Em outras palavras, ao realizar uma atividade de leitura, o leitor traz consigo uma série de vivências, opiniões, crenças, que podem ratificar ou não a opinião do autor. No entanto, o leitor não tem o poder de ir além do que está escrito no texto.

Considerando essa perspectiva da interação autor/texto/leitor adotada no projeto “Negritude e discriminação racial: compreendendo as diferenças”, retomo Candido para confirmar, mais uma vez, a importância de se considerar a Literatura não apenas pela sua função estética, mas também como uma construção social, ligada a valores ideológicos, políticos e culturais. Sob esse viés, é importante perceber que, ao produzir um texto, o autor imprime, ali, suas ideologias e crenças, como objetivo de interagir e, também, de convencer o leitor a assumir posicionamentos semelhantes.

Assim, em consonância com essa visão crítica do ensino da Literatura, dei início ao já referido projeto. Inicialmente, foi solicitada a leitura da obra “Quarto de despejo”, de Carolina Maria de Jesus, uma escritora negra, catadora de papel, pobre, mãe de três filhos e moradora da favela do Canindé. “Quarto de despejo” trata-se de um diário em que Carolina relata a triste realidade dos moradores da favela e denuncia a violência, a fome e a miséria que acometiam os moradores daquele local - a maioria deles, negra.

Após a leitura do livro pelos alunos, aconteceu uma série de atividades. A primeira delas foi uma aula dada sobre a obra, seu contexto histórico, a atemporalidade das situações narradas por Carolina, entre outros. Nesse momento, foram apresentadas aos alunos as funções da Literatura, dentre elas a função crítica, que destaca o caráter político, histórico e social da literatura. Assim, nessa aula, os alunos foram



convidados a refletir sobre a condição dos negros em situação de miséria, sobre a importância das políticas públicas de ações afirmativas, sobre o sistema das cotas nos vestibulares e sobre a meritocracia. Para tal, os estudantes assistiram a vídeos, tiveram acesso a vários dados estatísticos e puderam expor a sua opinião e participar de discussões. O principal objetivo dessas atividades foi promover reflexões acerca da ideia – equivocada – de que um grupo é superior a outro por causa da cor da pele.

A partir desse momento, iniciou-se uma discussão sobre o termo “lugar de fala”, discutido, no Brasil, pela autora Djamila Ribeiro, intelectual negra e feminista<sup>4</sup>. O conceito de lugar de fala surgiu como contraponto ao silenciamento da voz de minorias sociais por grupos privilegiados em espaços de debate público. Nesse sentido, “lugar de fala” é um termo que busca dar voz ao próprio indivíduo que sofre preconceitos, isto é, permitir que ele assuma o protagonismo em suas lutas. Isso significa que o negro tem lugar de fala legítimo para falar sobre racismo; o índio sobre as violências que sofrem; a mulher sobre o machismo; o LGBTQI+ sobre LGBTfobia etc. De acordo com Ribeiro,

essas experiências comuns resultantes do lugar social que ocupam impedem que a população negra acesse a certos espaços. É aí que entendemos que é possível falar de lugar de fala a partir do *feminist standpoint*: não poder acessar certos espaços acarreta em não se ter produções e epistemologias desses grupos nesses espaços; não poder estar de forma justa nas universidades, meios de comunicação, política institucional, por exemplo, impossibilita que as vozes dos indivíduos desses grupos sejam catalogadas, ouvidas, inclusive, até de quem tem mais acesso à internet. O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir (RIBEIRO, 2017, p. 64).

A autora também defende que “saber o lugar de onde falamos é fundamental para pensarmos as hierarquias, as questões de desigualdade, pobreza, racismo e sexismo” (RIBEIRO, 2017, p. 84). Com base nesses conceitos, a discussão gerada em torno do lugar de fala na sala de aula foi extremamente proveitosa, uma vez que provocou

---

4 É pertinente deixar claro, aqui, que o termo “lugar de fala” é um conceito que possui origens em diferentes conceitos. Na Análise do Discurso, autores como Bourdieu, Foucault e Butler tratam das relações de poder que perpassam diferentes tipos de discurso de acordo com seus enunciadores e a posição ocupada por eles enquanto o discurso é enunciado. No Brasil, a filósofa Djamila Ribeiro popularizou o termo, por meio de seu livro “O que é lugar de fala?” (2017), quando trata, em especial, do lugar de fala do negro. Neste artigo, trago a concepção de lugar de fala proposta por Ribeiro.



reflexões acerca de diversas situações cotidianas em que o racismo está presente, e, principalmente, acerca de privilégios concedidos a algumas pessoas simplesmente pela condição de serem brancas.

Na semana da discussão, a grande mídia divulgou um comercial de uma marca de perfumaria em razão do Dia dos Pais. A propaganda, que apresentava uma família negra de classe média celebrando a data, foi duramente criticada nas redes sociais, com comentários extremamente irônicos e de cunho racista. A referida propaganda e sua repercussão negativa foram a oportunidade para abordar novos assuntos relacionados ao preconceito racial. Deste modo, foi trabalhado em sala de aula o racismo e, mais especificamente, o racismo estrutural.

Almeida define o racismo como “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender ao grupo racial ao qual pertencam” (ALMEIDA, 2018, p.25), isto é, o racismo acontece quando pessoas recebem tratamento diferenciado devido à cor de sua pele. O mesmo autor define o racismo estrutural como a forma “normal” com que o racismo se manifesta nas relações sociais, políticas, jurídicas e econômicas. Nesse contexto, ao observar internautas desinibidos destilando discursos de preconceito e ódio, de caráter racista, nas redes sociais, fez com que os alunos percebessem, na prática, manifestações de racismo, e a indignação desses mesmos internautas ao ver uma família negra de classe média expôs claramente o racismo estrutural.

Na oportunidade, os alunos tiveram acesso a outras propagandas em que o racismo estrutural estava notório, assim como a vídeos explicativos, charges, matérias jornalísticas, entre outros. Nesse viés, foram trabalhados em sala de aula os discursos presentes por trás dos referidos textos, e os alunos foram estimulados a questionar os posicionamentos dos autores, as condições de produção dos textos e como o racismo se manifestava, mesmo que implicitamente, nesses discursos. Durante essa aula, vários alunos relataram situações de racismo que sofreram ou que presenciaram. Todos se mostraram bastante participativos e, principalmente, indignados ao ouvirem as histórias.

Posteriormente, as turmas leram a obra “Capitães de areia”, de Jorge Amado, e assistiram ao documentário “Ônibus 174” (2002), de José Padilha. “Capitães de Areia” é um romance clássico de Jorge Amado



que narra a história de um grupo de meninos de rua, revelando não apenas os assaltos e a violência que fazem parte do cotidiano desses garotos, mas também os sonhos e os pensamentos ingênuos, típicos de qualquer criança. Já o documentário “Ônibus 174” conta a história do sequestro ocorrido em um ônibus na linha 174, no Rio de Janeiro, no dia 12 de junho de 2000. Na ocasião, os passageiros do ônibus que fazia a linha Centro-Gávea ficaram detidos dentro do ônibus, no bairro Jardim Botânico, durante cerca de cinco horas, sob a mira do revólver de Sandro Barbosa do Nascimento. O caso foi amplamente divulgado nos meios de comunicação nacional e, também, mundial. O sequestro terminou em tragédia, com a refém Geísa Firmo Gonçalves baleada e morta e Sandro asfixiado por PMs (Policiais Militares), morto dentro do camburão.

No documentário, Padilha mostra a cobertura da mídia no dia do ocorrido e apresenta, concomitantemente, depoimentos de pessoas que vivenciaram a realidade de Sandro, desde a sua infância, quando, aos oito anos, presenciou o assassinato de sua mãe, grávida de cinco meses. O documentário também mostra que Sandro era um dos sobreviventes da chacina da Candelária, um massacre que tirou a vida de vários meninos de rua. Com isso, o cineasta apresenta Sandro de forma humanizada, em um processo de desconstrução da imagem de bandido construída pela mídia. Assim, a sociedade tem a oportunidade de enxergar o jovem negro, que, aos oito anos de idade presenciou o assassinato da mãe, virou morador de rua, sobreviveu a uma chacina que matou vários de seus amigos e tinha sonhos e projetos, muitas vezes tolhidos pela sua condição de jovem, negro, morador de rua e usuário de drogas. Nesse contexto, Padilha apresenta o Sandro vítima da invisibilidade social, da invisibilidade conveniente da situação miserável que ele e seus amigos viviam e sugere, por meio dos depoimentos presentes no documentário, que a sociedade só enxerga pessoas como Sandro quando elas cometem delitos, enfim, quando transgridem as regras da ordem social.

Elias & Scotson (2000) propõem uma discussão interessante para tratar das pessoas que se veem como parte dessa sociedade e aquelas que estão fora dela, chamando-as de *estabelecidos* e *outsiders*, respectivamente. Os autores definem o grupo de *estabelecidos* como aquele que ocupa posições de prestígio e poder e que “se autopercebe e é reconhecido como uma ‘boa sociedade’, mais poderosa e melhor, portadores de uma identidade social construída a partir de uma combinação singular de tradição, autoridade e influência” (p. 7, grifo dos



autores). Assim, esse grupo funda seu poder na crença de ser um modelo moral para os outros. Já os *outsiders* são os “não membros da ‘boa sociedade’, os que estão fora dela” (ibid, p. 7, grifo dos autores). Tanto o documentário “Ônibus 174” quanto a obra Capitães de areia revelam, de modo claro, essa separação e, também, os enfrentamentos entre os *estabelecidos* e os *outsiders*.

Após a exibição do documentário, os alunos leram o artigo “Guga poderia virar um assassino?”, de Gilberto Dimenstein, em que o autor compara a trajetória de sucesso do tenista campeão Gustavo Kuerten com a de Sandro, já que ambos tinham a mesma idade na época da tragédia protagonizada por Sandro. A partir daí, iniciaram-se novas discussões acerca do racismo, da invisibilidade de pessoas como Sandro, do racismo estrutural, da meritocracia, entre outros temas relacionados. Nas aulas que se seguiram, os alunos tiveram acesso a dados referentes à população negra do Brasil, especialmente a população negra jovem. Assim, foram discutidas questões como o extermínio de jovens negros no Brasil. A campanha Vidas Negras, lançada pelas Nações Unidas no país, divulgou que, a cada vinte e três minutos, um jovem negro é assassinado no Brasil, totalizando 63 mortes por dia. 23 mil jovens negros mortos de forma violenta por ano.

Além dos altos índices de violência a que está exposta uma grande parcela de jovens negros brasileiros, os alunos também puderam discutir e refletir sobre a população carcerária do Brasil. Dados divulgados pelo Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen)<sup>5</sup> apontam que o total de pessoas encarceradas no Brasil chegou a 726.712 em junho de 2016, sendo que mais da metade dessa população é composta por jovens de 18 a 29 anos e 64% deles são negros. Outro assunto que emergiu durante as discussões em sala de aula refere-se às dificuldades encontradas pelos negros no mercado de trabalho e também à baixa escolaridade da população negra brasileira. Dados divulgados pelo IBGE<sup>6</sup> (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) revelam que, no Brasil, a taxa de analfabetismo entre as pessoas pretas ou pardas (9,9%) totaliza mais do que o dobro do que entre as pessoas brancas (4,2%), ou seja, a taxa de analfabetismo entre negros é duas vezes maior do que entre brancos.

---

5 Fonte: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2017-12/populacao-carceraria-do-brasil-sobe-de-622202-para-726712-pessoas>. Acesso em: 10/03/2019.

6 <https://www.ibge.gov.br/>.



Após vários encontros discutindo as questões referentes ao documentário “Ônibus 174”, os alunos foram solicitados a produzirem uma webreportagem, cujo tema deveria ser coerente à relação estabelecida entre o livro “Capitães de Areia”, de Jorge Amado, e o documentário “Ônibus 174”, de José Padilha. Além do tema, os alunos tiveram que pesquisar dados e trazer questões referentes à realidade local, isto é, eles teriam que fazer o trabalho explorando a situação do jovem negro no contexto social em que estavam inseridos.

Os alunos receberam várias informações referentes ao gênero reportagem, leram diversas reportagens prontas e receberam uma lista de sugestões de sites para pesquisa, como IBGE, Censo Escolar, Portal da Transparência, Ministério da Educação, entre outros. O trabalho final deveria ser divulgado em plataformas digitais, como Facebook, Wix, Blogger etc.

Assim, durante aproximadamente um mês, os alunos se dedicaram a fazer as pesquisas, entrevistas, fotos, vídeos, sempre com a supervisão docente, por meio de orientações e intervenções, quando necessário. O trabalho culminou na apresentação de uma série de reportagens, orais e escritas, inclusive alguns documentários, divulgados durante a programação da Semana Afro na escola, em novembro de 2018, assim como cartazes que ilustraram o auditório da escola durante as intervenções artísticas e culturais realizadas pelos alunos da escola, conforme ilustrada pelas figuras 1 e 2:

**Figura 1 - Imagem de algumas das capas da webreportagens produzidas pelos alunos**



**Fonte: Arquivo pessoal**

**Figura 2 - Imagem de alguns de alguns cartazes produzidos pelos alunos**

Fonte: Arquivo pessoal

Dando continuidade ao projeto, iniciaram-se os estudos sobre o Romantismo, movimento literário que teve início no final do século XVIII e se estendeu por boa parte do século XIX. O Romantismo se dividiu em três gerações: a primeira geração, nacionalista, indianista e religiosa, cujos autores de destaque foram José de Alencar e Gonçalves Dias; a segunda geração, marcada pelo mal do século, que apresenta o egocentrismo, o pessimismo, o satanismo e a atração pela morte, com destaque para os poetas Álvares de Azevedo, Casimiro de Abreu, Fagundes Varela e Junqueira Freire; e a terceira geração, conhecida como Condoreirismo, que apresenta uma poesia com caráter político e social. O autor mais representativo dessa fase foi Castro Alves.

Para o presente texto, focarei em relatar o trabalho realizado durante o estudo da terceira geração romântica, uma vez que os autores desta fase eram comprometidos com a causa abolicionista, por isso produziam poesias de cunho social, denunciando a escravidão dos negros, assim como a opressão a que estes eram sujeitados. Castro Alves, o maior expoente dessa geração, ficou conhecido como “o poeta dos escravos”.

Nesta etapa do trabalho, os alunos leram poesias de Castro Alves e discutiram sobre a escravidão e sobre como essa temática se revelava nos poemas. Após a leitura de alguns textos da terceira fase do Romantismo, os alunos receberam uma coletânea de textos, de variados gêneros, todos escritos na contemporaneidade, com o tema racismo. Na



ocasião, os alunos fizeram uma analogia do poema “O navio negreiro”, de Castro Alves, e a música “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro”, do grupo O Rappa. Nessa etapa do trabalho, foram retomadas as discussões sobre o alto índice de negros presos no Brasil e sobre o tratamento que muitos negros recebem na sociedade por causa da cor de sua pele. Novamente, foi uma aula rica em relatos.

Outro texto que também chamou muito a atenção da turma foi o poema “Só por hoje vou deixar os meus cabelos em paz”, de Cristiane Sobral, quando foram discutidas questões como empoderamento, cultura negra, apropriação cultural, entre outros. Os alunos também ouviram um slam<sup>7</sup> da resistência, denominado “Não pode parar”, de Daniel Lobo<sup>8</sup>. No slam, o autor denuncia a situação do negro brasileiro desde a época da escravidão. Durante a discussão, foi possível estabelecer um diálogo com o poema Navio negreiro, de Castro Alves.

Em seguida, a discussão partiu para textos de caráter racista publicados em redes sociais. Primeiramente, foram lidas mensagens publicadas no Twitter, em que uma internauta praticava o crime de injúria racial contra uma atriz famosa, negra, que estava interpretando, à época, uma personagem de alto nível social. Logo após, os alunos analisaram os comentários dos leitores de uma notícia que relatava a morte de uma mãe de santo. Os comentários refletiam intolerância religiosa e lesbofobia. A partir desses textos, foram discutidos os limites do uso da internet, as consequências jurídicas que algumas postagens podem acarretar, assim como os casos de intolerância contra pessoas negras e contra pessoas LGBTQI+. A intolerância religiosa também foi amplamente discutida nesta fase do projeto.

É importante relatar, aqui, que, quando estávamos discutindo questões acerca da intolerância e da resistência, um professor da turma foi cruelmente assassinado, supostamente vítima de crime de ódio. Na mesma semana, o caso de uma travesti que foi assassinada e teve seu coração arrancado, em campinas, São Paulo, também ganhou grande

---

7 Slams são campeonatos de poesia, em que os participantes têm até três minutos para apresentarem uma performance - uma poesia de autoria própria, sem adereços ou acompanhamento musical. O texto pode ser escrito previamente, mas também pode haver improvisação. Não há regras sobre o formato da poesia. (Fonte: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/12/20/O-que-s%C3%A3o-slams-e-como-eles-est%C3%A3o-popularizando-a-poesia>. Acesso em 10/03/2019).

8 Disponível em <https://www.facebook.com/slamresistencia/videos/vb.737426116340110/1061693387246713/?type=2&theater>. Acesso em: 10/03/2019.



repercussão na mídia. Diante desses fatos, as reflexões foram extremamente importantes para que os alunos entendessem mais sobre esse tipo de crime e, principalmente, sobre o silenciamento da sociedade em torno dessas situações. Mais uma vez, discorreremos sobre a invisibilidade social, que também vitima a população LGBTQI+.

Essa etapa do projeto culminou com uma intervenção cultural, em que os alunos deveriam apresentar, ou representar, de forma criativa, um texto, se possível autoral, sobre o tema “resistência”. Assim, os alunos apresentaram peças teatrais, júri simulado, telejornal, saraus, sobre a resistência do negro, do índio, da mulher e da comunidade LGBTQI+, principais vítimas do sistema opressor que ainda é refletido em nossa sociedade. No quadro 1, é possível conhecer duas das poesias compostas pelos alunos.

**Quadro 1 - Poemas autorais produzidos por alunos do 1º ano.**

<b>Onde vivemos</b>	<b>Esperança</b>
Vivemos em um país Onde chamar de sapatão, viado É opressão, Opressão seria se me chamassem Do que eu não sou.	Acordo no frio da senzala Temendo o amanhecer Vendo as estrelas aladas Sem conforto ou algo para comer Acordo temendo o amanhecer Onde as armas batem Onde as canas cortam E as dores matam
Vivemos em um país, Onde se discute A cor que homens e mulheres devem usar Quando na verdade O mais preocupante é o número de pessoas que morrem todos os dias por homofobia.	Sem vida Sem família Sem amor Sem carinho Choro sorrindo Tremo de felicidade Pois sei que logo vai anoitecer Onde tudo vai acontecer
Vivemos em um país Que a cada 19 horas um lgbt morre Morre apenas por ser quem é.	
Vivemos em um país Onde a maioria dos governantes Governa para minoria Onde temos representantes Que não nos representam!	
O Brasil sangra a bandeira lgbt A nação precisa se unir A nação precisa aparecer e protestar A nação precisa lutar A nação precisa resistir. Só assim conquistaremos Um dia nossos direitos!	

**Fonte: Acervo pessoal**



Sobre o projeto “Negritude e discriminação racial: compreendendo as diferenças”, é pertinente ressaltar a sua importância para a formação de adolescentes. Abordar a cultura Afro-Brasileira por meio da Literatura é um modo de trazer reflexões acerca da situação do negro no Brasil, desde o período da escravidão, a fim de eliminar o preconceito e a discriminação que ainda estão arraigados na sociedade. Além disso, o trabalho realizado de maneira crítica, pelo viés do discurso, contribui para que os alunos possam questionar as representações negativas do negro nos livros didáticos ao longo da história.

Outra contribuição importante trazida por este projeto diz respeito ao empoderamento dos alunos e alunas negros, que, ao conhecer a verdadeira história de sua raça, aprenderam a valorizar-se e a (re)construir sua autoestima. Já os alunos não negros tiveram a oportunidade de refletir, de forma crítica, a respeito de seus privilégios e também a respeito da diversidade étnico-racial, compreendendo a estrutura opressora de nossa sociedade e percebendo a importância das políticas públicas de ações afirmativas para a correção da desigualdade e para a promoção de uma equidade social.

### **3. Considerações finais**

A Lei 10.639/03 foi implantada com a finalidade de tornar obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica. Assim, além de ter direito ao acesso nos bancos escolares, o aluno negro deve ter a oportunidade de conhecer e valorizar a cultura de seus ascendentes, assim como aprender mais sobre a sua identidade e conhecer seus direitos, e o aluno não negro deve ter a oportunidade de aprender sobre a realidade opressora em que vivem muitos negros, podendo tornar-se cidadãos mais justos e que lutam por uma sociedade mais igualitária.

Em um país onde, a cada vinte e três minutos, um jovem negro é assassinado no Brasil, discutir sobre racismo e sobre a exclusão social sofrida pelos negros é imprescindível. Assim, trazer para a sala de aula, por meio da Literatura, abordagens que provoquem questionamentos e ações que visem a diminuir os abismos sociais, contribui para a promoção do exercício da cidadania e para a construção de valores como o respeito à diversidade e reconhecimento da própria identidade.



É importante esclarecer que o projeto “Negritude e discriminação racial: compreendendo as diferenças” é fruto de um trabalho que reuniu esforços múltiplos, como vários estudos teóricos acerca da Literatura Afro-Brasileira, por meio do grupo de estudos Geali, assim como reuniões com outros professores de Língua Portuguesa dos primeiros anos, que também desenvolveram trabalho semelhante com suas turmas. A troca de experiências com esses professores e as discussões que aconteceram durante os encontros do referido grupo de estudos foram profícuos para que este projeto atingisse seus objetivos.

Por acreditar que a escola é um lugar de humanização, o trabalho com a diversidade é imprescindível. Os resultados alcançados a partir dessa experiência didática foram significativos. Foram perceptíveis, ao longo das discussões, os questionamentos, as mudanças de postura, de opinião e, sobretudo, o empoderamento de vários alunos. Nesse sentido, o trabalho de ressignificação da identidade negra contribuiu para a formação de alunos que, certamente, lutarão pela desconstrução dos estereótipos que mantém a maioria da população negra às margens da sociedade e também pela efetivação dos direitos dessa população.

Nesse contexto, percebe-se que a Literatura exerceu a sua função de provocar reflexões e apresentar novos olhares, mais humanizados, acerca de um tema tão relevante para a sociedade. Humanização essa que Candido defende como o processo que confirma no homem traços essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber e a boa disposição para com o próximo. Segundo o autor, “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 1995, p. 249).

Ainda sobre o processo de humanização por meio da literatura e das novas perspectivas que a leitura e discussões dos textos podem trazer, finalizo este relato com a reflexão proposta por Freire (1984) sobre a leitura:

(...) a leitura de mundo se trata de leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas que por certa forma de ‘descrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1984 a, p.22, grifos do autor).



Nessa perspectiva, a leitura, discussões e trabalhos envolvendo a Literatura Afro-Brasileira promoveu nos alunos a capacidade de conhecer, refletir e modificar a sociedade e o mundo, de modo crítico e consciente.

## **Referências**

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

BRASIL. *Lei nº 10639*, 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. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

BRASIL. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e africana*. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica*. 2004. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>.

CANDIDO, Antônio. *Literatura e sociedade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul: 2008.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*, 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CUTI, L. S. *Literatura Negro-Brasileira*. São Paulo. Selo Negro, 2010.

DIMENSTEIN, G. Guga poderia virar um assassino?. In: *Folha de São Paulo*. 18 jun.2000.



DUARTE, E. A. *Literatura afro-brasileira: um conceito em construção*. Disponível em [www.letras.ufmg.br/literafro/afrodescendenciaseduardo.pdf](http://www.letras.ufmg.br/literafro/afrodescendenciaseduardo.pdf). Acesso em 20/09/2017.

ELIAS, Norbeth; SCOTSON, J.L. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

EVARISTO, Conceição. *Literatura Negra: uma poética da nossa afro-brasilidade*. In: Scripta. Belo Horizonte, v. 13, n. 25, 2009, p. 17-31.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 12. ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

KOCH E ELIAS. *Ler e Compreender*. São Paulo: Editora Contexto, 2007

Moreira, Maria Aparecida Rita *A educação para as relações étnico-raciais e o ensino de literatura no ensino médio: diálogos e silêncios* / Maria Aparecida Rita Moreira; orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Simone Pereira Schmidt ; coorientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eliane Santana Dias Debus. - Florianópolis, SC, 2014. 228 p.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Coleção Feminismos Plurais, Belo Horizonte: Editora Letramento, 2017.

XAVIER, G. C. ; ANICETO, E. A. F. *A literatura afro-brasileira no ensino médio: uma discussão necessária*. Revista Língua Tec, v. 2, p. 57-71, 2017.



## Blackness, Racism, Language and Consciousness: report of a didactic experience

**ABSTRACT:** This work is characterized as an experience report of the project "Negritude and racial discrimination: understanding the differences", whose main objective was to promote students' citizenship about the specificities of the Brazilian Afrodescendant population, through dialogue, discussions and reflections on the living conditions of the black population in Brazil. Aiming to work on respect for differences, the development of the project took place during a semester of 2018 and counted on the participation of students from three classes of 1st year of High School, of the Building course of the Federal Institute of Minas Gerais - campus Ouro Preto. This work is supported by Law 10.639/ 03, which establishes the teaching of Afro-Brazilian History and Culture in education systems, and counts on contributions from Candido (1995), Ribeiro (2017), among other authors, which allowed the development of a critical look at the teaching of Afro-Brazilian Literature in the classroom. Among the various activities proposed to the groups around the reading of texts that dialogue with the Afro-Brazilian Literature, the highlight was the elaboration of a webreport and artistic interventions on the theme. The development of this work provoked several reflections about the situation of the Negro in Brazil, contributing to the formation of reflexive, critical and empathic citizens with the capacity to interact and act in favor of a more equitable society.

**KEYWORDS:** Afro-Brazilian Literature. Law 10.639/03. Negritude. Racism. Citizenship.

**Érica Alessandra Fernandes ANICETO**

*É doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela PUC-Minas, mestre em Linguística Aplicada pela UFV e graduada em Letras pela UFOP. Atualmente é professora do Instituto Federal de Minas Gerais – campus Ouro Preto, atuando nos ensinos Médio e superior. Desenvolve pesquisa nas áreas de construção de identidade por alunos de EJA, narrativas de resistência e letramento acadêmico. Autora do livro “A linguagem do gueto: construção de identidades por estudantes jovens e adultos”. É líder do grupo de estudos Geali.*