



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**FACULDADE DE LETRAS**

A PRESENÇA E O IMPACTO DO ENSINO DE LITERATURA DE  
AUTORIA NEGRA NAS AULAS DO ENSINO MÉDIO

PALLOMA DOS SANTOS PIMENTEL

Rio de

Janeiro 2022

PALLOMA DOS SANTOS PIMENTEL

A PRESENÇA E O IMPACTO DO ENSINO DE LITERATURA DE  
AUTORIA NEGRA NAS AULAS DO ENSINO MÉDIO

Monografia submetida à Faculdade de Letras  
da Universidade Federal do Rio de Janeiro,  
como requisito parcial para obtenção do título  
de Licenciado em Letras na habilitação  
Português/Literaturas.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Anélia Montechiari Pietrani

RIO DE JANEIRO 2022

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta monografia à memória do meu pai, Jorge Nascimento Pimentel, que não pôde ver sua filha se formando em uma universidade federal, mas sempre esteve presente no meu coração e nos meus pensamentos.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Andréia Pimentel, por ter me dado toda a base necessária para que eu chegasse até aqui e por sempre demonstrar que estava tudo bem. Obrigada por me ensinar o que é o amor. Sem você, nada seria possível.

Agradeço à minha irmã, Inayara Pimentel, por ser o meu exemplo de pessoa que nunca desistiu dos seus sonhos e por me motivar em todos os momentos com a sua existência e companhia. Obrigada por sempre ter me dado a mão quando precisei.

Agradeço a todos os meus familiares, em especial, aos meus avós, Vera Nascimento e Neilson Pimentel, e aos meus tios, Izabela dos Santos e Alessandro Coutinho, por todo amor e zelo que tiveram comigo em toda a minha vida.

Agradeço a todos os meus amigos, em especial, Giovanna Liberato, que sempre esteve ao meu lado em todas as fases da minha vida e faz todos os momentos serem mais alegres. Obrigada por me mostrar um resumo do infinito.

Agradeço ao meu namorado, Lucas Marques, que, em muitos momentos, foi a calma de que eu precisava para suavizar o meu caos e conseguir continuar. Obrigada por me mostrar um amor leve. Agradeço também à família do Lucas por todo afeto e cuidado que tiveram comigo desde o primeiro dia.

Agradeço a todas as amigas que criei na faculdade, em especial, Camila Carvalho, Giselle Gaspar, Luiza Carvalho e Mayara Gonçalves, por me mostrarem diariamente que, por mais que o caminho fosse longo, eu não estaria sozinha. Sem vocês, tudo seria mais difícil e com menos risadas.

Agradeço a todos os meus professores, em especial, Antônio Bandeira, por ser uma inspiração e por todo carinho e apoio durante a minha graduação.

Agradeço à minha orientadora, Anélia Pietrani, por me guiar no meu desejo de pesquisar sobre literatura de autoria negra e educação. Suas orientações e recomendações foram imprescindíveis para a conclusão desta monografia.

## **RESUMO**

Este trabalho surgiu do questionamento a respeito do ensino de literatura negra na educação básica. O documento curricular obrigatório da educação brasileiro é a Base Nacional Comum Curricular, que age como ferramenta da diminuição da desigualdade de aprendizagem entre as escolas públicas e privadas. Com isso, tornou-se relevante uma análise das habilidades do campo artístico literário da área de Linguagens e suas Tecnologias em relação à presença do estudo sobre a cultura e a arte do povo negro nas disciplina de literatura e educação artística. Em busca do parecer de quem vivencia diariamente a sala de aula, foram feitas entrevistas com estudantes do Ensino Médio do Rio de Janeiro e professores quanto ao ensino da arte literária de autoria negra. Portanto, pretendeu-se analisar a presença e o impacto que a educação multicultural causa nos estudantes e discutir escritoras negras que vivem à margem do cânone literário brasileiro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Literatura afro-brasileira; Ensino Médio.

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	<b>7</b>
<b>1. Um estudo da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” na BNCC</b> .....	<b>9</b>
<b>2. Pedagogia multicultural e escritoras negras que vivem à margem do cânone literário brasileiro</b> .....	<b>14</b>
<b>2.1. Maria Firmina dos Reis</b> .....	<b>15</b>
<b>2.2. Carolina Maria de Jesus</b> .....	<b>16</b>
<b>2.3. Conceição Evaristo</b> .....	<b>18</b>
<b>3. Resultado e análise de dados</b> .....	<b>20</b>
<b>3.1. Entrevista com estudantes do Ensino Médio</b> .....	<b>20</b>
<b>3.2. Entrevista com professores de literatura do Ensino Médio</b> .....	<b>23</b>
<b>Considerações finais</b> .....	<b>29</b>
<b>Referências bibliográficas</b> .....	<b>30</b>
<b>ANEXO A – Perguntas do formulário dos alunos</b> .....	<b>32</b>
<b>ANEXO B – Perguntas da entrevista dos professores</b> .....	<b>33</b>

## **Introdução**

A ânsia por uma investigação da presença do ensino de literatura de autoria negra nas aulas do Ensino Médio surgiu quando comecei a ter contato com a docência no meu estágio no ensino básico, com a observação dos materiais didáticos e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Durante esse período, senti a necessidade de examiná-la mais profundamente e observar a presença de temáticas artísticas e culturais afro-brasileiras nesse documento curricular nacional.

Como o estudo da cultura afro-brasileira tem uma grande importância na minha vida acadêmica e pessoal, e esse interesse começou a surgir nas aulas de literatura, quando eu ainda era uma estudante do Ensino Médio, tornou-se igualmente importante uma análise do impacto que o estudo da literatura de autoria negra causa nos estudantes do segundo grau, para que, dessa forma, fosse possível observar a importância do ensino multicultural sobre os alunos e as alunas. A partir dessas reflexões e desses questionamentos, esta pesquisa surgiu com o objetivo de mapear e analisar a presença e o impacto desses autores e suas obras nas aulas que contemplam o universo literário durante os anos escolares desses jovens.

A Lei nº 10.639/2003, promulgada no dia 9 de janeiro de 2003 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, inclui e determina a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo das escolas brasileiras públicas e particulares. Com essa promulgação, o estudo cultural e histórico afro-brasileiro deverá ser ensinado durante todo o currículo escolar, principalmente nas disciplinas de artes, literatura e história. Todavia, por mais que esta Lei esteja em vigor no Brasil, é necessária uma maior análise para observar se essa temática realmente tem estado presente no currículo e na sala de aula das escolas do território brasileiro.

Com base nisso, será analisado o campo artístico-literário da área de Linguagens e suas tecnologias do documento curricular nacional para investigar a presença do ensino de literatura de autoria negra nas aulas do Ensino Médio: a Base Nacional Comum Curricular. A BNCC, implementada em 2018, estabelece, de forma obrigatória, as aprendizagens fundamentais para a formação do estudante do Ensino Básico e estabelece competências e habilidades que precisam ser ensinadas e desenvolvidas dentro das escolas no Brasil, de modo que haja uma educação mais igualitária.

A literatura brasileira, apresentada na escola, está representada em um maior número de escritores(as) brancos(as). Dessa forma, surge o seguinte questionamento: “Há poucas pessoas negras que escrevem?”. A resposta é que não há poucas pessoas negras na literatura brasileira, e sim há poucas consideradas escritoras. A partir dessa indagação, será feita uma reflexão sobre a vida e obra de algumas autoras negras que vivem à margem do cânone literário brasileiro e, por muitas vezes, não são estudadas no Ensino Médio. Nesse aspecto, optamos por um recorte cronológico e selecionamos as escritoras Maria Firmina dos Reis, do século XIX, Carolina Maria de Jesus, da segunda metade do século XX, e Conceição Evaristo, que iniciou sua carreira literária no fim do século XX, mas a consolidou nos primeiros decênios do século XXI.

Com o propósito de construir uma base de dados para refletir sobre a presença e o impacto do ensino de literatura de autoria negra nas aulas do Ensino Médio, foram realizadas entrevistas com estudantes do Ensino Médio da rede pública e privada do estado do Rio de Janeiro, acerca da presença de autores e autoras negros(as) na grade curricular de literatura e o impacto que o estudo de suas vidas e obras provoca/provocou nesse elenco de estudantes. Ademais, pretendeu-se examinar, por meio de entrevistas com docentes que atuam em salas de aula do segundo grau, as práticas pedagógicas e suas metodologias de ensino, a fim de refletir a respeito de temáticas necessárias para as salas de aula e para a sociedade brasileira.

No capítulo I desta monografia, a Base Nacional Comum Curricular será apresentada, e as competências específicas de Linguagens, suas tecnologias e as habilidades do campo artístico-literário serão analisadas, a fim de se obter uma resposta quantitativa em relação à presença do ensino de literatura de autoria negra no Ensino Médio, bem como observações qualitativas quanto a essa presença. No capítulo II, será discutida a complexidade das aulas que envolvem a cultura e história afro-brasileiras e a não consideração de autoras negras como escritoras. Por fim, no Capítulo III, serão analisados os formulários respondidos por um elenco de estudantes do ensino médio, a respeito do impacto que o ensino da literatura de autoria negra lhes causou, e serão apresentadas as entrevistas realizadas com docentes que atuam no segundo grau, com ênfase em suas práticas pedagógicas.

## **1. Um estudo da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” na BNCC**

A educação é direito de todos, e é dever do Estado e da família que esta seja incentivada, para que crianças e adolescentes desenvolvam-se preparados para exercerem sua cidadania. Não obstante, no Brasil, há uma desigualdade educacional que atinge principalmente os estudantes das escolas públicas. Com isso, torna-se imprescindível a existência de um documento com as aprendizagens necessárias a serem passadas em todas as instituições, tanto públicas quanto privadas no Ensino Básico, para que, dessa forma, o currículo de todas as escolas tenha a mesma base, garantindo que as aprendizagens sejam análogas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento direcionador das aprendizagens e dos conhecimentos essenciais que todos os estudantes precisam desenvolver ao longo da sua vida escolar. Segundo a Lei nº 9.394/1996, a BNCC possui o papel de nortear os currículos, os materiais e as propostas pedagógicas das redes de ensino das escolas públicas e particulares. Desse modo, a BNCC propõe assistir a elaboração de conteúdos educacionais, avaliações e formação de professores. No Brasil, antes da criação da Base Nacional, já existiam, desde 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), diretrizes elaboradas pelo governo federal que orientam a elaboração curricular, a formação continuada dos professores, discussões pedagógicas e outras questões educacionais. No entanto, não possuem caráter obrigatório. Conforme a necessidade de um documento curricular obrigatório, a Lei nº 13.005/20147 publicou o Plano Nacional de Educação (PNE), reconhecendo a indispensabilidade da elaboração e efetivação de uma única base curricular para todas as escolas do território brasileiro.

A área de Linguagens e suas tecnologias da BNCC é dividida em competências específicas e habilidades. As primeiras são mobilizações de conhecimentos que precisam ser apresentadas aos estudantes e as segundas são aptidões necessárias para que as competências sejam desenvolvidas. Logo, é por meio da prática de habilidades que se aprende uma competência. A área de linguagens divide-se em cinco campos de atuação social: o campo da vida pessoal, o campo das práticas de estudo e pesquisa, o campo jornalístico-midiático, o campo de atuação na vida pública e o campo artístico-literário.

A educação como ferramenta do desenvolvimento de uma sociedade democrática e antirracista faz parte dos objetivos da BNCC e está presente logo na seção das finalidades do ensino médio na contemporaneidade, na qual se aponta a necessidade de:

Compreender que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas, e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história (BRASIL, 2018, p. 467)

Combater estereótipos, discriminações de qualquer natureza e violações de direitos de pessoas ou grupos sociais, favorecendo o convívio com a diferença (BRASIL, 2018, p. 467)

Em busca de uma análise a respeito da presença do ensino de cultura e arte afro-brasileira, as disciplinas de literatura e de educação artística, que estão localizadas, majoritariamente, no campo artístico-literário, serão estudadas. Esse campo possui o intuito de fazer com que os estudantes do Ensino Médio tenham mais contato com manifestações artísticas. Além disso, há a intenção de desenvolver um senso crítico cultural, político e literário nos jovens por meio da leitura. A primeira habilidade desse campo (EM13LP46) aborda a ideia de que um único texto literário pode causar diferentes interpretações em diferentes pessoas e que, por meio do debate e da observação de outras opiniões, o aluno desenvolverá um maior senso crítico.

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica (BRASIL, 2018, p. 525).

A segunda habilidade, por sua vez, propõe que os alunos participem de eventos literários artísticos, produzam obras literárias de sua própria autoria e interpretem obras de outros.

(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, slams etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, playlists comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo (BRASIL, 2018, p. 525)

Nessa habilidade, a batalha de poesia falada é citada. No *Slam*, as poesias, em sua maioria, articulam-se como críticas à sociedade hodierna e ao preconceito contra as

minorias, grupos que vivem à margem da sociedade. Nesses eventos de competição do *Slam*, observa-se uma presença muito forte de poesias antirracistas que podem ser trabalhadas em sala de aula para desenvolverem a habilidade (EM13LP47) e abordarem a temática cultura e arte afro-brasileira.

A terceira habilidade (EM13LP48) propõe que o aluno seja capaz de perceber peculiaridades na formação da literatura brasileira. Para que isso seja feito, é proposta a leitura de obras do cânone ocidental e é ressaltada a importância da literatura portuguesa para a compreensão da brasileira.

(EM13LP48) Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos (BRASIL, 2018, p. 525).

Quanto a essa habilidade, é importante o seguinte questionamento: “O que é o cânone literário?” O cânone literário é definido como o grupo de livros que são considerados referências literárias. Entretanto, por muitas vezes, essas críticas literárias são excludentes. Roberto Reis fala um pouco sobre o conceito no livro *Palavras da crítica* (1992), organizado por José Luis Jobim:

Cânone significa um perene e exemplar conjunto de obras – os clássicos, as obras-primas dos grandes mestres –, um patrimônio da humanidade (e, hoje percebemos com mais clareza, esta “humanidade” é muito fechada e restrita) a ser preservado para futuras gerações, cujo valor é indisputável (REIS, 1992, p. 70).

Dessa forma, desenvolver essa habilidade somente pela leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental é, por muitas vezes, fazer com que a leitura de obras afro-brasileiras fiquem esquecidas. Nessa mesma habilidade, a literatura portuguesa foi citada como de extrema importância para a compreensão da historicidade de matrizes e procedimentos estéticos. Todavia, a relevância da literatura de origem africana e afro-brasileira para o estudo da história da cultura e da arte brasileira também poderia ter sido apontada. Os povos africanos e indígenas fazem parte da cultura e da história brasileira e influenciaram/influenciam o campo artístico-literário do Brasil. A quarta habilidade propõe que o aluno desenvolva a percepção a respeito das características estruturais e estilísticas de cada gênero literário:

(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura (BRASIL, 2018, p. 525).

Nessa habilidade, é citada a literatura marginal e da periferia. Considerando que, no estado do Rio de Janeiro, muitos estudantes do Ensino Médio residem em comunidades, trazer a literatura marginal e da periferia para dentro da sala de aula faz com que os alunos tenham, nas aulas de literatura, uma referência não só de textos literários que sejam distantes da sua realidade, mas de uma obra literária que veio do lugar onde moram e do seu universo diário. A dimensão política e social dessas literaturas faz com que os estudantes desenvolvam um maior senso crítico quanto à realidade brasileira da sociedade atual. Além disso, faz com que os alunos e as alunas enxerguem que a literatura é para todos e há muitos escritores bons nas periferias.

A quinta habilidade (EM13LP51) propõe que os estudantes selecionem obras literárias da sua preferência para que seja construído um acervo pessoal de obras artístico-literárias, de forma a desenvolverem um senso crítico. É de tamanha importância que a escola, além de recomendar livros importantes da literatura, também dê a oportunidade de o estudante selecionar qual livro prefere ler, para que, dessa forma, ele tenha contato com uma leitura do meio que chame atenção, como por exemplo, livros geeks, cultura pop, etc.

(EM13LP51) Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções, de modo a constituir um acervo pessoal e dele se apropriar para se inserir e intervir com autonomia e criticidade no meio cultural (BRASIL, 2018, p. 525).

A sexta habilidade (EM13LP52) propõe que o aluno estude obras literárias da literatura brasileira e de outros povos, como a literatura portuguesa, indígena, africana e latino-americana, analisando seus estilos, diálogos culturais etc:

(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a

diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente (BRASIL, 2018, p. 526).

Essa habilidade apresenta enorme importância para a educação multicultural, pois, por abordar, explicitamente, a importância do ensino de literatura de povos que foram excluídos socialmente, como a indígena, africana e latino-americana, faz com que o ensino dessas literaturas seja passado em todas as escolas brasileiras.

A sétima habilidade (EM13LP53) propõe que o aluno produza apresentações e comente textos de diversos gêneros literários, fazendo com que o estudante pratique o hábito da leitura, de escrita e de análise de obras literárias, tanto as clássicas, como livros e contos, quanto as modernas, como *vlogs*, *podcasts* e *e-zines*. Já a oitava habilidade diz respeito à criação de obras literárias em diversos gêneros.

(EM13LP53) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, vlogs e podcasts literários e artísticos, playlists comentadas, fanzines, e-zines etc.) (BRASIL, 2018, p. 526).

(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário (BRASIL, 2018, p. 526).

Com base na leitura da Base Nacional Comum Curricular, é possível perceber que, por definir as aprendizagens essenciais do ensino básico das escolas públicas e privadas, ela age como uma ferramenta de diminuição da desigualdade de aprendizagem, e a sua implementação foi de grande benefício à educação brasileira e ao ensino multicultural. Os estudantes matriculados em uma instituição pública de ensino estudarão sobre as mesmas competências e habilidades que um aluno de uma escola particular. A educação tem um papel fundamental no desenvolvimento de uma sociedade democrática e antirracista. A BNCC reconhece isso e tem essas temáticas presentes em diversas seções, apontando sempre a necessidade do debate a respeito dos preconceitos vigentes na sociedade atual.

A partir das análises das oito habilidades do campo artístico-literário da área de Linguagens e suas tecnologias vistas acima, é possível perceber a presença da temática em algumas habilidades. Na (EM13LP52), há explicitamente a abordagem da nomenclatura “literatura afrobrasileira/africana”. Em outras duas, como (EM13LP47) e (EM13LP49), há

a menção a literaturas e expressões artísticas que remetem ao povo negro e a críticas sociais quanto ao preconceito racial. Na primeira, o *Slam*, uma batalha de poesias com cunho crítico aos preconceitos vigentes na sociedade brasileira; na segunda, há a literatura marginal e da periferia. Portanto, espera-se que, com a BNCC, a cultura e a arte do povo negro sejam estudadas em sala de aula.

## **2. Pedagogia multicultural e escritoras negras que vivem à margem do cânone literário brasileiro**

No livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade* (2013), bell hooks defende a educação como prática de liberdade, apresentando suas características e destacando os empecilhos para que essa prática seja efetivada. A autora aponta o fato de que, para exercer a educação como prática de liberdade, é preciso ter em mente que todos podem aprender independente da sua raça e classe social. Além disso, também é abordada a importância de uma sala de aula mais democrática e acolhedora, onde o aluno assume um papel ativo na educação, o professor não é visto como uma figura autoritária, e o que é de suma importância: “Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora” (HOOKS, 2013, p. 56). Paulo Freire é uma das principais referências teóricas de bell hooks e ambos estabelecem um grande diálogo em relação a uma educação transformadora e em suas propostas educacionais:

[...] não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. A participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabe quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade. [...] A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, onde a organização

popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante. A escola não é só um espaço físico. É um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser (FREIRE, 1995, p. 16).

O estilo de ensino precisa ser mudado para que o multiculturalismo seja efetivado. Entretanto, a complexidade de aulas que abordam a temática “história e cultura afro-brasileira” vem do fato de a sociedade possuir um racismo estrutural, segundo o qual tudo que é feito por uma pessoa negra tem menos prestígio, uma vez que o estudo da cultura e arte negra não é abundantemente exigido nos currículos escolares e pelo fato de os professores que atuam na docência atual terem tido uma educação básica e acadêmica pautada em praticamente um único ponto de vista: o do homem branco. O professor do ensino básico enfrenta diversas barreiras na execução da sua carreira, uma delas é o fato de que, em muitas escolas, ele não possui um papel ativo na elaboração do material didático. Logo, não possui autonomia para abordar alguns conteúdos em sala de aula. Além disso, em um momento histórico, em que os professores sofrem uma tentativa diária de silenciamento, a pedagogia multicultural torna-se muito mais complexa.

No entanto, não é somente o docente e a academia que precisam quebrar barreiras na pedagogia transformadora. O estudante, nessa perspectiva, precisa se posicionar ativamente, uma vez que está condicionado a chegar na sala de aula e somente escutar informações. Essa dificuldade de falar seu ponto de vista durante a aula é geral, mas parte principalmente de alunos negros, que passam sua vida toda sendo discriminados e silenciados simplesmente por existirem. Com isso, é perceptível que a pedagogia transformadora requer uma enorme urgência de implementação, para que, dessa forma, os estudantes entendam desde cedo que sala de aula é lugar onde se aprende com o debate, com a pluralidade e com reflexões.

É inegável a presença majoritária de escritores homens brancos no cânone da história literária. Da mesma forma, é imprescindível a necessidade do questionamento dessa realidade nas aulas de literatura, uma vez que não se observa a presença de figuras femininas na trajetória escolar, o que nos leva ao questionamento: “há poucas mulheres negras que escrevem?” e que logo é respondido com o entendimento de que não há poucas mulheres pretas escritoras, mas poucas que são consideradas escritoras. Dessa forma, para

tentar desenvolver a questão, serão expostas e analisadas três escritoras negras de diferentes épocas que vivem à margem do cânone literário.

## 2.1. Maria Firmina dos Reis

Em 1859, Maria Firmina dos Reis publicou o seu primeiro romance, intitulado *Úrsula*. Essa obra literária é considerada o primeiro romance publicado por uma mulher negra em toda a América Latina e também o primeiro romance abolicionista de autoria feminina escrito na língua portuguesa. Os livros com temáticas abolicionistas, que foram publicados após o de Maria Firmina dos Reis, possuem uma abordagem diferente. A autora narra a partir dos outros, a partir do escravo, construindo uma narrativa explicitamente anti-escravista, em que o próprio escravizado denuncia a sua degradante condição de vida. Bernardo Guimarães em *A escrava Isaura* (1875), livro considerado abolicionista, narra a história de uma escrava branca e sem traços africanos, uma personagem que não representa a realidade do povo escravizado. É possível perceber grandes diferenças na construção entre a obra literária *Úrsula* e as outras obras literárias abolicionistas, justamente por a autora narrar a partir da visão da pessoa escravizada. Bárbara Simões, em seu artigo intitulado “A escrita de Maria Firmina dos Reis: soluções para um problema existencial” (2012), afirma que:

Se a literatura de José de Alencar e Gonçalves Dias tentava criar uma identidade nacional a partir do indianismo, excluindo ou ignorando o traço afrodescendente, este mesmo traço aparecerá em autores como Castro Alves, Joaquim Manoel de Macedo e Bernardo Guimarães. Entretanto, a abordagem de Maria Firmina é única, por dois motivos. Além de trazer uma desestabilização no nacionalismo literário desenhado até então, apresentando um ponto de vista diferente daquele que tentava explicar a nação (o indianista); afasta-se dos autores acima mencionados em que o traço afrodescendente aparece. Isso porque parte de um ponto de vista do escravo (SIMÕES, 2012, pp. 12-13).

Maria Firmina dos Reis, uma mulher que vivia em um século marcado pela escravidão e em que as mulheres alcançavam um acesso mínimo à educação, publicou obras com cunhos totalmente anti-escravistas e, ao que parece, a autora tinha total consciência de que seu livro, por abordar um tema polêmico e por ela ser uma mulher, iria cair na invisibilização literária. Essa afirmação fica clara no prólogo da obra:

Sei que pouco vale este romance, porque escrito por uma mulher, e mulher brasileira, de educação acanhada e sem o trato e conversação dos homens ilustrados, que aconselham, que discutem e que corrigem, com uma instrução

misérrima, apenas conhecendo a língua de seus pais, e pouco lida, o seu cabedal intelectual é quase nulo (REIS, 2004, p. 13).

## 2.2. Carolina Maria de Jesus

Carolina Maria de Jesus, uma mulher negra, favelada, catadora de papel e que contrariou todas as expectativas que a sociedade depositava em cima de uma pessoa com essas características, tornou-se escritora. Carolina nasceu em Sacramento, uma cidade rural de Minas Gerais, no dia 14 de março de 1914, 26 anos após a abolição da escravidão. Entretanto, como a própria escritora dizia, ainda viva na atual escravidão do povo negro, a fome.

Hoje amanheceu chovendo. É um dia simpático para mim. É o dia da Abolição. Dia que comemoramos a libertação dos escravos. Continua chovendo. E eu tenho só feijão e sal. A chuva está forte. Mesmo assim, mandei os meninos para a escola. Estou escrevendo até passar a chuva, para eu ir lá no senhor Manuel vender os ferros. Com o dinheiro dos ferros vou comprar arroz e linguiça. A chuva passou um pouco. Vou sair. (...) Eu tenho tanto dó dos meus filhos. Quando eles vê as coisas de comer eles brada: – Viva a mamãe! A manifestação agrada-me. Mas eu já perdi o hábito de sorrir. Dez minutos depois eles querem mais comida. Eu mandei o João pedir um pouquinho de gordura a Dona Ida. Ela não tinha. Mandei-lhe um bilhete assim: -“Dona Ida peço-te se pode me arranjar um pouco de gordura, para eu fazer uma sopa para os meninos. Hoje choveu e eu não pude catar papel. Agradeço, Carolina.” Choveu, esfriou. É o inverno que chega. E no inverno a gente come mais. A Vera começou pedir comida. E eu não tinha. Era a reprise do espetáculo. Eu estava com dois cruzeiros. Pretendia comprar um pouco de farinha para fazer um virado. Fui pedir um pouco de banha a Dona Alice. Ela deu-me a banha e arroz. Era 9 horas da noite quando comemos. E assim no dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravidão atual – a fome! (JESUS, 2014, p. 30).

Carolina tinha o seu refúgio na escrita. Escreveu o livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada* (2014) enquanto morava na Comunidade do Canindé em São Paulo e lidava com todas as mazelas da sua vida. Tendo como sua única fonte de renda os papéis que coletava, em muitos dias, Carolina e seus filhos passaram fome. A autora denuncia em seus livros a desigualdade social:

Hoje eu fiz arroz e feijão e fritei ovos. Que alegria! Ao escrever isto vão pensar que no Brasil não há o que comer. Nós temos. Só que os preços nos impossibilita de adquirir. Temos bacalhau nas vendas que ficam anos e anos a espera de compradores. As moscas sujam o bacalhau. Então o bacalhau apodrece e os atacadistas jogam no lixo, e jogam creolina para o pobre não catar e comer. Os meus filhos nunca comeu bacalhau (JESUS, 2014, p. 151).

O jornalista Audálio Dantas foi à favela do Canindé encarregado de fazer uma reportagem sobre a comunidade, conheceu a Carolina Maria de Jesus e soube que ela possuía 20 cadernos encardidos, seus diários, contando sobre sua vida, o cotidiano na favela e fazendo críticas à sociedade. A partir disso, reuniu os textos de Carolina e atuou como o editor do livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, que foi publicado em 1960. O livro foi publicado respeitando a linguagem da autora.

Nota dos Editores: Esta edição respeita fielmente a linguagem da autora, que muitas vezes contraria a gramática, incluindo a grafia e acentuação das palavras, mas que por isto mesmo traduz com realismo a forma de o povo enxergar e expressar seu mundo (Cf. JESUS, 2014, p. 9).

Carolina Maria de Jesus sofreu preconceito por sua cor, sua classe social e seu gênero. Com isso, suas obras literárias fazem críticas a respeito da diferença de como o branco e o preto eram tratados na sociedade, à forma que o pobre era invisibilizado e calado e à maneira como as mulheres eram tratadas em sua época. No trecho a seguir, é possível perceber uma crítica ao machismo:

Quando o vovô veio almoçar, não tinha farinha. Ele não comia sem farinha, porque na época da escravidão os pretos eram obrigados a comer angu e farinha. À tarde, quando foi jantar, encontrou farinha. perguntou a siá Maruca: -Onde e como conseguiste dinheiro para comprar farinha? Os seus olhos voaram para o rosto da siá Maruca, que havia mordido os lábios. Por fim, ela resolveu responder: -Eu lavei as roupas da dona Faustina, ela pagou, eu comprei cinco quilos de farinha, lavei duas dúzias por um mil-réis. O quilo de farinha custou duzentos réis. O meu avô retirou a cinta da cintura e espancou-a. Dizia: - É a última vez que a senhora vai fazer compras sem o meu consentimento. Quando quiser sair, peça-me permissão. Quem manda na senhora sou eu! Se a senhora não sabe obedecer, vá embora! A siá Maruca chorou. E eu fiquei pensando: “É melhor ser meretriz, ela canta, vai aos bailes, viaja, sorri. Pode beijar os homens. Veste vestidos de seda, pode cortar os cabelos, pintar o rosto, andar nos carros de praça e não precisa obedecer a ninguém” (JESUS, 1986, pp. 82-83).

O livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, após a sua publicação, foi traduzido em 13 idiomas, publicado em 40 países, com 30 mil exemplares vendidos na primeira edição, chegando ao total de cem mil exemplares vendidos na segunda e na terceira edições, batendo a marca de 1 milhão de cópias vendidas. Com isso, surge o seguinte questionamento: Por que Carolina Maria de Jesus não é tão reconhecida na literatura canônica brasileira? Na entrevista concedida ao Portal Geledés, Sirlene Barbosa aponta um dos motivos para essa invisibilidade:

Apresentar uma mulher negra, moradora de uma das primeiras ou da primeira favela de São Paulo, na década de 1950, chefe de família, que sustentava o lar como coletora de material reciclável e escritora é uma “porrada” na porta branca e elitizada da literatura brasileira (BARBOSA, 2018).

### 2.3. Conceição Evaristo

O site *Literafro*, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), além de conter uma biografia sobre a vida da escritora Conceição Evaristo, também possui um espaço para que a própria autora fale sobre si e momentos da sua vida. Nele, é relatado que, na década de 1970, Conceição Evaristo mudou-se para o Rio de Janeiro, onde se graduou em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), fez o mestrado em literatura brasileira na Pontifícia Universidade Católica (PUC) e fez o doutorado na Universidade Federal Fluminense (UFF). Dessa forma, Evaristo, além de obras literárias, também produz textos acadêmicos a respeito da literatura afro-brasileira e a condição da mulher negra na sociedade. Na dissertação de mestrado *“Recordar é preciso”: Conceição Evaristo e a intelectualidade negra no contexto do movimento negro brasileiro contemporâneo (1982—2008)*, defendida em 2014 por Bárbara Araújo Machado, são feitas duas entrevistas com a escritora Conceição Evaristo, em que a autora conta sobre a sua posição de mulher negra na Academia:

Tanto meu texto [literário] quanto meu texto ensaístico são profundamente marcados pela minha condição de mulher negra na sociedade brasileira. As minhas escolhas teóricas, elas estão em consonância com a minha vivência, com a minha condição de cidadã negra na sociedade brasileira. [...] a Academia é um espaço em que estou para colocar uma voz, para colocar um texto, para praticar ali uma produção do saber que é profundamente marcada pela minha condição de mulher e de negra. Então, a Academia, eu sinto que é um lugar em que eu posso estar, que eu tenho direito de estar e em que eu quero estar, mas a partir de um lugar, que é esse lugar social e étnico em que eu nasci, em que estou inserida, do qual eu opto por escrever, ao qual eu sou ligada (MACHADO, 2014, pp. 31-32).

Conceição Evaristo, em seu depoimento para o I Colóquio de Escritoras Mineiras, em 2009, na Faculdade de Letras da UFMG, relata que sua mãe, Joana Josefina Evaristo, ao ler, na década de 60, o livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada* de Carolina Maria de Jesus, sentiu-se como uma personagem do livro e identificou-se tanto com a autora que começou a escrever um diário.

Minha mãe leu e se identificou tanto com o *Quarto de despejo*, de Carolina, que igualmente escreveu um diário, anos mais tarde. Guardo comigo esses escritos e tenho como provar em alguma pesquisa futura que a favelada do Canindé criou uma tradição literária. Outra favelada de Belo Horizonte seguiu o caminho de uma escrita inaugurada por Carolina e escreveu também sob a forma de diário, a miséria do cotidiano enfrentada por ela (EVARISTO, 2009, p. 13).

Conceição Evaristo traz em suas obras literárias a “escrevivência”, termo que a própria autora criou para referir-se a sua escrita, em que há uma junção da ficção com a realidade: “a escrita e o viver se con(fundem)” (EVARISTO, 2009, p. 17). Evaristo é uma mulher ativa nos movimentos de valorização da cultura negra no Brasil e expõe, na entrevista feita por Machado, sua total consciência de que uma pessoa que sofre uma tripla opressão, de gênero, classe e raça, incomoda a elite branca racista.

Quando mulheres do povo como Carolina, como minha mãe, como eu também, nos dispomos a escrever, eu acho que a gente está rompendo com o lugar que normalmente nos é reservado. A mulher negra, ela pode cantar, ela pode dançar, ela pode cozinhar, ela pode se prostituir, mas escrever, não, escrever é alguma coisa... é um exercício que a elite julga que só ela tem esse direito. Escrever é ser reconhecido como um escritor ou uma escritora, aí é um privilégio da elite (MACHADO, 2014, p. 68).

Maria Firmina dos Reis, Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo são escritoras que contribuem demasiadamente para a literatura brasileira, mas que vivem à margem do cânone literário brasileiros. Dessa forma, é possível perceber a necessidade de “afrobetizar” (LIMA, 2010) os alunos da educação básica, para que os estudantes conheçam a cultura e arte afro-brasileira. Com base nesse pensamento, no próximo capítulo, serão analisadas entrevistas de alunos e professores do ensino médio a respeito da presença do ensino da literatura afro-brasileira na sala de aula.

### **3. Resultado e análise de dados**

#### **3.1. Entrevista com estudantes do Ensino Médio**

Com o intuito de investigar a presença e o impacto do ensino de literatura de autoria negra nas aulas do Ensino Médio, tornou-se necessário ter conhecimento da opinião dos próprios estudantes quanto à presença da temática “história e cultura afro-brasileira” na sala de aula. Para que isso fosse feito, foi criado e compartilhado um

formulário, do qual foram coletadas respostas de 100 estudantes de diversos colégios públicos e particulares do estado do Rio de Janeiro a respeito do ensino da história, da cultura e da arte do povo negro. Dos 100 estudantes que responderam, 81 alunos estão no 3º ano do Ensino Médio, 15 no 2º ano e 4 no 1º ano. Além disso, dos 100 alunos que responderam, 53 estudantes são de instituições públicas e 47 de particulares. Dessa forma, com a maior parte dos alunos no último ano do ensino médio e um equilíbrio no número de estudantes de instituições públicas e particulares, é possível ter um melhor panorama quanto aos conteúdos abordados no Ensino Médio.

Para que fosse possível analisar se os alunos do EM do Rio de Janeiro estudaram acerca das personalidades negras na história do Brasil, foi-lhes questionado a respeito da presença do assunto. Dos 100 estudantes, somente 38 estudantes estudaram personalidades negras, 57 não estudaram e 5 não lembram. Logo, percebe-se que a ausência dos estudos de personalidades negras durante o Ensino Médio é notada em mais da metade dos alunos. Para analisar se esse estudo está mais presente em instituições particulares ou públicas, foi feita uma análise dos 38 alunos que estudam personalidades negras na história do Brasil, 33 são de instituições privadas e 5, de públicas. Sendo assim, 86,84% são de escolas particulares e 13,16% de escolas públicas, evidenciando uma desigualdade de aprendizagem na temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

De forma que a pesquisa tivesse um aspecto qualitativo e que os alunos fossem ouvidos, foi perguntado quais personalidades negras os alunos estudaram no Ensino Médio e como foi essa experiência. Com isso, foram selecionadas duas respostas, uma de um estudante de uma escola pública e outra, da privada, representando o que a maioria dos outros alunos também afirmaram: que essas personalidades negras são estudadas de forma muito superficial e que, mesmo assim, contribuem para a representatividade.

Zumbi dos Palmares, Nilo Peçanha, Aleijadinho e Machado de Assis. Gosto muito de estudar sobre referências negras em diversas áreas, apesar de que o estudo sobre as personalidades citadas eram muito superficiais. De qualquer modo, fico feliz de poder estudar sobre referências negras na luta contra a escravidão, na política, na arte e na literatura brasileira. (Resposta nº 45 – estudante de escola privada do RJ)

Zumbi dos Palmares e Nelson Mandela e outros. Foi uma experiência ótima e de muito valor e acredito que de muita representatividade, jamais esqueci sobre eles. (Resposta nº 87 – estudante de escola pública do RJ)

Com o foco no ensino de literatura, foi perguntado aos estudantes se eles já estudaram sobre escritores negros em suas aulas do EM. Dos 100 alunos que participaram da pesquisa, 34 estudaram, 61 não estudaram e 5 não lembram. Desses 34 estudantes que estudaram escritores e escritoras negros/as, 29 são de escolas privadas e 5 de escolas públicas. Sendo assim, 85,3% são de instituições particulares e 14,7% de instituições públicas. Novamente, isso demonstra uma diferença elevada do ensino da aprendizagem abordada entre as escolas públicas e privadas.

Na resposta qualitativa, foi perguntado quais escritores e escritoras negros/as eles já estudaram e alguns autores como Cruz e Sousa, Lima Barreto, Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus foram citados. Entretanto, o que mais apareceu nas respostas foi Machado de Assis. Alguns alunos apontaram que, nas aulas de literatura, o fato de o escritor ter sido negro não costuma ser trabalhado.

Estudei a fundo Machado de Assis, mas não me recordo de ter tido grande destaque no fato de ele ter sido negro. Acredito que tenham tido outros, mas o destaque nessa características também não foi marcante. (Resposta nº 70 – estudante de escola privada do RJ)

Apesar de alguns alunos não terem em suas aulas de literatura uma abordagem de autoria negra, muitos buscam essas leituras. Com isso, foi perguntado se os alunos já leram livros escritos por escritores ou escritoras negros/as. Dos 100 alunos que responderam, 33 leram livros de escritores negros, 48 não leram e 19 não lembram. Quanto à diferença do ensino entre as instituições, foi visto que dos 33 que leram livros de escritores negros, 24 são de escola particular e 9 de escola pública, sendo, portanto, 72,73% de instituições particulares e 27,27% de instituições públicas. A diferença entre as duas instituições continua grande, mas houve uma diminuição se compararmos com as outras duas perguntas anteriores.

Na resposta qualitativa, os alunos citaram alguns livros que já leram escritos por autores e autoras negros/as e relataram o impacto que tiveram. Muitos citaram que refletiram sobre a realidade da sociedade brasileira, alguns por identificação à dimensão social da narrativa e outros por enxergarem um Brasil que não faz parte do seu cotidiano.

Eu li *Quarto de despejo*. Me causou um grande impacto, o livro aborda um tema forte que é uma situação comum para muitos a fome, ele transmite muito bem a sensação que essas pessoas tem, acho que me fez pensar mais nas desigualdades

sociais, como a constituição não é respeitada, como o governo não está fazendo o suficiente para garantir as necessidades básicas dos cidadãos e me fez refletir o que pode ser feito pra melhorar a situação dessas pessoas principalmente no meio de uma pandemia que piorou isso tudo. (Resposta nº 4 – estudante de escola privada do RJ)

Sim, muitos. Eu amo literatura brasileira, e quando essa literatura é acompanhada pela força dos ancestrais negros e de toda história que tudo isso carrega, me sinto muito mais inserida é representada com o que estou lendo. (Resposta nº 91 – estudante de escola pública do RJ)

*Quarto de despejo, Memórias póstumas de Brás Cubas e Triste fim de Policarpo Quaresma.* Lendo esses livros eu pude refletir e me inserir na vida dos personagens e histórias, descobrindo um Brasil novo, que muitas vezes me deixou um pouco triste, porque percebi coisas que antes eram invisíveis para mim. (Resposta nº 90 – estudante de escola privada do RJ)

O impacto maior foi ver o quão pouco de escritores e escritoras negras/os eu li na minha vida, na verdade talvez nenhum. Eu nunca tinha parado pra pensar sobre isso, estou pensativo. (Resposta nº 89 – estudante de escola pública do RJ)

A partir da análise das respostas dos alunos, é possível retomar a afirmação feita por bell hooks em seu livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade (2017)*, onde aponta o desejo dos alunos por um ensino multicultural:

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem (HOOKS, 2017, p. 63).

Com base nessa reflexão, foi feita aos estudantes a pergunta se eles gostariam de estudar mais sobre escritores negros/as. Dos 100 entrevistados, 97 responderam que gostariam e somente 3 responderam que não. Foi perguntado, de forma qualitativa, por qual motivo os alunos gostariam de estudar mais sobre escritores e escritoras negros/as, ou por qual motivo não gostariam. Para cada questionamento, foram selecionadas duas respostas de alunos de escolas públicas e privadas:

Falta muito incentivo à literatura brasileira como um todo, e principalmente a valorização dos escritores pretos, que muitas vezes são apagados de nossa história. O próprio Machado de Assis, por exemplo, por anos teve a sua identidade visual revelada a partir de uma fotografia mentirosa onde ele não se apresentava como negro. E muitos outros grandes escritores que não têm seu devido prestígio no ensino básico, fazendo com que assim a gente cresça sem dar valor às grandes histórias e o muito a contribuir que o povo preto tem em sua bagagem. (Resposta nº 91 – estudante de escola pública do RJ)

Acredito que a literatura reflete os conflitos e necessidades de um determinado período histórico sob a ótica do autor. A partir do momento que somos

apresentados na escola apenas a uma literatura branca e majoritariamente masculina enxergamos esses dilemas, conflitos e necessidades enviesados pela perspectiva de apenas de uma classe, o que não só torna nossa visão de mundo limitada como também alheia a causas ainda presentes e de grande importância nos dias atuais. (Resposta nº 39 – estudante de escola particular do RJ)

Não vejo por quê. São todos livros. As histórias que devem ser lidas. (Resposta nº 30 – estudante de escola particular do RJ)

Não é minha área de interesse, então pra mim é indiferente. (Resposta nº 65 – estudante de escola pública do RJ)

### **3.2. Entrevista com professores de literatura do Ensino Médio**

Além de saber a opinião dos estudantes quanto à temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e o impacto que ela causa neles, tornou-se necessário saber, também, a opinião daqueles que transmitem as aprendizagens aos estudantes: os docentes. Dessa forma, foram feitas entrevistas com professores do Ensino Médio do Rio de Janeiro, para que fosse possível ter consciência do parecer deles quanto à presença dessa temática no material didático dos alunos, do impacto que o ensino de literatura de autoria negra causa nos alunos e de que forma é apresentada aos estudantes.

A entrevista aqui relatada foi feita com um professor de instituição pública e outro de escola particular. A privacidade destes e das escolas em que trabalham será mantida, o docente de escola particular será o professor 1 e o de escola pública, professor 2. Na primeira pergunta, foi questionado se eram docentes de escola pública ou privada e, como dito anteriormente, o professor 1 é de escola particular e o 2 de escola pública. Na segunda pergunta, foi questionado se, na escola em que eles dão aula, há uma apostila a ser seguida pelos professores e se livros didáticos costumam ser adotados nas escolas em que trabalham. Estas foram as respostas:

Na escola em que trabalho, a gente usa uma apostila de um sistema de ensino. (Resposta do Professor(a) 1)

Nas escolas em que eu dou aula tem livros didáticos para a orientação dos professores. Livros esses que eu acho até que têm muito conteúdo, um conteúdo exagerado e desnecessário. Eu acho que eles fogem um pouco do ponto. Eles dão muitas voltas e às vezes esquecem do principal. (Resposta do Professor(a) 2)

Com base nas respostas, percebe-se que, na instituição privada em que o professor 1 trabalha, há uma apostila de um sistema de ensino, e na do professor de escola pública entrevistado, há livros didáticos considerados, por ele, muito conteudistas. Na terceira pergunta, foi questionado se, no caso de haver uma apostila, como eles descreveriam a participação dos professores em sua elaboração e, no caso da adoção de livros didáticos, se os professores eram consultados para essa escolha. Estas foram as seguintes respostas:

Na verdade, a gente não tem nenhuma participação no processo de construção e elaboração do material didático. O Sistema de Ensino fornece para a gente quando há alguma mudança, fazem treinamentos, seminários, congressos... mas, de fato, elaborar o material didático, não. A gente tem uma liberdade no seguinte: se a gente perceber algum erro, ou quiser mandar alguma dica assim, a gente entra em contato com o representante, mas participação mesmo, não. (Resposta do Professor(a) 1)

Não somos consultados, que eu saiba, não. Há uma equipe responsável para fazer essa elaboração, mas nós não somos consultados. Muitas vezes, a direção da escola pergunta e pede sugestões aos professores do que é principal no conteúdo a ser abordado no bimestre, para que nós demos relevância ao que realmente vai fazer falta. Mas não, não somos consultados na elaboração dos livros didáticos. (Resposta do Professor(a) 2)

Com isso, percebe-se que, em ambas as instituições, os professores não exercem um papel ativo na elaboração do material didático. A única coisa que podem fazer é, depois de pronto, enviar sugestões. Esse mecanismo faz com que os docentes não sejam totalmente livres para ensinarem aos alunos os conteúdos que consideram importantes e apresentarem os escritores que não são contemplados no material didático, visto que, para a efetivação do ensino dos conteúdos das apostilas, há um cronograma a ser seguido e muitas matérias a serem cumpridas; assim, os professores acabam não tendo tempo de inserir outras abordagens. Na quarta pergunta, foi questionado qual era a presença quantitativa e qualitativa de autores e autoras negros/as no material disponibilizado para os alunos. Além disso, também foi perguntado se, quando esses escritores são abordados, há de fato um estudo sobre suas obras e sua dimensão social, ou se são mencionados brevemente. Estas foram as respostas:

O material didático com o qual a gente trabalha é uma apostila de um sistema de ensino e eles fazem uma divisão da literatura muito sistemática. No primeiro ano, a gente estuda aquela literatura colonial até o romantismo. No segundo ano, a gente começa no realismo e vai até a literatura chamada de contemporânea, que não é muito contemporânea, e, no terceiro ano, a gente faz a revisão de tudo. Então, o contato que a gente tem com os autores negros, são com os

autores clássicos. Então, a gente fala um pouco do Cruz de Sousa, que é um poeta simbolista, a gente fala do Castro Alves e do próprio Machado de Assis, mas a gente em nenhum momento aborda um capítulo ou a temática da literatura negra, o seu sentido político, histórico e social. (Resposta do Professor(a) 1)

Em relação aos autores negros, eu acho que essa questão fica no de sempre porque a literatura tem aquela grade a ser seguida e os autores de sempre, desde a literatura de informação até o pós-modernismo. Mas eu não acho que haja uma abordagem específica dos autores negros. Tanto que há controvérsia em relação à raça de Machado de Assis, clareiam as fotos dele, mas, na verdade, ele era negro... mas não há alguma abordagem especificamente na questão da raça, por ser negro ou não. Eu nunca tive essa percepção nos materiais. (Resposta do Professor(a) 2)

Com isso, percebe-se que, em ambas as instituições, públicas e privadas, a literatura dada para o EM é focada em autores clássicos que fazem parte do cânone literário e, por consequência, como não há muitos escritores negros que fazem parte do cânone, os alunos aprendem uma literatura de autoria branca e masculina, já que as mulheres também não são significativamente presentes no literatura.

O professor 2 levanta o questionamento a respeito da questão racial de Machado de Assis, assunto que alguns alunos entrevistados também levantaram. Por mais que ele seja um autor negro, esse ponto não é trabalhado nos materiais didáticos por conta do embranquecimento sofrido pelo autor. Com isso, é possível perceber que tanto os discentes quanto os docentes percebem a falta de discussões a respeito das questões raciais dos escritores trabalhados em sala de aula. Logo, além de os autores negros não estarem muito presentes nas apostilas disponibilizadas aos alunos, os que estão têm as suas questões raciais omitidas.

Na quinta pergunta, foi questionado se a presença de autores e autoras negros/as era pequena no material disponibilizado para os alunos e por qual motivo eles acreditavam que isso acontecia. Ademais, também foi perguntado se, depois da implementação da BNCC, eles perceberam alguma diferença na quantidade de textos de literatura de autoria negra presentes nos materiais didáticos. Estas foram as respostas:

Eu acho que, no caso específico da apostila, com a qual a gente trabalha, isso acontece pelo seguinte: É uma questão de entender o objetivo que a apostila, ou que a escola, o sistema de ensino tenha. No sentido de que nós somos uma escola, por exemplo, que visa ao ingresso na universidade. Então, a gente vai estar sempre de acordo com aquilo que mais cai nos vestibulares. Não que a gente seja um colégio que apenas queira passar o aluno para a faculdade, não é isso, mas é um dos objetivos. Então, a gente vai cobrar sempre aquilo que mais cai em literatura nos vestibulares. Eu reconheço, como professor, que os vestibulares, principalmente o Enem, tem trazido autores mais contemporâneos

e tem dado mais voz para a literatura negra, que ainda é marginalizada. Eu, particularmente, acho muito importante. No nosso colégio, a gente trabalha essa literatura negra, não só literatura negra mas a arte negra de maneira geral, a voz negra de maneira geral, assim como a gente trabalha a voz feminina e vozes de outras minorias em projetos paralelos porque material didático, na nossa opinião, minha opinião, como professor, não dá conta disso. ( Resposta do Professor(a) 1)

O material didático, normalmente, é o mesmo, muda o formato e as imagens mudam um pouco, mas eu não vejo grandes mudanças nessa questão da raça. Fala-se um pouco mais, sim. Faz-se uma abordagem a respeito da raça, a respeito do não racismo e da abordagem de alguns escritores em relação a esse tema. Mas não há nenhuma mudança que te cause muito espanto ou que seja tão relevante assim. (Resposta do Professor(a) 2)

Percebe-se que, em ambos os materiais didáticos, tanto na escola particular, quanto na pública dos professores entrevistados, eles não perceberam grandes mudanças, e a literatura de autoria negra continua não sendo muito abordada. Voltando, assim, ao que a bell hooks afirma em seu livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*, esse ensino multicultural tem sido muito debatido na sociedade atual e no meio pedagógico, mas “não há de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a fazer do aprendizado uma experiência de inclusão” (HOOKS, 2013, p. 51). Além disso, percebe-se que, na escola do professor 1, há uma tentativa de suprir essa falta de ensino da literatura de autoria negra por meio de projetos paralelos, para que, dessa forma, os alunos tenham contato com esses autores e aprendam sobre sua cultura, arte e história.

Na sexta pergunta, é questionado de que forma a literatura de autoria negra é apresentada aos alunos durante as aulas de literatura que eles ministram em sua escola, se é através do material disponibilizado para os alunos, pela adoção de livros como leitura extraclasse, pelas leituras que eles levam para a sala de aula, por resumos das principais obras, ou de alguma outra forma. Estas foram as respostas:

Eu, particularmente, gosto de trabalhar com contos, romances e com outras formas de arte. Então, por exemplo, às vezes eu trabalho com um conto e um curta- metragem, ou trabalho uma canção e uma crônica, ou trabalho um romance e uma peça de teatro, não sobre a mesma obra, mas sobre o assunto em si. De certa forma, em alguma medida, a gente traz questões para a sala de aula para serem debatidas, como a questão do racismo estrutural, a questão da xenofobia, da homofobia, da transfobia, a questão da violência contra a mulher. Essas são questões que a gente traz o tempo inteiro para as aulas de literatura. Um exemplo disso é uma das obras que eu li no ano passado, *O mulato*, obra naturalista. A gente sempre que fala de naturalismo, a gente se resume a *O cortiço*. Eu trouxe *O mulato* e foi uma leitura incrível, um debate incrível, uma

obra muito vanguardista para sua época e pouco falada. (Resposta do Professor(a) 1)

A literatura de autoria negra, assim como a de autoria de nordestinos, ou de escritores de esquerda como os do modernismo como Graciliano e João Cabral de Melo Neto é levada de uma forma igual a todos. Percebe-se a questão social tanto na autoria negra quanto na nordestina, percebe-se na leitura e na análise textual, mas não é apresentada de uma maneira tão especial ou específica. Às vezes, diante de um texto de um autor negro ou de um autor nordestino, ou de um autor que tenha passado por pobreza, ou nascido em comunidade, os alunos perguntam e se interessam porque, na rede pública, há muitos alunos nessa situação de morar em comunidades e em lugar de violentos... Há perguntas, abordagens e discussões e a gente tenta fazer uma mediação daquele assunto, nós tentamos fazer com que pesquisem, com que se conscientizem e reflitam a respeito disso todo. (Resposta do Professor(a) 2)

Com isso, percebe-se que, na escola do professor 1, há um debate sobre questões sociais nas aulas de literatura, a leitura de obras literárias com a mesma temática e a exploração dela feita também com a apresentação de diversas formas de expressão artísticas, como teatro, cinema etc. É de suma importância observar a relevância da literatura de autoria negra com base na resposta acima do professor 2, que relata que muitos alunos das instituições públicas passam por situações semelhantes às de alguns personagens de obras literárias que retratam a pobreza e o cotidiano da comunidade, com os quais se identificam nesses livros, demarcando uma representatividade da sua vida dentro da literatura estudada na sala de aula. A identificação é importante para que os alunos vejam escritores de realidades paralelas à deles sendo influentes e percebam que são capazes de alcançarem seus objetivos.

Na sétima pergunta, foi questionado que impactos os professores percebem nos alunos durante as aulas de literatura em que se abordam autores e autoras negros/as e, para eles, qual era a importância do estudo de literatura de autoria negra no Ensino Médio. Estas foram as respostas:

Eu percebo que há uma mudança. Essa geração que está no ensino médio agora, pelo menos a da rede privada de ensino, é uma geração que entende que a literatura, ou pelo menos a gente tenta fazer com que eles entendam, que a literatura não é apenas a literatura dos clássicos, não é apenas aquela literatura dos livros que eles não entendem. A literatura ainda vive, a literatura ainda está sendo produzida por pessoas que estão vivas. A literatura negra é importante para a gente entender, não só a própria literatura, mas para a gente entender a nossa construção social enquanto país, enquanto Brasil, enquanto cidadão, enquanto povo. A literatura negra e, quando falo de literatura, vou além do livro, estou falando também da música, das artes, do teatro, do cinema, da dança... A gente trabalhar com esse aspecto, dentro da sala, que é muito importante para que a gente possa fazer com que os alunos possam se reconhecer, não só enquanto apenas a questão da raça da etnia, não é só isso, mas também

culturalmente e valorizar as raízes do nosso país, já que somos um país negro.  
(Resposta do Professor(a) 1)

O impacto que eu percebo é em relação ao racismo mesmo, em relação à valorização da história da cultura negra no nosso país. Nas escolas públicas, eu tenho percebido que, de uns anos para cá, tem sido valorizada a cultura negra por meio dos trabalhos, fazemos cartazes, estudos e peças de teatro sempre baseados nessa temática. A importância do estudo da literatura de autoria negra no ensino médio é de conscientizar, de despertar o estudante para a questão racial e para a importância da cultura negra no nosso país, que é de uma relevância impressionante e inominável. (Resposta do Professor(a) 2)

Percebe-se que, em ambas as escolas, de uns anos para cá, a questão racial tem estado mais presente nas salas de aula e que, principalmente, os alunos gostam de debater essas temáticas. O professor 1 relata que a geração que está no ensino médio agora tem consciência de que a literatura está viva e não diz respeito somente à leitura dos clássicos, restringindo sua observação à instituição particular de ensino, pois é a única em que ele leciona e com a qual mantém contato. O professor 2 também restringe sua observação e se refere apenas às instituições públicas, dizendo que os trabalhos como peças de teatro e cartazes costumam ser baseados nessa temática e exercem um impacto no combate ao racismo na escola. Esse relato é de tamanha importância, pois, com ele, é possível observar a relevância do estudo da literatura de autoria negra no ensino básico e o papel que ela assume na diminuição do preconceito racial.

Com isso, há o seguinte questionamento: se, para os alunos, a representatividade e assuntos sociais despertam interesse e se, como visto nas entrevistas dos professores e no formulário respondido pelos alunos, ambos consideram este um assunto que agrega e possui muita importância para a diminuição do preconceito racial e na formação de um cidadão, por que esse assunto não é mais desenvolvido nas salas de aula?

No primeiro capítulo, foi visto que a BNCC assume um papel de tamanha importância para a educação brasileira, pois tem como um de seus objetivos fazer com que os alunos compreendam que a sociedade é composta por grupos étnico-raciais distintos e que o combate aos preconceitos é de suma importância. Contudo, no presente capítulo, foi observado, a partir das entrevistas com alunos e professores, que o estudo da cultura e da arte do povo negro não está tão presente nos materiais didáticos trabalhados nas aulas de literatura. Se as leis educacionais em vigor no Brasil possuem uma base de educação multicultural e determinam com obrigatoriedade o aprendizado da literatura negra, é

importante que haja uma reflexão sobre até que ponto a legislação é capaz de interferir efetivamente no ensino.

Torna-se importante ressaltar que a falta dessa temática nas aulas de literatura não diz respeito a uma possível falta de interesse dos discentes e docentes. Essa é uma questão muito acima de cada cidadão. É uma problemática social do racismo estrutural, que carrega rastros da escravidão ocorrida no Brasil e suas consequências que perpetuam até a sociedade atual.

### **Considerações finais**

Este trabalho foi o resultado de uma reflexão sobre a minha formação na educação básica e a observação dos materiais didáticos a que tive acesso durante o estágio no Ensino Médio. A educação brasileira tem passado por mudanças quanto a enxergar a necessidade de um ensino mais multicultural, e a implementação da Base Nacional Comum Curricular, que apresenta como um de seus objetivos a conscientização dos alunos acerca do preconceito racial, é um dos avanços que ocorreram na sociedade atual. Durante a análise das habilidades do campo artístico literário da área de Linguagens e suas tecnologias, foi possível perceber que o estudo da literatura afro-brasileira tem sido, segundo o documento curricular, um aprendizado obrigatório a todas as escolas, tanto públicas quanto privadas, do Brasil.

Por muitas vezes, a seleção de quais obras e autores seriam consagradas ao cânone literário foi excludente com mulheres negras e um desses casos é o da Maria Firmina dos Reis, Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo, três mulheres de três épocas distintas, que sofreram uma tripla opressão: de classe, de gênero e de cor.

Em busca de observar a presença do ensino da cultura e da arte afro-brasileira também na prática, não somente na teoria, foram analisadas respostas de alunos do EM. Uma minoria dos participantes da pesquisa já haviam estudado personalidades e escritores negros nas aulas de História do Brasil e, dos que estudaram, a maioria era de escola

particular, retratando, assim, a desigualdade de aprendizagem entre as instituições públicas e privadas. Por mais que essa temática não seja fortemente estudada, 97% dos alunos afirmaram que gostariam de estudar mais a literatura afro-brasileira e relataram suas opiniões quanto ao impacto e à importância que elas representam em suas vivências. Na entrevista com os professores, foi possível perceber que, por mais que a Lei nº 10.639/2003 respalde o ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” nas aulas de literatura e que essa seja uma temática presente nas aprendizagens da BNCC, faltam discussões práticas quanto a este assunto. A literatura negra e os autores dela possuem um grande papel na História do Brasil e precisam ser estudados para que seja construída uma sociedade menos preconceituosa.

#### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

BARBOSA, Sirlene. Trabalhar a literatura de Carolina Maria de Jesus foi imprescindível para descolonizar olhares. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/trabalhar-literatura-de-carolina-maria-de-jesus-foi-imprescindivel-para-descolonizar-olhares/>. Acessado em 21 jan. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 09 jan. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)> Acesso em 29/12/2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em 11/01/2022

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF

EVARISTO, Conceição. Depoimento da escritora Conceição Evaristo. In: DUARTE, Constância Lima. *I Colóquio Escritoras Mineiras: poesia, ficção, memória*. 2009. pp. 11-17.

FARIAS, Tom. *Carolina: uma biografia*. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

- FREIRE, Paulo. *A sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'Água, 1995.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017.
- JESUS, Carolina Maria de. *Diário de Bitita*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- JESUS, Carolina. Maria de. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. 10º ed. São Paulo: Editora Ática, 2014.
- LIMA, Fabiana. Afrobetizar: uma análise das relações étnico-raciais em livros didáticos de literatura. *Interdisciplinar: revista de estudos em língua e literatura*, ano 5, v. 10, pp. 377-390, jan-jun de 2010.
- LITERAFRO. Conceição Evaristo. Literafro – o portal da literatura afro-brasileira, 2022. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicaovaristo>. Acesso em: 22 jan. 2022
- LITERAFRO. Maria Firmina dos Reis – o portal da literatura afro-brasileira, 2021. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/322-maria-firmina-dos-reis> Acesso em: 22 jan. 2022
- MACHADO, B. A. “Recordar é preciso”: *Conceição Evaristo e a intelectualidade negra no contexto do movimento negro brasileiro contemporâneo (1982 – 2008)*. Dissertação (Mestrado em História) – UFF. Niterói, 2014, 130 p.
- OLIVEIRA, de André. Os negros como protagonistas na literatura num país de maioria negra. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2018/05/21/cultura/1526921273\\_678732.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/05/21/cultura/1526921273_678732.html). Acesso em: 21 jan. 2022.
- REIS, Roberto. Cânon. In: JOBIM, José Luís (org.). *Palavras da crítica: tendências e conceitos no estudo da literatura*. Rio de Janeiro: Imago, 1992, pp. 65-92.
- SIMÕES, Bárbara. *A escrita de Maria Firmina dos Reis: soluções para um problema existencial*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, Ministério da Cultura, Programa Nacional de Apoio à Pesquisa, 2012.

## **ANEXO A- PERGUNTAS DO FORMULÁRIO DOS ALUNOS**

1. E-mail:
2. Nome da instituição de ensino em que estuda atualmente:
3. A instituição de ensino é:
4. Em que série se encontra:
5. Você já estudou sobre personalidades negras na história do Brasil?
6. Quais personalidades negras? Como foi essa experiência?
7. Você já estudou sobre escritores e escritoras negros/as?

8. Quais escritores e escritoras negros/as? Como foi essa experiência?
9. Você já leu livros de escritores e escritoras negros/as?
10. Como foi essa experiência? Que impacto eles causaram em você?
11. Você gostaria de estudar mais sobre escritores e escritoras negros/as nas aulas de literatura?
12. Por quais motivos?

#### **ANEXO B- PERGUNTAS DA ENTREVISTA DOS PROFESSORES**

1. Você é professor em uma escola da rede pública ou privada? Qual é o nome da escola? Caso você dê aula em ambas as instituições, responda as próximas perguntas relatando as duas experiências (instituição pública e privada) separadamente.
2. Na escola em que você dá aula de literatura, há uma apostila a ser seguida pelos professores? Livros didáticos costumam ser adotados em sua escola?

3. No caso de haver uma apostila, como você descreveria a participação dos professores em sua elaboração? No caso da adoção de livros didáticos, os professores são consultados para essa escolha?

4. Qual é a presença quantitativa e qualitativa de autores e autoras negros/as no material disponibilizado para os alunos? Há muitos escritores e escritoras negros/as no material? Quando são abordados, há de fato um estudo sobre suas obras e sua dimensão social, ou são mencionados brevemente?

5. Caso a presença de autores e autoras negros/as seja pequena no material disponibilizado para os alunos, por qual motivo você acredita que isso acontece? Depois da implementação da BNCC, você percebeu alguma diferença na quantidade de textos de literatura de autoria negra presentes nos materiais didáticos?

6. De que forma a literatura de autoria negra é apresentada aos alunos durante as aulas de literatura que você ministra em sua escola? Através do material disponibilizado para os alunos, pela adoção de livros como leitura extraclasse, pelas leituras que você leva para a sala de aula, por resumos das principais obras, ou de alguma outra forma? Relate essa experiência contando como isso é passado para os alunos e quais autores e obras costumam ser apresentados.

7. Que impactos você percebe nos alunos durante as aulas de literatura em que se abordam autores e autoras negros/as? E, para você, qual é a importância do estudo de literatura de autoria negra no Ensino Médio?