

Literatura e Educação para as Relações Étnico-Raciais como movimento de resistência: um convite a transgredir

Compreendemos que a construção de um dossiê envolvendo literatura e educação para as relações étnico-raciais na escola pode assumir papel fundamental de resistência. À vista disso, convocamos o sentido etimológico da palavra, cuja origem está no latim *resistere*, que envolve o ato de não sucumbir¹ ou o ato de resistir, de não ceder². Entendemos que resistência oferece a ideia de movimento, de se opor a algo – no sentido de fazer frente à mudança, ou seja, de resistir como possibilidade de (re)existir.

(Re)existir como possibilidade de transgredir. (Re)existir para ir além. (Re)existir para contrariar o que se coloca como "norma", para e por – evocando as palavras de bell hooks – "um ensino que permita as transgressões – um movimento contra as fronteiras e para além delas [...]" (hooks, 2013, p. 24). Nosso convite, com a organização deste apanhado de textos, é para transgredir o que se colocou como "clássico" com relação à oferta literária nas salas de aula.

Sabemos que, infelizmente, a história da literatura e a construção do cânone silenciaram determinadas vozes, apagando do nosso imaginário as trajetórias e as identidades tanto dos povos originários quanto da população negra. Além de elaborar e corroborar estereótipos e de ignorar as perspectivas negras e indígenas, muitas vezes, a escola invisibiliza as produções artísticas de sujeitos não brancos e estabelece hierarquias, atribuindo valor apenas à palavra escrita, descartando as narrativas orais.

Na contemporaneidade, a partir de uma postura de resistência e de engajamento de líderes desses grupos identitários, as literaturas de autoria indígena e de autoria negra têm sido mais valorizadas e têm circulado com mais frequência nas escolas. Diante desse cenário, tendo em vista nosso compromisso ético com a diversidade e com um projeto de sociedade antirracista, lançamos para este dossiê uma provocação: na educação básica, de que maneira a criação artística e literária escrita por negras e negros e por indígenas (contemplando, também, as narrativas orais) têm circulado no tempo e no espaço escolar?

Para compormos uma educação literária diversificada e diversa, comprometida com a educação para as relações étnico-raciais (ERER), será preciso deslocarmos nosso olhar,

¹ Dicionário Brasileiro Globo.

² Dicionário Etimológico da língua portuguesa, Antônio Geraldo da Cunha.

convocando, assim, outras epistemologias, afrocentradas, originárias e/ou decoloniais. No tempo e espaço escolar, tal mudança de paradigma repercute na composição do repertório literário oferecido e disponibilizado e, é claro, na nossa postura diante dessa produção: além de incluir autoras(es) indígenas e negras(os) na nossa lista de leituras, é preciso compreender seu modo de ser e estar no mundo.

Uma escola etnicamente democrática demanda comprometimento com uma educação antirracista e com a implementação das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008. Desse modo, a temática especial "Literatura e educação para as relações étnico-raciais na escola" apresenta um conjunto de artigos que aceitaram o desafio, qual seja: (re)pensar a literatura em sala de aula.

O dossiê é composto por nove textos, dos quais oito artigos e um relato de experiência. Nestes, estiveram envolvidas(os) pesquisadoras(es) da Bahia, de Minas Gerais, do Rio Grande do Sul e de Pernambuco. Desta forma, tivemos a contribuição de pesquisas desenvolvidas nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste.

A literatura em articulação com as relações étnico-raciais foi objeto de um texto de forma mais específica e envolveu a relação entre as produções literárias de autoria negra presentes nas instituições escolares e o projeto que envolve a EREER (Rodrigues, 2023). Além disso, dois artigos tiveram como foco a Lei 10.639/2003 (Gonçalves et al, 2023; Custodio e Oliveira, 2023). Aqui consideramos fundamental destacar a importância da lei mencionada acima que representa uma política imprescindível na efetivação do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, uma vez que instituiu a EREER nas redes de ensino de forma obrigatória. As(os) autoras(es) abordam os avanços e os desafios decorrentes da implementação da lei, da mesma forma que analisam práticas importantes no combate ao racismo e na valorização da diversidade étnico-racial, a partir de experiências literárias.

Dois textos tiveram como foco a produção literária para a infância (Batista e Caldeira, 2023; Souza e Silva, 2023). As autoras analisam obras literárias infantis, pensando a literatura afro-brasileira como uma ferramenta fundamental para dar visibilidade a culturas e narrativas étnicas da sociedade, assim como para fortalecer as relações étnico-raciais na escola. A temática nos leva a refletir sobre o protagonismo negro infantil no âmbito da literatura para a infância, trazendo elementos relacionados à estética, à identidade e à autoestima.

A representação do negro na literatura foi foco da escrita de Ferreira et al (2023) ao propor uma reflexão sobre as relações entre escravizadas(os) e não escravizadas(os) em obras literárias brasileiras de autoras(es) brancas(os) em contraste com obras de autoras(es) negras(os). Alguns apontamentos nos convocam a refletir a respeito dos discursos que envolvem o corpo escravizado nas diferentes narrativas abordadas ao longo do texto, discursos esses possíveis (e necessários) de serem criticados e repensados em sala de aula.

A representação da maternidade e da sexualização da mulher negra a partir, respectivamente, das figuras da mãe preta e da mulata no âmbito da literatura, foi tema de análise de Oliveira, Roque e Taufer (2023). O artigo torna possível perceber, com base prioritariamente na produção de autores brancos, os estereótipos presentes na literatura no que concerne às mulheres negras. Desta forma, as(os) autoras(es) defendem a necessidade da presença de literaturas de autoria negra na sala de aula da educação básica, de forma que

possamos contribuir com a formação de leitoras(es) críticas(os) e com a implementação de uma educação antirracista.

O relato de experiência apresentado por Santos e Freitas (2023) evidencia como a literatura e a narrativa se mostram fortes aliadas na adaptação e na inclusão de crianças em situação de imigrantes nas diversas instâncias que compõem a escola. A narrativa repleta de significados aponta para algumas possibilidades de práticas pedagógicas que podem ser construídas dentro da escola, quando a língua e a cultura se tornam elementos de desafios e possibilidades.

Torna-se importante destacar o número pouco expressivo de textos que compuseram o dossiê em questão. Entendemos que este elemento é indicativo da necessidade de continuarmos investindo na discussão que se associa à EREER em articulação com a literatura, mas também associada ao currículo como um todo, compreendendo o currículo como algo vivo, dinâmico e em constante movimento.

Ancoradas(os) em uma das premissas apontadas por Alves-Brito (2023, p. 3), compreendemos "que a literatura é capaz de nos ajudar a fabular mundos desconhecidos e a reimaginar o passado para, quem sabe, criarmos futuros ficcionais libertadores". Desse modo, esperamos, a partir dessa coletânea, termos conseguido contribuir, de alguma forma, para que todas(os) nós, enquanto educadoras e educadores, repensemos/questionemos os papéis das culturas negras e indígenas naquilo que é considerado o cânone literário brasileiro bem como as escolhas e os recortes que fazemos para nossos planejamentos no que concerne à literatura em sala de aula. Talvez, assim, possamos (re)existir e criar outras possibilidades de futuro, quiçá, ancestrais.

Desejamos a vocês uma leitura inquietante e transgressora.

Mayara Costa da Silva³

Cláudia Helena Dutra da Silva Jaskulski⁴

Caroline Valada Becker⁵

Sílvia Barros da Silva Freire⁶

Edson Machado de Brito Kayapó⁷

³ Doutora em Educação (UFRGS). Professora do Colégio de Aplicação da UFRGS. Organizadora deste dossiê. E-mail: mayacsilva@gmail.com.

⁴ Doutoranda em Letras - Linguística Aplicada (UFRGS). Professora do Colégio de Aplicação da UFRGS. Organizadora deste dossiê. E-mail: clau.jaskulski@gmail.com.

⁵ Doutora em Teoria da Literatura (PUCRS). Professora do Colégio de Aplicação da UFRGS. Organizadora deste dossiê. E-mail: carol.valada@gmail.com.

⁶ Doutora em Letras Vernáculas (UFRJ). Professora do Colégio Pedro II. Organizadora deste dossiê. E-mail: profsilviabarros@gmail.com.

⁷ Doutor em Educação (PUCSP). Professor do Instituto Federal da Bahia e do PPGER da UFSB. Organizador deste dossiê. E-mail: edsonb@ifba.edu.br.

Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher⁸

Raquel Rodrigues Ramos Kubeo⁹

Bruna Barros de Borba¹⁰

Referências:

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora MWF Martins Fontes, 2013.

ALVES-BRITO, Alan. Cosmopolíticas da tradução: a potência epistêmica das literaturas negras e indígenas. **Organon**, Porto Alegre, v. 38, n. 75, jan/julho. 2023.

⁸ Doutora em Educação (UFRGS). Professora da Faculdade de Educação da UFRGS e do PPGEduc da UFRGS. Organizadora deste dossiê. E-mail: gskaaercher@gmail.com.

⁹ Doutoranda em Educação (UFRGS). Organizadora deste dossiê. E-mail: raquelramosmao@gmail.com.

¹⁰ Graduanda do curso de Pedagogia (UFRGS). Bolsista de extensão do Programa CAp-Inclusão. Colaboradora do Programa Letramentos e Educação Antirracista. E-mail: bruna.barros.borba@gmail.com.