

O Ensino de Literatura Negra nas aulas de Língua Portuguesa: (re)pensando o currículo e o papel do professor através da Linguística Aplicada Transgressiva

Carlos Henrique de Brito Furquim¹
pintordasletras@gmail.com

RESUMO:

O presente texto surge motivado pelas experiências docentes e também pelo interesse do autor em contribuir para a promoção da igualdade racial através das aulas de Língua Materna. Neste trabalho é abordada a importância (e surgimento) da Literatura Negra Brasileira com foco no Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica e nos cursos de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa. Pensa-se também o ensino da Literatura Negra a partir dos desdobramentos da Lei Nº10.639/03, bem como a formação do leitor literário numa perspectiva identitária e o papel dos professores de línguas para a promoção de uma educação anti-racista. O estudo está situado dentro do campo da Linguística Aplicada Transgressiva, ao trazer inquietações que emergem na área e, sobretudo, por situar-se em um escopo desconstrucionista, pensando nas relações entre ensino de língua materna, o papel do professor de línguas e as vozes de pesquisadores e professores que interrogam o ensino e o campo do conhecimento em um viés identitário a partir de seus corpos.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Negra; Ensino de Língua Portuguesa; Linguística Aplicada;

ABSTRACT:

This text is motivated by teaching experiences and also by the author's interest in contributing to the promotion of racial equality through mother tongue classes. In this work, the importance (and emergence) of Brazilian Black Literature is approached, with a focus on Portuguese Language Teaching in Basic Education and in Licenciatura courses in Letters - Portuguese Language. The teaching of Black Literature is also thought from the unfolding of Law Nº10.639 / 03, as well as the training of the literary reader in an identity perspective and the role of language teachers in promoting anti-racist education. The study is located within the field of Transgressive Applied Linguistics, by bringing concerns that emerge in the area and, above all, by being situated in a deconstructionist scope, thinking about the relations between mother tongue teaching, the role of the language teacher and the voices of researchers and teachers who question teaching and the field of knowledge in an identity bias from their bodies.

KEYWORDS: Black Literature; Portuguese Language Teaching; Applied Linguistics;

¹ Professor de Língua Portuguesa e Revisor de Textos. Também é Mestrando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Ouro Preto e membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas da UFOP. E-mail: pintordasletras@gmail.com

A nossa escrevivência não pode ser lida
como histórias para “ninar os da casa
grande” e sim para incomodá-los
em seus sonos injustos.
Conceição Evaristo

Negar a fruição da literatura
é mutilar a nossa humanidade.
Antônio Cândido

A Literatura Negra e o Ensino de Língua Portuguesa: uma introdução

O interesse no estudo da Literatura Negra, também tipificada como uma das literaturas marginais², e a visibilidade desta no espaço acadêmico brasileiro é bastante recente, mesmo que ao longo de nossa História tenham surgido diversas produções literárias escritas por homens e mulheres negras. É com o surgimento dos Estudos Culturais que as literaturas ditas marginais e os movimentos que estão interligados com elas passam a ser timidamente foco de investigação e estudo por pesquisadores, e mais a frente (com o sancionamento da Lei Nº10.639/03), por professores da educação básica e do ensino superior no Brasil.

Em questão autoral, o primeiro romance a ser publicado por uma mulher no Brasil, por exemplo, foi de autoria de uma escritora negra. Trata-se de Úrsula (1854), cuja autora é Maria Firmina dos Reis, lançado em 1859 (29 anos antes da abolição da escravidão no Brasil e da entrada definitiva do nosso país na era capitalista³). Infelizmente pouco se sabe, ou nada se comenta nas aulas de língua materna, sobre a origem da autoria desta obra, isso quando o livro é mencionado nas salas de aulas da educação básica ou nas disciplinas que tratam da Literatura e o seu ensino no ensino superior.

A necessidade de se nomear uma literatura como Literatura Negra surge do apagamento desta (e do seu grupo social) e também do desenvolvimento de metodologias

² No contexto em questão, à margem do cânone literário brasileiro masculino e branco.

³ Uma vez que com a abolição da escravidão a mão de obra escrava passa a ser assalariada. Isso não significa que a maioria da população negra, antes escravizada, teve a oportunidade de adentrar nos sistemas de “empregador e empregado”, mas agora estava mais ainda marginalizada na e pela sociedade brasileira. O fato é que o Brasil sai do sistema escravista e a população negra não recebe o suporte necessário para se instrumentalizar e capacitar, podendo assim ser empregada, logo o processo de exclusão social se intensifica mais e mais. Tal população, marginalizada, excluída da sociedade que antes dependia de seus corpos para a manutenção do sistema escravista, se aglomera em morros, nascendo então os complexos de favelas. O reconhecimento da dívida histórica que o Brasil tem com a sua população negra só passa a ser, legalmente registrado, com o sancionamento da Lei Nº10.639 em 2003, na Era Lula.

para o seu ensino nos currículos da educação básica e do ensino superior. Me recordo vagamente do meu professor de Literatura Brasileira mencionar a obra de Maria Firmina quando eu estava na graduação, mas em nenhum momento tive a oportunidade de encontrar no meu currículo disciplinar de Literatura (e também sobre o seu ensino) discussões e metodologias que abordassem a Literatura Negra através de um viés que contemple o seu engajamento político ao desvelar o racismo estrutural impregnado na sociedade brasileira. Isso, na minha época de graduação, há quase dez anos atrás. Felizmente, os currículos formativos vem sendo repensados e essas discussões passam a entrar timidamente nas aulas da graduação.

Há professores que trabalham com esse viés (e ainda são poucos), há os que não trabalham. Cada professor adota a abordagem que melhor julga como mais adequada para o desenvolvido de seu trabalho, de acordo com os seus ideais políticos e ideológicos. Você, educador, já se perguntou sobre quais são os seus ideais políticos e ideológicos e como você os projeta nas suas aulas de língua materna? Quanto do seu currículo tem do seu esforço intelectual para que as suas aulas tragam um engajamento político consciente? Você trabalha com uma metodologia de ensino que seja inclusiva e anti-racista? Uma metodologia que pense nos grupos ditos minoritários, por exemplo? Tais grupos tem se tornado interesse de escuta e diálogo para a Linguística Aplicada na sua vertente transgressiva (PENNYCOOK, 2006; MOITA LOPES, 2006), ao frisar que o campo da Linguística Aplicada (doravante LA) deva repensar sua agenda e também quais são os sujeitos que devem ser ouvidos, para conversarem com as discussões do campo, contribuindo para que a LA tenha uma função social ainda mais engajada (e em especial no ensino de línguas). Quando se trata do ensino de língua materna (ou de segunda língua), essa vertente transgressiva da LA instiga a promoção de um currículo que possa ser inclusivo e transversal, abarcando mais e mais os corpos dos sujeitos que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizado.

Vejo, timidamente, que os currículos estão sendo reformulados e aos poucos, tanto no ensino superior quanto na educação básica, a Literatura Negra passa a ser estudada e admirada – seja pelo aluno que está ali descobrindo um universo que, por muito tempo, lhe foi negado, ou pelo professor – que eterno aprendiz – fora aluno um dia. Há, nesse contexto, uma discussão que sempre deveria ser levantada nos currículos de ensino de língua materna: por que ensinar Literatura Negra? Por que pontuar que a escrita tem “cor”? Qual é a importância dessa discussão na formação de professores (seja ela inicial ou continuada)? São questões que o presente texto reflete com base nas minhas

experiências como educador, desde quando comecei a trabalhar com o ensino de Literatura Negra para a promoção de educação antirracista perante a minha graduação em Letras⁴.

Didática e Ensino: repensando o ensino de Literatura Negra

Atualmente, quando finalizo este texto⁵, leciono algumas disciplinas sobre didática e ensino no curso de Letras - Licenciatura em Língua Portuguesa da Universidade Federal de Ouro Preto, e ao me deparar com o desafio de pensar um currículo transversal e que abarque os corpos de meus alunos, tive de repensar também sobre como esses corpos seriam contemplados e representados pela disciplina de didática. Como poderia proporcionar experiências que deslocassem os corpos de meus alunos e, ao mesmo tempo, propusessem de forma prazerosa, a apreciação estética do texto literário conforme foi proposto por Cosson (2006) acerca do letramento literário. Como eles poderiam pensar sobre o despertar do prazer da literatura, enquanto futuros professores de Língua Portuguesa e suas Literaturas, em nosso país. E nesse processo, não poderia deixar de lado a importância do Ensino da Literatura Negra, e que o seu ensino fosse engajado, no sentido de contemplar os corpos em aprendizado, seja pela representatividade identitária ou pelo exercício contínuo da alteridade. Dessa experiência, me permiti trazer não somente a discussão sobre a Literatura Negra ligada ao corpo, enquanto construtor de conhecimento, e também abordar outras literaturas marginalizadas, tais como a Literatura Indígena e também a Literatura produzida por sujeitos *queers*. O resultado dessa proposta foi o deslocamento e as inquietações de meus alunos, que agora passaram a conceber a importância transformadora da Literatura e a presença do corpo no processo de ensino e aprendizado.

⁴ Eu jamais poderia deixar de mencionar que tais vivências começaram através do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência da Capes no subprojeto interdisciplinar do curso de Letras da UFOP nomeado por “História, Cultura e Literatura Africana e Afro-brasileira” (PIBID AFRO), coordenado e fundado pela Professora Kassandra da Silva Muniz (Departamento de Letras), com quem tive a honra de trabalhar perante a minha trajetória da graduação e agora no mestrado. Atualmente o projeto é coordenado pelo Professor Marcelo Donizeti (Departamento de Educação). Tal projeto, desde o seu surgimento, junto de outro projeto sobre a temática desenvolvido na UFBA pela Professora Ana Lúcia Silva Souza, foi um dos pioneiros no âmbito nacional. Na UFOP o projeto foi e é desenvolvido com bolsistas dos cursos de licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, Música, Artes Cênicas, História e Pedagogia. Sou grato ao projeto e à todos e todas que estiveram envolvidos no mesmo, sendo este um divisor de águas nas minhas escolhas acadêmicas e profissionais. Agradecimentos especiais para a Profa. Kassandra Muniz, para a supervisora, Profa. de Educação Física, Joana Câmara, e aos colegas, agora também professor e professoras: Rafael Domingos, Marília Costa, Thaís Azevedo, Helena Rodrigues, Joice Rocha Maia e Panta Rei. Agradeço, mais uma vez, a todos pelas oportunidades memoráveis de aprendizado e crescimento. Oportunidades estas que me fizeram amadurecer enquanto professor e sujeito. Esse texto tem um pouco do que aprendi com vocês.

⁵ Segundo semestre de 2019.

Você, leitor, deve estar se perguntando: mas por quê fazer essa abordagem (discutir identidade) nas aulas de didática do curso de Letras? Qual a importância dessa discussão para a formação dos futuros professores? A resposta, embora bem simples, nos revela sobre a importância de se pensar o papel do corpo na construção do conhecimento, o papel da literatura na formação das identidades do sujeito, e também como pensar uma educação anti-racista, sexista, lgbtqfóbica, com materiais que contemplem os corpos de nossos alunos, que contemplem nossos corpos, e que possam instigar uma educação como prática de liberdade, como é proposto por hooks (2013) e pelo mestre Paulo Freire (1996). Ou seja, em outras palavras, como proporcionar aulas que instiguem a descolonização de nossos corpos e saberes?

O primeiro desafio que tive, ao pensar em um Ensino de Língua Materna (e, indissociavelmente, de Literatura) que abarque os corpos de meus alunos foi em como abordar o meu corpo. Se a proposta é pensar o ensino de língua materna em uma perspectiva identitária, e que essa proposta defende que a escrita tem cor (raça) e tem subjetividade, o caminho certo é refletir sobre os atravessamentos identitários que compõem o sujeito, e por isso, compõem também as identidades docentes e discentes. Nós e nossos alunos temos diversas identidades, e elas não constituem um sujeito aluno e um sujeito professor que sejam neutros. Pois bem, não há neutralidade no ensino de língua! Não há neutralidade nos corpos que estão no processo de ensino e aprendizado (ou seja, eles não são neutros, são dotados de diversas identidades: são homens, mulheres, brancos, negros, indígenas, gays, lésbicas, heterossexuais, bissexuais, surdos, ricos, pobres, pais, mães, por exemplo), e por isso devemos contemplar uma educação com pedagogia engajada (HOOKS, 2013). Tal pedagogia, como propõe bell hooks⁶ (2013), ao refletir sobre o ensino de língua materna em uma perspectiva situada no campo da linguística aplicada transgressiva, instiga que o processo de ensino e aprendizado deve se construir de forma mais íntima e que respeite os corpos físicos, intelectuais e espirituais de nosso alunos. Não podemos pensar em um ensino que abarque corpos de alunos, sem que este antes abarque os corpos de nós, professores, tendo em vista que o corpo do outro não é o corpo diferente. O corpo diferente, ou melhor, a diferença, começa através de nossos corpos, de todos nós que começamos a enunciar a discussão sobre a diferença,

⁶ Sobre o nome de bell hooks ser empregado em letra minúscula: essa prática surge a partir de uma postura da própria autora que criou esse nome em homenagem à sua avó e o emprega em letra minúscula como um posicionamento político que busca romper com as convenções linguísticas e acadêmicas, dando enfoque ao seu trabalho e não à sua pessoa. O presente texto respeita a escolha da autora.

sobre a diversidade, por isso nada mais ético e justo que pensemos na questão do ensino de línguas com os corpos através de nossos corpos.

A proposição aqui aponta que esse ensino de língua materna deve compreender o aluno e o professor como sujeitos sociais, sujeitos dotados de um corpo que constrói conhecimento não apenas pelo intelecto e também pelas emoções, pelos movimentos, olhares e gestos, de um modo geral. Se temos um corpo (dotado de múltiplas identidades) e o Ensino de Literatura deve dialogar com os nossos corpos (mesmo que em alteridade), temos que pensar em metodologias que incluam a todos ao invés de excluir uns e outros, pois como propôs hooks (2013), a educação como prática de liberdade deve atingir a todos.

Quando pensei em possibilitar aulas que tenham esse recorte identitário e que, no passo que apresenta metodologias para os alunos, lhes apresenta o papel da Literatura Negra (e demais literaturas vistas como marginais) para refletir essas metodologias, no começo eu tive uma certa dificuldade para envolver o meu corpo nesse processo de ensino e aprendizado, e embora eu venha trabalhando com questões de corporeidade e identidade na última década, quando passei a pensar em metodologias que instiguem a promoção de uma educação para as diversidades, o meu bloqueio foi grande.

Precisamos perceber um corpo em que tenhamos uma aprendizagem completa levando em conta: o contexto no qual aluno e escola estão inseridos; a complexidade e variedade da aprendizagem; a individualidade e singularidade a ser pesquisada, pensada e estudada, cuidadosamente trazendo à tona novos conceitos educacionais. O professor, ao reconhecer que o conhecimento surge a partir das experiências vividas pelo corpo, poderá perceber tanto a autonomia quanto a dependência do corpo com o meio em que está inserido. Sendo assim, considera-se que na própria ação do aluno há cognição, tendo em vista que a aprendizagem emerge do corpo a partir das suas relações com o entorno e as produções humanas só são possíveis por sermos corpo. Dançar, narrar, ler, escrever, contar, jogar são produções do sujeito humano que é corpo. (RIOS E MOREIRA, 2015, p. 55)

Eu não poderia exigir de meus alunos que eles pensassem no ensino e aprendizado através de seus corpos, sem que antes eu pensasse no meu corpo. Até que ponto o meu corpo estava confortável para estar ali, com seus atravessamentos identitários, despido, desnudado, pronto para entrar num processo de mediação entre o eu, a linguagem e o ensino de literatura? “Quebrar a cabeça” foi pouco, e apesar da resistência dos alunos ao propor a eles que fizessem performances para declamarem versos de literatura negra, indígena, *queer*, sem enunciarem palavras, somente através de seus corpos; Eu consegui alcançar alguns dos meus objetivos de instigá-los a pensar nas suas subjetividades, em como o texto literário pode falar sobre os seus corpos, o meu corpo, e também no soco no

estômago que a Literatura Negra pode nos dar quando, por exemplo, Carolina Maria de Jesus, ao escrever *Quarto de Despejo*, transforma a fome, a miséria humana, a desigualdade social em poesia para os olhos que apreciam a estética do diário de uma mulher negra e favelada.⁷ Senti que meus alunos, agora inquietos e em crises existenciais por deslocarem os seus corpos, passaram a entender que a literatura é alimento pro corpo, pra alma, é caminho para matar a fome de todos aqueles que carecem de um pulsar mais profundo para reinventar a vida. Senti que aos poucos o meu corpo ficava mais confortável, no passo em que eu fui conhecendo um pouco mais os meus alunos, e também fui despindo meus atravessamentos identitários para eles, e vice-versa. Acho que nesse momento estou prosseguindo com a pedagogia engajada de bell hooks, pois para o processo de ensino e aprendizado aluno e professor devem de estar em diálogo, uma vez que o conhecimento é partilhado entre aluno e professor e não apenas mediado pelo educador.

Desdobramentos da Lei Nº 10.639/03

Dessa discussão, para este contexto, nos interessa enxergar a Educação a partir das relações étnico-raciais, fomentada, especialmente, pelo ensino de Literatura Negra Brasileira. Esta literatura tem um papel importante de desvelar o racismo estrutural presente na nossa sociedade. Pensar sobre a Literatura Negra nos instiga a refletir sobre como é ser branco e como é ser negro na sociedade brasileira, em seus mais diversos segmentos e vivências sociais. Desde o retrato de uma favelada, como expõe Carolina Maria de Jesus em *Quarto de Despejo*, até o retrato múltiplo de mulheres (com seus múltiplos desejos e vivências dentro da sociedade brasileira) expresso por Miriam Alves em *Mulher Mat(r)iz*.

O estudo da literatura negra tem despertado o interesse de muitos acadêmicos desde o sancionamento da Lei Nº10.639/03, quando as instituições de ensino (tanto na educação básica quanto no ensino superior) tiveram de se deslocar para reformular os seus currículos e incluírem, conforme prescreve a lei, o ensino de História e Cultura dos povos africanos e afro-brasileiros. Sabemos, também, que essa lei sofre uma modificação no ano de 2008, com o sancionamento da Lei Nº11.645/08, que acrescenta a História e

⁷ Para maiores discussões sobre Carolina Maria de Jesus leia a pesquisa feita por Elzira Divina Perpétua, com quem tive a oportunidade de ser aluno perante minha graduação. A pesquisadora publica um trabalho pioneiro sobre a vida e obra de Carolina no Brasil, lançando recentemente um compilado da sua pesquisa de mestrado e de doutorado sob o título “A vida escrita de Carolina Maria de Jesus”.

Cultura dos Povos Indígenas. Desde 2003, ou seja, em quase 20 anos, temos timidamente uma lei tendo seus efeitos sociais e a instituição de disciplinas obrigatórias de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, por exemplo, nas instituições de ensino superior, e um trabalho ainda lento de professores de língua materna com as Literaturas Africanas e Afro-brasileira nas suas salas de aula.

A lei, quando foi sancionada (e assim acontece com a questão indígena em 2008), não responsabilizou um grupo específico ou setor para atualizar os professores que estavam no mercado de trabalho sobre tais conteúdos e muito menos como as universidades públicas, por exemplo, se organizariam para estruturar os currículos dos cursos de licenciatura. Temos setores ligados ao Governo Federal, como a extinta SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial), que em conjunto com os NEAB's (Núcleos de Estudos Afro-brasileiros), passa a pensar em projetos de formação continuada para professores e também em atividades extensionistas e curriculares para alunos em formação, trazendo a temática negra e também indígena para as salas de aulas das instituições superiores (ainda de forma lenta e bastante tímida devido a extensão territorial do país). No caso da Universidade Federal de Ouro Preto, tal proposta foi estruturada por ativistas do movimento negro da região dos Inconfidentes e professores de diversos cursos de licenciatura, que, em conjunto, fundaram o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas da UFOP⁸.

Foi através deste núcleo, participando de um projeto de estímulo à docência perante parte de minha graduação, que pude ir buscando referências para pensar a minha formação como futuro professor de língua materna e homem branco trabalhando na luta pela promoção da educação anti-racista. Infelizmente, ao longo dos últimos anos, temos vivenciado um retrocesso que tem atingido tais projetos e possibilidades de promoção de um ensino para a diversidade e combate ao racismo, mas resta a nós, professores - recém formados ou não, e demais profissionais e estudantes em formação, continuarmos nossos esforços possibilitando disciplinas, cursos e atividades que instiguem nossos alunos a descolonizarem seus corpos e repensem as (suas) questões sociais a partir deles. É

⁸ O núcleo contou com dois projetos que tiveram impactos decisivos na materialização da política de promoção da igualdade racial no campo da Educação na região dos Inconfidentes (MG) e também em parte da região de São Paulo. A mencionar: O Uniafro, coordenado pelos professores Clézio Roberto Gonçalves e Kassandra da Silva Muniz. Trata-se de uma especialização em Educação (formação continuada de professores) para as Relações Étnico-Raciais. A especialização também esteve vinculada ao Departamento de Letras da UFOP. O outro projeto foi o curso de aprofundamento sobre Povos Indígenas, coordenado pelos professores Adilson Pereira dos Santos e Verônica Mendes. O curso esteve vinculado também ao Departamento de Educação da UFOP.

imprescindível que todos os educadores estejam em conjunto nessa luta por uma educação libertadora e plural, anti-racista, sexista, lgbtqfóbica, pois como vem apontando Ribeiro (2017) e Munanga (2012), todos temos que estar trabalhando pelas múltiplas causas, uma vez que não há uma hierarquia entre as questões minoritárias, e os diversos movimentos sociais estão trabalhando juntos. As causas são de todos para todos!

Escrevivência

Se no século XX temos a ebulição dos Estudos Culturais, como consequência de tais estudos temos a estruturação e fortalecimento dos movimentos sociais no Brasil e no mundo. E o movimento negro, que já tinha surgido perante o período escravocrata de nossa História Nacional, agora ganha mais força e passa a desdobrar, mais e mais, a sua militância não somente nas ruas, na política e na imprensa nacional, por exemplo, e sim também, de forma mais fortalecida, por meio da Literatura produzida por membros desses grupos para toda a população negra brasileira.

No caso da existência de uma Literatura Brasileira tipificada como Literatura Negra, o engajamento político dessa escrita só passa a ser considerado real e significativo com a fundação de movimentos literários negros, a partir da metade do século XX, em específico, o grupo Quilombhoje⁹¹⁰, que, desde então, aderiu à luta do Movimento Negro Brasileiro. Essa questão confirma o que fora dito anteriormente, uma vez que os intelectuais negros expõe uma escritivência negra (EVARISTO, 2007) como forma de desvelar o racismo que torna a sociedade brasileira desigual até os dias de hoje.

Esse fato é considerado como um dos primeiros passos para a discussão do que é uma Literatura Negra, Afro-Brasileira ou Afrodescendente. Tais inquietações, iniciadas na fundação do grupo de escritores negros e escritoras negras, já começam a ser debatidas em trabalhos acadêmicos, eventos literários e espaços periféricos da nossa sociedade, a

⁹ A palavra Quilombhoje, que nomeia tal grupo, surge da união entre a palavra “Quilombo” somada a palavra “hoje”, fazendo alusão aos quilombos que existiram perante o período colonial brasileiro, e revendo esses quilombos como espaços de luta e não como fuga do sistema escravocrata. Luta, porque todos aqueles sujeitos negros que se desafiaram negar o sistema refugiando-se das casas grandes e dos seus respectivos senhores de engenho, foram sujeitos capazes de transgredir a sua consciência sobre o sistema escravocrata, deixando de se verem como seres capazes de existir para apenas servir ao senhorio e obedecer as regras da subalternidade.

¹⁰ A respeito do grupo Quilombhoje, por exemplo, uma característica que contribuiu para a sua formação foi a publicação dos Cadernos Negros. Tais publicações são intituladas como cadernos negros no objetivo de homenagear Carolina Maria de Jesus, que escrevia seus textos em cadernos achados no lixo. A ideia desse grupo ao publicar os textos em Cadernos Negros é mais que uma homenagem e sim o resgate e valorização de uma escritora que morava em uma favela e não apenas catava sucata para sobreviver e sim cadernos para escrever, livros para ler. Carolina, assim como Maria Firmina, e tantos outros, como Machado de Assis e Lima Barreto, tornam-se então percursos do surgimento da Literatura Negra do século XX.

partir de pesquisas e em diálogo com esses artistas, conforme afirma a escritora e militante negra, Miriam Alves (2010).

O pesquisador Eduardo Assis Duarte, na *Coleção Literatura e Afrodescendência no Brasil: antologia crítica*, publicada pela Editora UFMG, estabelece alguns critérios para que se possa identificar um texto como pertencente ao universo de textos da Literatura Negra. Vejamos os critérios estabelecidos por Duarte (2011, p.17), citado por Bernd (2011) e Riso (2016):

o tema: geralmente relacionado aos negros;
a autoria: a cor da pele como importante para a tradução de uma história pessoal ou coletiva;
o ponto de vista: pertinência do ponto de vista e da subjetividade negras;
linguagem: vocabulário, ritmo e uso da oralidade próprio das culturas negras;
e o público: textos destinados para um público negro como forma de conscientizá-lo quanto a discriminação racial.

Podemos apontar que as discussões sobre como identificar este tipo de literatura e também qual é o melhor tipo de nomenclatura para tipificar esta literatura são inúmeras e longas, sendo de grande importância que este presente trabalho foque na conceituação dessa Literatura como uma Literatura Negra que é Brasileira, pois trata-se de uma escrita com papel político-linguístico engajado na construção e produção de uma representatividade negra brasileira, ao desconstruir estereótipos sobre o corpo e cultura negra em nossa sociedade (RISO, 2016).

Além de abordar de forma provocativa o racismo velado que se faz presente nos mais variados discursos e nas mais diversas práticas sociais de nosso cotidiano, trata-se de uma Literatura de grande valor estético literário como comprovam variadas pesquisas e publicações no campo da literatura e africanidades (RISO, 2016; ALVES, 2010; DUARTE, 2011). O pesquisador Ricardo Riso (2016, p. 143-144) traz alguns debates a respeito do campo e do posicionamento político que esta literatura possui e também da sua importância:

Quando mencionamos literatura negro-brasileira para abordarmos a produção literária de negras e negros brasileiros, apresentamos um tensionamento dentro do conceito de literatura brasileira que diz respeito, também, à configuração identitária e ao ideal de nação proposto pelo grupo dominante que relega ao ostracismo e posição subalterna a população negra do país. Sendo assim, essa vertente literária rasura os ideais propostos pela elite e pressiona para a visibilidade de uma literatura realizada por negras e negros ao considerar a questão racial e discriminação racial no Brasil, assim como esses autores apresentam um narrador ou um sujeito lírico que valorize a participação dos negros no processo de construção do país e, principalmente, distancie-se dos estereótipos das personagens negras presentes na literatura brasileira canônica, tais como as Bertolezas, Negrinhas e Gabrielas, ou a necessidade de embranquecimento ou morte das personagens negras comuns a muitas

narrativas, atingindo o caso extremo da esterilização da população negra constante no romance *O presidente negro*, de Monteiro Lobato. Por isso, a pertinência dessa vertente literária para negras e negros que acompanha o pensamento de Bhabha (1998, p. 321) sobre a poesia do colonizado, pois o discurso apresentado na literatura negro-brasileira propõe o “direito a significar”, assim como questiona o direito à nomeação realizado pelo colonizador acerca do colonizado e seu mundo.

Nesse sentido, o nosso foco aqui passa a ser sobre a existência de uma Literatura Negra Brasileira Contemporânea que é militante e também sobre o percurso da Literatura Negra em nossa historiografia, por compreender que, somente com a contribuição dos Estudos Culturais, e a *posteriori*, com o fortalecimento do Movimento Negro Brasileiro, o engajamento e a união de escritores negros tornaram-se possíveis para, além do ativismo negro nos diversos setores da nossa sociedade, inserir as discussões e inquietações sobre a presença, construção e representação de corpos negros em nossa Literatura.

Sem dúvidas, grande parte desses escritores e escritoras estão e estiveram (porque alguns já não estão mais vivos) pertencentes aos movimentos sociais, e com isso, boa parte da escrita que lhes recriam como personalidades da Literatura Negra, reflete sobre o que essa escrita negra engenhosamente quer, em um momento específico de sua produção, versar e denunciar com a sua potência performativo-linguística.

Tratar de um novo retrato sobre como o homem negro e a mulher negra devem ser vistos, e como são os seus cotidianos, contribuindo para a constituição do imaginário e das identidades de diversos indivíduos de nossa sociedade, a escrita (d)enunciativa e engajada desses escritores e escritoras instiga a revelação de realidades marginalizadas dos corpos negros, porque querem perfazer o fenômeno da “escrivência”. Conforme Conceição Evaristo (2007) pontua: “*A nossa escrivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa grande’ e sim para incomodá-los em seus sonos injustos*”.

Tal provocação, penso, ao estabelecer uma relação intertextual com *Casa Grande e Senzala* de Gilberto Freyre, por questão desta obra propagar o mito da democracia racial, faz uma crítica ao racismo velado na sociedade brasileira ao representar como moradores da Casa Grande os sujeitos que estão embebidos dos discursos racistas. O fenômeno da “escrivência”, cunhado por Conceição Evaristo desde o seu mestrado (defendido em 1996), aponta uma escrita que surge da vivência desses autores. Se ela condiz ou não com a realidade de tais autores, ou se a ideia da escrita vivida de tais autores é revelar uma realidade injusta para a população negra brasileira, tal literatura cumpre com o seu papel de incomodar, denunciar e, é claro, promover uma política anti-racista,

independente dela ter um papel pedagógico ou não (quando aplicada ao ensino de línguas, por exemplo).

Vale ressaltar que a reflexão sobre a existência de uma Literatura Negra e Brasileira torna-se muito importante, pois trata-se de uma discussão bastante recente e necessária para se pensar em possibilitar uma educação anti-racista em salas de aulas de línguas. Além de ser relevante porque possibilita que, nas salas de aula a continuidade do fluxo da recriação de novos e positivos olhares sobre a população afro-brasileira e a cultura afro-brasileira tenha efetivação ao cumprir com a desconstrução dos estereótipos presentes nos imaginários dos alunos e nos discursos sociais presentes dentro das instituições escolares. Pensando com Moita Lopes (2002) que discurso é ação social, desconstruir, por meio do discurso educador, os significados negativos atribuídos aos povos e culturas afro-brasileiras, através da Literatura Negra, possibilita que as ações discursivas educacionais em salas de aula de língua materna estejam intrinsecamente posicionadas para uma educação como prática de liberdade, dialogando assim com os ideais de uma pedagogia engajada proposta por bell hooks (2013), e que esteja conversando com os corpos discursivos raciais dos alunos e do professor. Partindo, mais uma vez, do princípio que não existem alunos e professores neutros, que todos os sujeitos possuem atravessamentos sociais (HALL, 2006; MOITA LOPES, 2002 e 2006;), o ensino de Literatura Negra possibilita muitos incômodos.

A Literatura Negra tem Cor

Na introdução deste texto eu pontuei que a Literatura Negra, que é vista pelo cânone literário brasileiro como marginal (embora ela tenha os seus próprios cânones, a exemplificar: Miriam Alves, Cuti, Conceição Evaristo, Esmeralda Ribeiro, Cristiane Sobral, Elizandra Souza, Machado de Assis, Lima Barreto), ainda é recente, enquanto tipificação, para a nossa Literatura; e o mesmo acontece com as discussões voltadas para o ensino de língua materna, a constituição das identidades docentes e discentes, e também para a promoção de uma educação anti-racista.

No que tange a estes enfoques, trabalhar com Literatura Negra Brasileira em sala de aula possibilita ao professor e ao aluno pensar na importância da população negra para a consolidação da sociedade brasileira, no lugar do negro nessa sociedade, seja no lugar que historicamente ele foi obrigado ocupar (o dito “não lugar”) e também no lugar que lhe é de direito, como um dos protagonistas da nossa formação e construção social, e também nas muitas e variadas discussões que o texto literário negro propõe.

É claro que o foco da Literatura Negra Brasileira é trazer, por meio do fenômeno da escrevivência, indagações que proponham novos olhares sobre os nossos corpos discursivos e a nossa sociedade, mas isto não significa que esse tipo de literatura não verse também sobre sentimentos universais (tais como amor, ódio, desejo, perdão, tristeza, etc), e situações cotidianas com as quais qualquer ser humano possa se deparar. A questão central desta tipificação de literatura é que o protagonista é o negro, portanto as sensações e vivências, através da apreciação estética literária, serão experienciadas a partir de sua ótica, sendo assim, o leitor não negro, ao se deparar com este tipo de texto literário, passa a vivenciar as narrativas por meio da alteridade, e o leitor negro passa a se reconhecer representado (e de forma positiva) como protagonista de uma história que é Sua, de Seus ancestrais, e desta vez contada por um narrador e escrita por um escritor que realmente Lhe represente. É nesse ponto que sustento meu argumento que a Literatura sim, tem cor.

Formação do Leitor Literário numa perspectiva identitária

O ensino de Literatura Negra passa a ganhar visibilidade a partir da Lei Nº 10.639/03, trazendo para a realidade educacional e social brasileira o reconhecimento do legado africano e a luta por uma educação e sociedade antirracista. Nesse sentido, quando fui aluno de graduação em Letras comecei a pensar mais a fundo no papel da Literatura Negra, assim como no papel da Literatura, para a formação do leitor literário, e conseqüentemente, para a constituição das identidades dos sujeitos por meio da literatura. Tais discussões me instigaram a refletir sobre qual ensino de língua materna eu gostaria de adotar ao planejar e ministrar as minhas aulas quando começasse a atuar como professor. Por essa perspectiva, não posso dissociar o ensino de língua do ensino de literatura, uma vez que a literatura é uma expressão da língua, não estando situada fora dela.

Para instigar a formação de um leitor literário a partir de suas identidades, pensando com Cosson (2006), necessita-se do desenvolvimento do letramento literário, logo, o aluno deve se apropriar da Literatura Negra (e de outras literaturas marginais, como por exemplo a indígena), dos seus textos, quanto de todo o processo que se constitui a experiência literária. Ou seja, é preciso vivenciar o texto com prazer, sentir-se integrante da história, ver-se representado, e no lugar de alteridade, ver o outro (como a diferença).

No que tange a essa discussão, a Literatura Negra pode contribuir e muito para a formação do leitor literário, sobretudo para uma formação crítica e reflexiva sobre a

realidade e identidade nacional. Isto não significa que as outras literaturas não contribuam para esse processo, pelo contrário. No entanto, o engajamento deste tipo de literatura possibilita a promoção de uma educação anti-racista, sendo assim, quando pensamos, como educadores, neste tipo de trabalho, a Literatura Negra, mesmo sem pretender ser pedagógica, cumpre, na sala de aula, esse papel. Isso não significa que devemos reduzir o papel do texto literário à função de pedagógico, porém, como educadores e professores de língua materna que instigam a formação de um leitor literário em contato com a auto-representação identitária e com as expressões de alteridade, devemos reconhecer que quando se instiga a fruição estética/apreciação literária com escolhas seletas de textos que possuem, dentro da historiografia literária nacional, um papel político discursivo como a literatura em discussão neste trabalho, estamos promovendo uma proposta pedagógica que visa debater as polêmicas que uma literatura entendida como militante vem trazendo ao longo das últimas décadas.

Para a prática anti-racista, há trabalhos inaugurais no Brasil que instigam essa promessa, a exemplo da tese de doutorado de Ana Lúcia Silva Souza (2009), intitulada por *Letramentos de reexistência: culturas e identidades no movimento hip-hop*, que vai apresentar a existência dos letramentos negros como agentes sociais, e nesse sentido, podemos pensar nos letramentos negros como letramentos que possibilitam o fornecimento de referenciais positivos para que o aluno se reconheça no próprio texto¹¹, além de que, ao trazer esses referenciais, por meio do texto literário, o processo de positivação identitária se fará legítimo. Parte da tese de doutorado de Souza (2009) foi transformada em livro (SOUZA, 2011), que apresenta tal estudo.

Ainda sobre o ensino de Literatura, as orientações curriculares do Conteúdo Básico Comum do Estado de Minas Gerais (CBC), editadas em 2008, têm os PCN+ de 2002 como referência e confirmam a diluição da Literatura em outras áreas. Apesar dos autores argumentarem que propõem não apenas o desenvolvimento de competências que decodifiquem signos linguísticos, mas também a compreensão da língua como constituidora da nossa identidade sociocultural, os autores do CBC produzem um texto atravessado por visões díspares, como poderemos identificar no que se refere à Literatura:

Não podemos deixar de lembrar aqui as razões que devem nortear nosso papel como mediadores das experiências dos alunos com a interlocução literária. O sentido do ensino e da aprendizagem impõe a ampliação de horizontes, de forma a reconhecer as dimensões estéticas e éticas da atividade humana de linguagem, só ela é capaz de tornar desejada a leitura de poemas e narrativas

¹¹ Uma vez que concebemos a produção de Literatura Negra como integrante dos letramentos negros.

ficcionais. É essencial propiciar aos alunos a interlocução com o discurso literário que, confessando-se como ficção, nos dá o poder de experimentar o inusitado, de ver o cotidiano com os olhos da imaginação, proporcionando-nos compreensão mais profunda de nós mesmos, dos outros e da vida. (MINAS GERAIS, 2008, p.75)

Por mais que se reconheça a importância sociocultural do ensino de Literatura, conforme mostra o trecho acima, o texto do CBC minimiza a sua inserção no currículo escolar, pois a Literatura acaba sendo vista como uma linguagem que se deve apenas decodificar. Por compreender que o processo de letramento literário, assim como a inserção dos letramentos negros por meio da Literatura são fundamentais; e por pensar que a Literatura é um bem cultural que o aluno tem o direito de descobrir e apropriar-se, a instituição escolar necessita urgentemente de possibilitar aos professores, sobretudo para os professores de língua materna, uma formação continuada sobre o ensino de Literatura Negra, e também a inserção politizada deles no debate da educação anti-racista, discussão fundamental que vamos nos atentar um pouco mais agora.

A Promoção da Igualdade Racial no Ensino de Língua Materna

Para a Constituição Federal, o acesso à Educação é um direito de todos os cidadãos. No Brasil de hoje, tirando o recente retrocesso na sua política, estamos bem mais próximos de termos mais e mais estudantes dentro das escolas. Pensando assim, a inserção de cidadãos em formação dentro da instituição escolar torna-se fundamental para a construção de um país com mais justiça e equidade social. No entanto, sabemos que tal política não é o suficiente, sendo necessária uma educação com mais condições de acessibilidade, qualidade e respeito às diferenças, e que tenha a real função de politizar e engajar os sujeitos, e não “adestra-los” e inseri-los no mercado de trabalho como se fossem títeres do sistema (isto quando eles conseguem ter a oportunidade de se inserir no mercado).

A escola que precisamos construir e reconstruir hoje necessita de ter esse projeto, cujo papel deve ser designado a todo o corpo escolar, extrapolando, assim, as fronteiras das salas de aula, colocando pais, professores, alunos – todos os membros da comunidade escolar, em um trabalho coletivo. Mesmo que estejamos longe desse sonho se tornar realidade em todas as nossas escolas, e tão perto do palpável e do que pode ser transformado, nós educadores precisamos de estar atentos ao universo diversificado que nos deparamos em nossas salas de aula. Sabemos que a instituição escolar, desde sempre, tem o desafio de promover uma educação plural, que respeite o outro, quando todos nós

nos defrontamos, cotidianamente, com um caldeirão linguístico-cultural, étnico-racial, de diversidades de: orientação sexual, identidades de gênero, religiosidades e de grupos sociais. Por isso, precisamos de promover uma educação que esteja atenta aos corpos dos alunos (não os concebendo como corpos neutros) e que compreenda e respeite a presença desses corpos como a presença de corpos políticos e históricos. Nesse sentido, é preciso que nós educadores tenhamos olhos e corações sensíveis para ler a diferença como base constituidora da diversidade e da democracia. Como afirma hooks (2013, p.25):

A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo.

E, ainda assim, promover um processo pedagógico que envolva o educando e o educador em uma troca, colocando o aprendizado como aquele que ocorre através da partilha. O trabalho que hooks (2013) nos apresenta dialoga e muito com a pedagogia da autonomia do mestre Paulo Freire (1996), sendo a pedagogia engajada, expressa acima, a continuidade dela.

Sabemos que a escola tem, portanto, um grande desafio. Desafio instituído através da formação histórico-cultural de nosso país, que é caracterizada pela junção de um complexo de culturas, pela contínua ocupação de diferentes regiões geográficas, pela diversidade de fisiologias e paisagens e também pela multiplicidade de visões sobre as identidades raciais, muitas ainda presas ao racismo velado. Digo tudo isto, porque a escola que aqui expresso está generalizada, e cada caso é um caso. Cada sala de aula é uma sala de aula. Os corpos dos alunos de hoje não são os mesmos dos corpos dos alunos de décadas atrás. Os nossos também não são os mesmos corpos dos professores do passado, isso tudo porque a sociedade vai mudando ao longo do tempo, bem como os seus sujeitos também mudam. Sendo assim, não existe uma instituição modelar, muito menos uma proposta de educação modelar, pois cada instituição escolar constrói metas e trabalhos que dialoguem, muitas vezes, com a estrutura de sua região. No entanto, no que tange às discussões raciais, temos o racismo como uma herança da colonização, herança esta gritante, que ainda gera muita dor, sofrimento, atritos e conflitos por todo o Brasil. O educador deve sempre repensar suas aulas, suas salas de aula, começando primeiro pelos corpos que estão presentes nelas e a partir do seu corpo (onde começa a diferença e a

diversidade). É preciso sempre compreender os currículos como vivos, dinâmicos e que dialogam com os corpos dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem.

Ao longo da última década tive a oportunidade de conviver e conhecer diversas instituições escolares das cidades de Mariana e de Ouro Preto e pude identificar que, em sua maioria, principalmente nas escolas públicas, os alunos negros são predominantes. Tratando-se da instituição de ensino superior UFOP, por exemplo, e em especificamente o Instituto de Ciências Humanas e Sociais (localizado em Mariana), onde estão lotadas as licenciaturas em Letras, História e Pedagogia, há uma grande presença de alunos negros, oriundos das cidades de Mariana e Ouro Preto. Tal questão nos aponta que a discussão sobre o racismo, o legado africano (tendo em vista o processo de formação dessas cidades, desde o período do Brasil Colônia), torna-se emergencial nas salas de aula da Educação Básica da região dos Inconfidentes e de todas escolas, tanto públicas quanto particulares do Brasil, e sobretudo em todas as licenciaturas da instituição UFOP (e em todo o Brasil) e demais instituições de ensino superior brasileiras.

Por isso, enquanto educadores, seja em Mariana, Ouro Preto, ou em todo o Brasil, devemos construir uma nação que seja soberana e solidária, em que o exercício da cidadania seja um direito e prática de todos nós. Essa deve ser uma grande meta a ser seguida. E no exercício da cidadania, portanto, da democracia, o direito de ir e vir, e de ser respeitado por sua raça¹², sendo esta não vista como inferior às outras, é uma das grandes metas que a educação escolar, enquanto espaço de educação cidadã, deve de se preocupar.

O Programa Nacional de Direitos Humanos considera o preconceito social como uma atitude dirigida a pessoas ou grupo de pessoas; uma predisposição negativa contra outro sujeito. A instituição escolar, como integrante de nossa sociedade, muitas vezes torna-se reprodutora de preconceitos e de discriminações, no entanto vem reconhecendo (após a presença de políticas públicas de promoção da igualdade racial) nos últimos tempos que mudanças precisam acontecer, passando a se comprometer com uma educação que respeite as diferenças, e compreende, enquanto espaço de aprendizado, que as transformações devem ocorrer de modo planejado coletivamente. Por isso, é necessário que as instituições escolares, através do corpo de profissionais da Educação, insiram a temática racial no projeto político pedagógico como uma das questões a serem

¹² É claro, ser respeitado também por suas crenças, identidade de gênero, orientação sexual, classe social, religião, valores e características identitárias que constituem as nossas identidades sociais e nós como sujeitos.

trabalhadas em toda a instituição e cotidianamente, e passem a pensar, através do coletivo, em estratégias que possibilitem e promovam uma educação anti-racista. Trata-se de uma educação que instigue professor e aluno, e todo o corpo e comunidade escolar, a compreenderem o fenômeno da diferença e da diversidade, sendo esta questão enriquecedora para a conscientização das identidades, sejam elas raciais, de gênero, sexualidades, religiosas, etc. Valorizando a diferença, passa-se a valorizar e respeitar a existência da democracia, e, portanto, a diferença é um efeito legítimo da democracia, e não mais uma mera ideia da constituição de um sistema democrático. Reconhecer a diferença possibilita o cultivo coletivo pelo respeito às pessoas, em como elas se constroem e reconhecem (e se nomeiam), sejam elas entendidas como brancas, indígenas, negras, pardas, etc.

A LDB Nº 9.394/1996 propõe que os educadores possibilitem aos alunos atividades pedagógicas que aperfeiçoem as suas potencialidades nos aspectos cognitivo, afetivo, psicomotor e social. E com proposta de minimizar cada vez mais as práticas racistas em nossa sociedade e também na escola, apresentou-se a Lei Nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003 que altera a LDB 9.394/96. Essa é uma pauta que foi conquistada graças aos esforços dos movimentos sociais negros, sendo transformada em lei, e possibilitando ao educador e a população negra um mecanismo legítimo para luta contra o racismo. A Lei Nº 11.645/08 surge como um adendo à Lei Nº10.639/03 e também na LDB Nº 9.394/1996, ao inserir em questão o ensino das culturas e literaturas indígenas nas instituições de ensino básico e superior de todo o Brasil. As leis, nesse sentido, instruem a escola a se preparar para auxiliar o educando no processo de construção de sua identidade, favorecendo assim um ensino que pense os corpos, sendo eles compreendidos no presente trabalho como corpos discursivos (uma vez que somos formados por discursos).

A escola pode ser vista como um lugar de mediação social e também de muitas descobertas. Torna-se este *locus*, e em especial, a sala de aula, um espaço de convivência com críticas, competições, perdas e realizações. E a sala de aula de língua materna, por ser uma das que mais tem grande quantidade de aulas, e também preocupada com a construção do pensamento crítico, do respeito às diversas opiniões, é um dos espaços mais importantes para se estimular o aluno, seja por meio do letramento literário, por meio dos letramentos negros, e também das análises linguísticas, por exemplo, para se trabalhar com a educação para além das relações étnico-raciais.

A ausência das discussões sobre a História, Cultura e Literatura Africana e Afro-brasileira, ao longo da educação escolar, privou muitos sujeitos negros de conhecerem a sua própria História, que, como sabemos, é bem mais antiga que a escravidão, ponto em que esta discussão erroneamente sempre começa em sala de aula. E no lugar da alteridade, o sujeito não negro passaria a conhecer a História e Cultura do outro, aprendendo a valorizá-las. Por isso temos que nos preocupar em sempre reformular os conteúdos das nossas aulas e problematizar as discussões feitas acerca da questão da cultura negra que é apresentada nos livros didáticos de língua materna, pois, na maioria das vezes, são discussões rasas e estereotipadas. O mesmo se aplica com a cultura indígena. Assim, possibilitamos a todos a oportunidade de valorizar a diversidade cultural, e não ficamos sempre nas questões de herança colonial. Tal proposta pedagógica instiga em descolonizar o currículo escolar e os corpos dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem, possibilitando a superação do preconceito sobre as práticas culturais de origem africana, e também desvelando o racismo estrutural.

Conforme Book (2001), a escola promove a socialização e interação entre sujeitos, possibilitando a humanização dos mesmos. A instituição escolar, portanto, não atua apenas no processo de ensino e aprendizagem para que o sujeito se situe no plano político da sociedade democrática, e também para que este se compreenda enquanto sujeito, e repense seus valores para a construção contínua de suas múltiplas identidades. Os trabalhos de Moita Lopes (2012) e de Nelson (2006), ambos demarcados na Linguística Aplicada Crítica e Transgressiva, ilustram bem a existência de discussões que interrogam as questões identitárias em salas de aula de línguas. É no ambiente escolar, como sabemos, que o debate sobre a discussão racial será mediado, sendo este ambiente aquele que, ao longo da História da Educação, legitimou e preservou os discursos racistas.

O papel dos Professores de Línguas

Posto tudo isso, e diante das discussões presentes neste texto, onde será que entra o professor de língua materna? Qual educação linguística deve ter o professor de língua materna? Bom, como disse Cavalcanti (2013, p. 226):

A educação linguística do professor de línguas não pode ser somente linguística, ela precisa ser sofisticadamente inter – e transdisciplinar, socialmente engajada, antropológicamente atenta, plural em seu foco, para incluir os estudos de letramento, os estudos sobre multilinguismo com as questões de intercompreensão e de práticas translíngues, os estudos sobre transculturalismo. Essa visão de educação linguística ampliada teria espaço para o conceito de intercompreensão via, por exemplo, práticas translíngues.

Teria também abertura de espaço, por exemplo, para uma pedagogia culturalmente sensível (Ladson-Billings, 1994) e dialogaria com a educação do entorno proposta por Maher (2007).

Educação essa que, ao instigar um processo pedagógico sensível e humano, possibilitaria um aprendizado através de uma educação como prática de liberdade (HOOKS, 2013, p. 273). Partindo do princípio de que Língua e Literatura (MELO; LIMA; SUASSUNA, 2006) são indissociáveis, logo a Literatura é uma expressão da Língua, cabe ao professor de língua materna pensar no seu papel político e também na sua instrumentalização para a promessa de uma educação anti-racista em sala de aula. Nesse sentido, a Linguística Aplicada, ao longo de sua constituição e demarcação como campo mestiço e indisciplinar (LOPES, 2006), seja no seu distanciamento com a Linguística Teórica, como pontua Rajagopalan (2006), seja no seu viés crítico (LOPES, 2006) e no seu viés transgressivo (PENNYCOOK, 2006) esteve sempre preocupada com a prática docente no que tange a repensar as práticas em sala de aula, as questões éticas (PENNYCOOK, 2001 e CELANI, 2005), e também as questões identitárias (NELSON, 2006; LOPES, 2002; SOUZA, 2009, 2011). É nesta área e nessa perspectiva que me interrogo, ao produzir as presentes reflexões, quando, na condição de professor, revisito minha trajetória desde a graduação ao me repensar e trabalhar com o ensino de Literatura Negra.

Se queremos (re) pensar as nossas práticas docentes, temos que refletir até que ponto a nossa educação promove o respeito à diferença e até que ponto estamos descolonizando nossos corpos, currículos e formação docente. O educador, antes de tudo, precisa de se interrogar. O professor, que neste momento atua na formação de professores, revisita o aluno que se debruçou e debruça em projetos e estudos para a promoção da educação anti-racista. As dificuldades que foram mencionadas neste texto, ao me propor a trabalhar com questões de corporeidade com meus alunos, existiram no começo, o que significa que, embora nós educadores estejamos sempre estudando e nos atualizando, buscando estratégias metodológicas para alcançar nossos objetivos, cada sala de aula, cada aula, cada sistema de ensino, cada aluno é um. Então, ao tecer esse trabalho, compilei muitas das minhas experiências e vivências ao longo desses anos, que foram desafiadas pelos meus discentes no último semestre. Refazer-se e compreender a vida, como o mestre Paulo Freire uma vez disse, como um vir a ser é um dos processos fundamentais para a prática docente que está em constante transformação.

Talvez ao revisitar as minhas narrativas, e conhecer as narrativas dos meus alunos ao trazer a Literatura Negra¹³ para produzir este trabalho não nos ajudem (me ajude) apenas a compreender o quanto nos transformamos com o nosso amadurecimento através do tempo, elas também contribuem para ressignificarmos quem estamos nos construindo como sujeitos e professores. A minha identidade de educador encontra-se na “celebração móvel” de Stuart Hall (2006), pois transita-se e se reconstrói.

Os professores iniciam a construção de suas representações sociais ainda na sua formação inicial e continuam construindo e reconstruindo seus saberes históricos e sociais ao longo de sua vida profissional, durante sua prática pedagógica com outros profissionais e com seus alunos. (OLIVEIRA, 2015, p. 804)

É nesse processo de mediação que o professor celebra a sua identidade como transitória, por compreender o conhecimento como fonte inesgotável, e que é preciso estar constantemente em busca do saber para se reinventar, por isso a instrumentalização acerca de como trabalhar com as relações étnico-raciais de forma consciente por meio da Literatura Negra se faz urgente e necessária. E nesse sentido, tenho plena consciência sobre as minhas escolhas políticas no ensino de língua e quais são os preceitos ideológicos que estão enraizados em minha proposta pedagógica. E você, colega educador (a), também já tem consciência sobre os seus?

Referências

ALVES, M. **BrasilAfro autorrevelado: Literatura Brasileira contemporânea**. Belo Horizonte: Nadyala (Coleção Repensando África), v. 7, 2010.

BERND, Z. **Antologia de poesia afro-brasileira: 150 anos de consciência negra no Brasil**. Belo Horizonte : Mazza Edições, 2011.

BOCK, A. M. B.; AL, E. **Psicologia Sócio-Histórica**. São Paulo: Cortêz, 2001.

CAVALCANTI, M. C. Educação linguística na formação de professores de línguas: intercompreensão e práticas translíngues. In: LOPES, L. P. D. M. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: [s.n.], 2013. CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Linguagem & Ensino**, v. 1, p. 101-122, 2005. ISSN 8.

¹³ A pesquisadora Aparecida de Jesus Ferreira tem um trabalho interessantíssimo sobre narrativas autobiográficas no ensino de línguas. Procure pelo livro "Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas" da autora.

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

DUARTE, E. A. **Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica**. Belo Horizonte: UFMG, v. 1 - Precursores, 2011.

EVARISTO, C. Da grafia desenho de minha mãe, um dos lugares. In: MARCOS, A. **Representações Performáticas Brasileiras: Teorias, práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** (coleção leitura). São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

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

LOPES, L. P. D. M. **Identidades Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas - SP: Mercado de Letras (Coleção Letramento, Educação e Sociedade), 2002.

LOPES, L. P. D. M. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: LOPES, L. P. D. M. **Por uma linguística aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MELO, F. I.; LIMA, W. C.; SUASSUNA, L. Projeto Didático como Espaço de Articulação entre Leitura, Literatura, Produção de Texto e Estudo Gramatical. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Formação do Professor de Ensino Médio: Desafios e Perspectivas para o ensino de Língua Materna**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 227-244.

MINAS GERAIS. Secretária de Estado e da Educação. **Currículo Básico Comum: língua portuguesa (2006)**. Disponível em < <http://crv.educacao.mg.gov.br/>>

MUNANGA, K. Negritude e Identidade Negra ou Afrodescendente: um racismo ao avesso?. **ABPN**, p. 6-14, 2012.

NELSON, C. D. A teoria queer em linguística aplicada: enigmas sobre "sair do armário" em salas de aula globalizadas. In: LOPES, L. P. D. M. **Por uma linguística aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 215-232.

OLIVEIRA, F. C. M. de. **Representações sociais de formadores de futuros professores de língua inglesa**. In: International Congress of Critical Applied Linguistics. 2015.

PENNYCOOK, Alastair. **Critical Applied Linguistics: A Critical Introduction**. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers: Mahwah, New Jersey London, 2001.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva, In: LOPES, Luiz Paulo da Moita (Org). Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Repensar o papel da linguística aplicada**. In: LOPES, Luiz Paulo da Moita (org.) Por uma linguística aplicada INdisciplinar.. São Paulo: Parábola editorial, 2006.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017.

RISO, Ricardo. **Por dentro da literatura negro-brasileira**. In: Educação como prática da igualdade racial na escola / Clézio Roberto Gonçalves, Kassandra da Silva Muniz (org.). – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

RIOS, F. T. A.; MOREIRA, W. W. A importância do corpo no processo de ensino e aprendizagem. **Evidência**, p. 49-58, 2015.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência : culturas e identidades no movimento hip hop**. --- Campinas, SP: [s.n.] Tese de Doutorado Acesso em 14 de junho de 2018, às 17:56 horas. Link: https://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269280/1/Souza_AnaLuciaSilva_D.pdf

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de Reexistência. Poesia, Grafite, Música, Dança: Hip-Hop**. São Paulo, Parábola, 2011.