

# NOVOS CAMINHOS E NOVOS OLHARES PARA O ENSINO DE LITERATURAS AFRICANAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO REGULAR

## NEW WAYS AND NEW PERSPECTIVES FOR LITERATURES TEACHING PORTUGUESE SPEAKING AFRICAN IN REGULAR EDUCATION

44

Marcio Jean Fialho de Sousa<sup>1</sup>

Irene Izilda da Silva<sup>2</sup>

**Resumo:** A partir das experiências literárias infantis africanas e afro-brasileiras tendo como viés a obra de Mia Couto, mais especificamente “O gato e o escuro”, este trabalho propõe uma reflexão acerca do contexto de vivências a partir de uma (re) significação de África e a construção de um novo olhar sobre a população africana e a diáspora afro-brasileira, dialogando com um viés literário como uma das propostas da Lei 10639/2003, e do Parecer 003/2004 que discorrem acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.

**Palavras-chave:** Literaturas/infantis africanas. Língua Portuguesa. Lei 10639/2003.

**Abstrac:** This paper proposed a reflection on the experiences of context from that of a (re) signification of Africa and building a new vision of the African population and the African-Brazilian diaspora, talking with a literary way as one of the proposals of Law 10639 / 2003 and the Resolution 003/2004 who talk about the National Curriculum Guidelines for the Education of Racial-Ethnic Relations and the Teaching of History and Afro-Brazilian culture, from the African Children's literary experiments and African-Brazilian having as reflection the book "The Cat and the dark", by Mia Couto.

**Key-words:** African Literatures. Portuguese Language. Law 10639/2003.

O ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil sempre foi lembrado, de alguma forma, nas aulas de História, porém o que se abordava nessas aulas era apenas o tema da escravidão negra africana, ainda assim, sendo sujeitada a vários estereótipos e “verdades” questionáveis. No ano de 2003, porém, uma nova perspectiva frente ao estudo da cultura africana no Brasil começa a ser delineada de modo mais reflexivo, tentando apresentar sim o homem negro escravo<sup>3</sup> que foi trazido para o Brasil, mas também a contribuição que

<sup>1</sup> Doutorando e Mestre em Letras pelo Programa de Literatura Portuguesa da FFLCH-USP, bolsista CAPES e membro do Grupo Eça de Pesquisas – USP. E-mail: [pavlovfialho@usp.br](mailto:pavlovfialho@usp.br)

<sup>2</sup> Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, membro do grupo GPeAHF-PUC-SP. E-mail: [irisgirafa@gmail.com](mailto:irisgirafa@gmail.com)

<sup>3</sup> O homem negro escravo refere-se às famílias negras escravas trazidas ao Brasil.

esse homem trouxe para a formação da cultura brasileira, as condições em que viveram e ainda vivem até os dias atuais, sua literatura, sua arte e seus costumes. Tudo isso a partir de um olhar que começa a ser delineado com a Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana em todas as escolas, públicas e particulares, do Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

De acordo com essa lei, não só os professores de História, mas também os professores de Educação Artística, de Literatura e História Brasileiras passam a ser obrigados a trabalhar com seus alunos os temas referentes à História e Cultura Afro-Brasileira. Segundo o Parecer 003/2004, que discorre acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana,

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática.

Como lido no Parecer, a Lei 10 mil, assim ficou “amplamente conhecida”, deve-se valorizar e reparar danos à cultura do povo negro que têm se repetido há cinco séculos, além, é claro, de educar os estudantes para a vivência cidadã numa sociedade multicultural e pluriétnica, capaz de construir a cada dia uma nação democrática. Esse processo de construção se dá também pela linguagem que, segundo Munanga, é uma das manifestações mais próprias de uma cultura, pois longe de ser apenas um veículo de comunicação objetiva, ela é testemunho das experiências acumuladas por um povo, de sua memória coletiva e de seus valores (MUNANGA, 2001, p. 10-30)

Essa Resolução garante também que os professores recebam formação adequada para que possam trabalhar, junto aos seus alunos, temas que de corriqueiros passam a ser vistos como um novo conteúdo a serem ministrados, agora com o peso da Lei. Por outro lado, o que se vê, muitas vezes, é que os professores, em sua maioria, não têm a formação adequada, porque não estudaram tais assuntos pelos meios formais acadêmicos, a não ser o caso dos professores de História que, por vezes, têm disciplinas específicas na graduação sobre a História e Cultura dos povos afrodescendentes.



Além desse fator de formação, os Professores acabam por se deparar com concepções pré-concebidas e que, culturalmente, vão sendo perpetuadas pela sociedade a fora, tais como a crença de que os negros são fortes, porém intelectualmente inferiores às outras raças, são pessoas sujas, entre outras falácias.

Falar sobre esses estereótipos pode até parecer um absurdo numa primeira leitura, mas se observarmos o que tem ocorrido na sociedade é possível perceber que com muita frequência são noticiados episódios em que o racismo provindo dessas crenças é flagrado no cotidiano. Um episódio recente, e que ganhou bastante repercussão na imprensa, foi o caso do goleiro do Santos, time de futebol de São Paulo, que foi chamado por uma das torcedoras do time adversário, de “macaco”. Uma das muitas manchetes publicadas no dia 28 de agosto de 2014 apresentava: “Aranha é chamado de 'macaco' por torcida do Grêmio”, seguida pela explanação:

Em uma imagem flagrada pela câmera da ESPN Brasil, é possível ver uma torcedora da equipe tricolor [Grêmio Futebol Clube] chamando Aranha de "macaco". Além disso, outros torcedores - inclusive, um negro - imitaram sons de macaco em direção ao atleta. (ESPN, 2005)

Depois de toda a repercussão que essa notícia teve ao redor do caso, tudo parece ter sido esquecido e a questão que fica e que pode ser pesquisada e discutida com os alunos em sala de aula é o porquê de tal situação, por que os negros são, com certa frequência, chamados de macacos, assim como os orientais são frequentemente associados à sujeira e/ou intelectuais natos? Esses e outros estereótipos são passados de geração em geração, mas se formos buscar na História da civilização moderna, encontraremos algumas evidências que ajudam a entender de onde surgiram, mas que, ainda assim, não justifica a sua permanência até os dias atuais.

Foi pensando nessas questões e na eficácia da Lei 10.639/03 que, durante o curso de Literatura Infantil, numa turma de pós-graduação, que pensamos em abrir esse debate de modo mais amplo em que os pesquisadores e os alunos pudessem promover uma discussão e ampliar as possibilidades de estudo desse tema tão amplo e, ao mesmo tempo, tão rico em descobertas junto aos alunos do Ensino Regular. Para isso, foi promovido o I Encontro com a Literatura Africana, cujo tema era Literatura Infantil em perspectiva: novos caminhos e novos olhares, no ano de 2014, realizado no Centro Universitário Estácio, em São Paulo. Logo, esse trabalho tem como objetivo refletir acerca deste contexto de vivências a partir de uma (re) significação de África e a construção de um novo olhar sobre a população africana e a diáspora afro-brasileira, dialogando com um viés literário.

A primeira questão a ser pensado no encontro foi sobre a origem das teorias raciais que foram amplamente divulgadas no século XIX, ainda que elas tivessem sido escritas em séculos anteriores. Uma das teorias de grande circulação na Europa oitocentista foi a do francês François Bernier (1625-1688). Segundo seus estudos, por exemplo, poderiam ser categorizadas quatro ou cinco raças de homens, as quais seriam determinadas pelos “**européus**, aos que se juntavam os egípcios e os hindus morenos, cuja cor é apenas acidental, causada pelo fato de se exporem ao sol; **os africanos**, cuja negrura é essencial; **os chineses e os japoneses**, com ombros largos, rosto chato, nariz achatado, e “*pequenos olhos de porcos*”; e **os lapões**, “*animais infames*”.

O importante a ser assinalada nessa classificação é que nela Bernier identifica o que parece ser “o primeiro escrito em que o termo ‘raça’ aparece em seu sentido atual”, conforme afirma Flávio Raimundo Giarola (2010).

Outras teorias, porém, como a de Carlos Lineu (1707-1778) que, no século XVIII, e a do naturalista francês, Buffon (1707-1788), entre outras, também ajudam na reflexão sobre os conceitos de raça que ainda hoje se fazem presentes no imaginário popular. Carlos Lineu, por exemplo, considerado o pai da taxonomia biológica, buscou formular uma teoria “científica” sobre a divisão da humanidade em raças. Foi ele quem sugeriu a divisão do homem em quatro raças, baseadas na origem geográfica e na cor da pele, a saber, o “Americanus”, “Asiaticus”, “Africanus” e “Europeanus”, além do “Homo ferus” (selvagem) e “Homo monstruosus” (anormal). Segundo Demétrio Magnoli, a raça “Europeanus” era constituída por indivíduos inteligentes, inventivos e gentis, enquanto os índios americanos seriam teimosos e irritadiços, os asiáticos sofreriam com inatas dificuldades de concentração e os africanos não conseguiriam escapar à lassidão e à preguiça (MAGNOLI, 2009, p. 24).

Buffon, conhecido naturalista francês, pensou, ainda no século XVIII, a ideia de degeneração, que seria amplamente usada em meados do século seguinte para se discutir as misturas raciais. Segundo Buffon, caso negro e branco não pudesse produzir em conjunto: “[...] haveria duas espécies distintas; o negro estaria para o homem como o asno para o cavalo, ou antes, se o branco fosse homem, o negro não seria mais homem, seria um animal à parte como o macaco [...]” (POLIAKOV, 1974, p. 142).

A partir do estudo dessas teorias, fazendo uma ponte com as práticas de cunho racista nos dias atuais, como as situações recorrentemente registradas pelas câmeras de televisão, nos estádios de futebol do mundo, e nas situações corriqueiras de sala de aula, buscou-se encontrar as origens de tais ideias, assim como estabelecer estratégias para vivências de novas

experiências com o intuito de valorizar a cultura afro-brasileira e aproximar o leitor de novas culturas, desmistificando conceitos e apresentando novos olhares.

Vivemos um país com grande diversidade racial, podemos observar que existem muitas lacunas nos conteúdos escolares, no que se refere às referências históricas, culturais, geográficas, linguísticas e científicas que deem embasamento e explicações que possam favorecer não só a construção do conhecimento, mas também a elaboração de conceitos mais complexos e amplos, contribuindo para a formação, fortalecimento e positividade da autoestima de nossas crianças e jovens (Cf.: MEC, 2006).

Conforme Celani (2002, p. 25), a linguagem é entendida como ferramenta psicológica, uma vez que é nas e pelas práticas sociais que o homem se constitui como ser humano, isto é, desenvolve o pensamento e a linguagem. Dessa forma, ensino e aprendizagem são entendidos como inseparáveis e aprender pressupõe uma mudança no comportamento do aprendiz como resultado de interações em um contexto particular, sobre objetivos específicos com a participação de outros.

Nesse sentido as Literaturas Africanas se apresentam como uma riquíssima ferramenta de reflexão e de quebra de paradigmas estandardizados. Segundo José Nicolau Gregorin Filho, dissertando sobre a função da Literatura Infantil, “falar de Literatura [...] é de certo modo, vincular um determinado tipo de texto às práticas sociais que foram se impondo à comunidade e na educação oferecida para as novas gerações [...]” (2006, p. 187). Dessa forma a Literatura Africana poderá ter, de certo, a mesma função que a Literatura canonizada nos meios educacionais mais tradicionais, porém, ao invés de impor uma nova prática social, deverá apresentar uma reflexão acerca dos valores culturais e das especificidades de outras culturas que, por vezes, se misturam e se confundem à tradição nacional. Assim, como recorte literário, foi analisado o livro *O gato e o Escuro*, do escritor moçambicano Mia Couto, publicado em 2001.

Segundo Carmen Lúcia Tindó Ribeiro Secco,

Grande parte da narrativa de Mia Couto utiliza o insólito como meio de criticar o real opressor e de subverter os cânones da racionalidade europeia. Seus textos fundam uma semiose libertadora, cuja ação, por intermédio de representações oníricas, faz aflorar o imaginário cultural popular, que foi censurado tanto no período colonial, como nos primeiros anos após a libertação [...]. (SECCO, 2006, p. 72).

No livro infantil *O gato e o Escuro* ocorre exatamente o que afirma a estudiosa, a realidade é apresentada a partir de figurações fabulistas nas quais o exercício da alteridade é

colocada em pauta. Na narrativa, um jovem gato chamado Pintalgato revela sua curiosidade em caminhar pelo lado escuro, o qual sua mãe o havia proibido. Desobedecendo sua mãe, vivência momentos de ansiedade, medo e angústia. É nessa experiência que o Escuro, prosopopeicamente, num tom de lamentação, confia ao gato sua condição de solidão e de tristeza, já que muitos se afastam dele e o desprezam, atitude alimentada por medos pessoais e por ideias pré-concebidas.

Mia Couto afirma que essa é uma história contra o medo afirmando que “A maior parte dos medos que sofremos, crianças e adultos, foi fabricada para nos roubar a curiosidade e para matar a vontade de querermos saber o que existe para além do horizonte.” (COUTO, 2008, p. 05). Acrescentamos a essa afirmação de Mia Couto o fato de que também o racismo é uma ideia fabricada, como podemos verificar com as teorias raciais aqui apresentadas.

O enredo da história do gato e do Escuro se desenrola a partir da tensão medo *versus* escuro *versus* curiosidade. Isso porque a mãe do gato Pintalgato diz:

- Nunca atravesse a luz para o lado de lá.  
Essa era a aflição dela, que o seu menino passasse além do pôr de algum Sol. O filho dizia que sim, acenava consentindo. Mas fingia obediência. Porque o Pintalgato chegava ao poente e espreitava o lado de lá. Namoriscando o proibido, seus olhos pirlampiscavam. (COUTO, 2008, p. 10)

O narrador se restringe a afirmar que a mãe “se afligia e pedia” para que Pintalgato não atravessasse a luz, porém o que se pode depreender é que também ela não sabia o que podia ser encontrado do lado de lá. Desobedecendo a mãe, porém, o gato ultrapassa a “linha onde o dia faz fronteira com a noite” (COUTO, 2008, p. 9), mas depois de explorar o espaço por um instante, “seu coração tiquetaqueava. Temia o castigo.” (COUTO, 2008, p. 11) e depois de tanto andar, olhou para si e nada viu, pensou ter ficado cego e “Chorou. Chorou. E chorou.” (COUTO, 2008, p. 16), informa o narrador.

É nesse momento que o escuro se manifesta e interage com Pintalgato, confortando-o, diz:

- Não chore, gatinho.  
- Quem é?  
- Sou eu, o escuro. Eu é que devia chorar, porque olho tudo e não vejo nada. Sim, o escuro, coitado. Que vida a dele, sempre afastado da luz! Não era de sentir pena? Por exemplo, ele se entristecia de não enxergar os lindos olhos do bichano. Nem os seus mesmos ele distinguia, olhos pretos em corpo negro. Nada, nem cauda nem o arco tenso das costas. Nada sobrava de sua anterior gateza. E o escuro, triste, desabou em lágrimas. (COUTO, 2008, p. 17-18)



Estavam nessa conversa quando a mãe do gato desobediente se aproxima e, preocupada em consolar o escuro, ordena que os olhos dele fiquem verdes, “tão verdes que amarelos” (COUTO, 2008, p. 22), e, ainda se lamentando, o escuro se autodenomina feio, afirma que, inclusive, suas cores não constam no arco-íris e que os meninos o temiam. É aí que, com grande sabedoria, assumindo seu papel de matriarca educadora, a mãe transmite-lhe um grande ensinamento dizendo:

- Os meninos não sabem que o escuro só existe dentro de nós.
- Não entendo, Dona Gata.
- Dentro de cada um há o seu escuro. E nesse escuro só mora quem lá inventamos. Agora me entende?
- Não estou claro, Dona Gata.
- Não é você que mete medo. Somos nós que enchemos o escuro com nossos medos. (COUTO, 2008, p. 25-27)

Após esse episódio, e depois de adormecer, a gata mãe o recebe como filho e a forma de gato ele assume, porém como gato preto, o que causou indignação em Pintalgato: “- Mas, mãe: sou irmão disso aí? / - Duvida, Pintalgato? Pois vou lhe provar que sou mãe dos dois. Olhe bem para os meus olhos e verá. (COUTO, 2008, p. 32). Depois disso, o leitor é surpreendido porque o narrador dá conta de que tudo não tinha passado de um sonho do gato, também para o próprio Pintalgato foi uma surpresa dar-se conta disso. Porém, ao fitar os olhos de sua mãe, eis que estes “pareciam cheios de escuro. Como se engravidassem de breu, a barrotar de pupilas.” (COUTO, 2008, p. 34), mas ante a luz, os olhos amarelavam, ainda que uma fenda preta se mantivesse. E o narrador termina dizendo: “Por detrás dessa fenda o que é que ele viu? Adivinha? Pois ele viu um gato preto, enroscado do outro lado do mundo.” (COUTO, 2008, p. 37)

A interpretação desse desfecho pode ser de diversas perspectivas, porém uma das chaves que é apresentada ao leitor está no fato de que a diferença só existe dentro de cada um, como dito pela mãe gata, e que todos têm em sua essência algo que é comum a todos, ou seja, todos partem da mesma essência, fator simbolizado na fenda preta nos olhos da mãe gata.

Foi a partir dessas considerações que tecemos algumas conclusões e reflexões, ou seja, em um curso de Literatura infantil, em perspectivas novos caminhos e novos olhares, almeja-se criar um cenário dinâmico, de aprendizagem colaborativa onde a busca pela desconstrução de estereótipos acerca da negritude são passadas de geração a geração.

Com a origem das teorias racistas apresentadas ao longo do processo dialogando com as práticas de cunho racista nos dias atuais nos diferentes segmentos sociais, buscou-se

estabelecer estratégias para as vivências de novas experiências com o contexto diaspórico e africano e a lei 10.639/03.

As literaturas africanas se apresentam como uma ferramenta reflexiva e de quebra de paradigmas estandardizados pelo viés de (COUTO, 2008) sob a trajetória do livro infantil *O gato e o escuro* nos permite um novo olhar para a perspectiva proposta pela lei 10639/03.

Acreditamos que este trabalho possa suscitar diretrizes acerca de novos caminhos e novos olhares para o ensino de literaturas africanas de Língua Portuguesa no ensino regular. Vemos também como ponto de partida para (re)significar a identidade do povo negro nos diferentes contextos do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil.

## Referências

ABDALA Jr., Benjamin. *Literatura, História e Política: Literaturas de Língua Portuguesa no Século XX*. SP: Ateliê Editorial, 2007.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira*. Brasília: MEC, 2006.

CELANI, M. A. A. & M.C.C.MAGALHÃES. “Representações de Professores de Inglês como Língua Estrangeira sobre suas Identidades Profissionais: uma Proposta de Reconstrução”. In: Moita Lopes, L.P. e L.C. Bastos (Org). *Identidades. Recortes Multi e Interdisciplinares*. Campinas. Mercado de Letras, 2002.

COUTO, Mia. *O Gato e o Escuro*. SP: Cia. Das Letrinhas, 2008.

ESNP. [http://espn.uol.com.br/noticia/436034\\_aranha-e-chamado-de-macaco-por-torcida-do-gremio](http://espn.uol.com.br/noticia/436034_aranha-e-chamado-de-macaco-por-torcida-do-gremio) - Acesso em 21 maio 2015.

FILHO, José Nicolau Gregorin. “Literatura Infantil brasileira: da colonização à busca da identidade.” In: *Revista Via Atlântica*. N. 9. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.

GIAROLA, Flávio Raimundo. “Racismo e teorias raciais no século XIX: Principais noções e balanço historiográfico”. In: *Revista História e-história*. (24 de agosto de 2010). Disponível em:

<http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=alunos&id=313> – Acesso em 21 maio 2015.



HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula – visita à história contemporânea*. SP: Selo Nero, 2008.

MAGNOLI, Demétrio. *Uma gota de Sangue: História do Pensamento Racial*. São Paulo: Contexto, 2009.

MEC (2006) *Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnico-Raciais*. Brasília, 2006. Disponível em:

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/etnico/Documentos/publicacoes/OCEAETNICO.pdf>. Acessado em 01 de maio de 2014.

MUNANGA, K. “Identidade étnica, poder e direitos humanos”. In: *Thot África*. Associação Palas Athena. Editora: Palas Athena. 2004., p. 19 – 30.

\_\_\_\_\_. (org). *Superando o Racismo na Escola*. MEC – Secretaria de Educação Fundamental, 2001

\_\_\_\_\_. *Rediscutido a mestiçagem no Brasil*. Coleção Cultura e Identidade Brasileira. Autêntica. Editora: Belo Horizonte, 2004.

\_\_\_\_\_. *Superando o Racismo na Escola*. [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf). Disponível em: 05/2014.

POLIAKOV, Léon. *O Mito Ariano: Ensaio sobre as fontes do racismo e dos nacionalismos*. São Paulo: Perspectiva, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.

SANTILLI, Maria Aparecida. *Estórias Africanas – História e Antologia*. SP: Ática, 1985.

SECCO, Carmen Lucia Tindó Ribeiro. “Mia Couto: o outro lado das palavras e dos sonhos.” In: *Revista Via Atlântica*. N. 9. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.