



POR UMA ESCOLA AFIRMATIVA: CONSTRUINDO COMUNIDADES ANTIRRACISTAS

Elly Bayó, Fernanda Miranda e Fernanda Sousa

PARTE 1

ALINHAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A literatura é uma força? Pode gerar, promover, organizar ações concretas? Um texto literário pode ferir? Destruir subjetividades, apagar histórias, aumentar desigualdades? A literatura pode curar? Juntar fragmentos dispersos, alimentar liberdades, criar outras versões de mundo e de humanidade? Podemos tomar a literatura para um fim social, objetivo? Isso diminui a fruição do texto? Como a literatura pode colaborar para uma educação antirracista? Em que medida ela nos forma e nos prepara para os desafios que todos experimentamos, brancos e negros, educandos e educadores?

E a escola, qual é o seu papel nessa dinâmica? O espaço escolar pode conceber o conhecimento como uma via plurilateral, isto é, além de ensinar, ela pode aprender? Podemos conceber a escola como uma comunidade antirracista?

A leitura, guiada pelo prisma do letramento racial¹ – entendido como um processo de consciência e conhecimento racial –, é uma plataforma que, em um mesmo gesto, aproxima e ensina. Por essa razão, a literatura pode ser uma linguagem fundamental para a construção de uma sociedade mais igualitária e autorreflexiva.

A escola é um espaço absolutamente central para a formação de sujeitos capazes de viver em uma sociedade plurirracial, preparados para compreender que as diferenças que nos individualizam não podem justificar a desigualdade racial e o extermínio de corpos e mentes. O racismo, no entanto, permanece causando fraturas subjetivas e pautando mortes físicas e mentais, como a destruição

1 Letramento racial “é um conjunto de práticas que pode ser melhor caracterizado como ‘prática de leitura’ – uma forma de perceber e responder individualmente às tensões das hierarquias raciais da estrutura social”. O conceito foi cunhado pela antropóloga afro-americana France Winddance Twine e é empregado pela psicanalista brasileira Lia Vainer Schucman para “a compreensão de como os sujeitos brancos adquirem consciência dos privilégios da branquitude, da estrutura racista da sociedade e como negociam sua branquitude”. SCHUCMAN, Lia Vainer. *Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana*. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 2012 (Tese de doutorado), p. 103.

cognitiva que diminui a capacidade de raciocínio. Esse processo foi tratado por Abdias do Nascimento como de *mentecídio*.² À população negra também tem sido negada a condição de sujeitos do conhecimento, fenômeno que foi nomeado por Sueli Carneiro como *epistemicídio*.³ Atualmente o protesto negro denuncia o *genocídio da juventude negra*. Além disso, em uma sociedade racializada, o racismo também violenta a subjetividade e a sociabilidade do branco, o que vemos, por exemplo, nas obras de Toni Morrison, autora de romances como *Amada* e *O olho mais azul*:

A escravidão dividiu o mundo ao meio, ela o dividiu em todos os sentidos. Ela dividiu a Europa. Ela fez deles alguma outra coisa, ela fez deles senhores de escravos, ela os enlouqueceu. Não se pode fazer isso durante centenas de anos sem que isto cobre algum tributo. Eles tiveram de desumanizar não só os escravos, mas a si mesmos. Eles tiveram que reconstruir tudo a fim de fazer este sistema parecer verdadeiro.⁴

Sistemas que parecem verdadeiros dizem respeito de forma direta ao campo do imaginário social, mas a sua ruptura exige ações concretas. É exatamente nesse lugar estratégico e sensível que a escola se encontra: é necessário e urgente no nosso momento contemporâneo que ela escolha conteúdos reflexivos, que dialoguem com as urgências e demandas sociais, e que a sala de aula se torne um espaço de formação para a igualdade e o respeito mútuos. Como afirma a filósofa e ativista negra Angela Davis, “numa sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista”.⁵

Racismos são sempre plurais e específicos em cada território nacional. No caso do Brasil, uma das principais características do racismo é justamente a negação de que o brasileiro seja racista. Segundo o professor e antropólogo Kabengele Munanga, importante referência no estudo sobre relações raciais no Brasil, o racismo brasileiro é um crime perfeito:

2 NASCIMENTO, Abdias do. *O quilombismo*. São Paulo: Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

3 Sueli observa que o conceito foi extraído do pensamento do sociólogo português Boaventura de Sousa Santos. CARNEIRO, Sueli. *A construção do outro como não ser como fundamento do ser*. São Paulo: Feusp 2005 (Tese de doutorado), pp. 96-105.

4 MORRISON, Toni, apud GILROY, Paul. *O Atlântico negro*. São Paulo: Ed. 34; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001, p. 412.

5 Frase proferida por Angela Davis em sua palestra “A liberdade é uma luta constante”, ocorrida em São Paulo, no Auditório Ibirapuera, em 21 de outubro de 2019.

Todos os racismos são abomináveis, são crimes, mas eu achei que o racismo brasileiro é um crime perfeito partindo da ideia de um judeu prêmio [Nobel] da Paz que disse uma vez que o carrasco mata sempre duas vezes, a segunda pelo silêncio, e nesse sentido achei o racismo brasileiro um crime perfeito. É como um carrasco que você não vê te matando, está com um capuz; você pergunta pelo racista e você não encontra, ninguém se assume, mas o racismo e a discriminação existem.⁶

O mito da democracia racial é também uma construção textual e, por isso, parte da sua desconstrução implica uma aproximação do pensamento produzido por autores e autoras negras que, historicamente, têm elaborado outras narrativas para si e para a nação, fazendo emergir outras versões, visões e sentidos.

É importante destacar que, apesar da ênfase dada ao racismo antinegro neste material, o racismo no Brasil não se limita à população negra, pois as populações e comunidades indígenas também são alvos de discriminação e violência em função de seu pertencimento étnico-racial, atrelado a terras que são constantemente usurpadas por fazendeiros, grileiros, queimadas etc. Em resposta a essa violência, há vários escritores indígenas, como Ailton Krenak, que apresentam não apenas uma crítica à sociedade racista, mas também outros modos de ser e estar no mundo, outras cosmovisões e sentidos para pensar a existência e se relacionar com a natureza. Nesse sentido, apesar das especificidades e diferenças entre o racismo antinegro e o racismo contra indígenas, diálogos e conexões entre suas lutas e produções literárias são possíveis. Como afirma Ailton Krenak em *Ideias para adiar o fim do mundo*, desestabilizando uma visão homogênea e ocidental de mundo:

A ideia de nós, os humanos, nos descolarmos da terra, vivendo numa abstração civilizatória, é absurda. Ela suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. Oferece o mesmo cardápio, o mesmo figurino e, se possível, a mesma língua para todo mundo.⁷

6 Transcrição editada do evento “Trajetória entre Culturas: Kabengele Munanga, um Intérprete Africano do Brasil”, realizado pelo grupo Diálogos Interculturais do Instituto de Estudos Avançados (IEA) da USP, em São Paulo, em 28 de setembro de 2016.

7 KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019, p. 8.

1.

*Narrativas e escrituras*⁸ – a escola como partilha –

No universo da escola, os conhecimentos em circulação podem ser plurais não apenas em razão da diversidade de conteúdos explorados, mas também da complexidade dos sujeitos – e seus aportes – que compõem a comunidade escolar. Contudo, tão fundamental quanto diversificar materiais literários capazes de alimentar leituras de mundo é amplificar o acesso de professores a textos teóricos, historiográficos e filosóficos que fortaleçam suas formações para uma educação antirracista – leituras por vezes ausentes nos currículos de graduação.

Pensar a escola como comunidade leitora envolve diretamente o seu papel fundamental na formação de leitores para a promoção de uma cultura antirracista, o que abrange temas complexos e multifacetados que vão desde a representatividade imagética de cores, cabelos e corpos negros ao fortalecimento de olhares para a diversidade religiosa que compõe o universo do sagrado brasileiro. Paralela à ideia de comunidade leitora está a concepção da obra literária como instrumento cognitivo, componente essencial de uma educação para as relações raciais na escola. Por meio dos textos literários pode-se comunicar cosmovisões negras e dos povos originários, seus sistemas de mundo e significações, sua visão da história e formas de elaborar a própria imagem e a dos outros, como explicitado no discurso da escritora nigeriana Chimamanda Adichie:

Quando comecei a escrever, lá pelos sete anos de idade – textos escritos a lápis com ilustrações feitas com giz de cera que minha pobre mãe era obrigada a ler –, escrevi exatamente o tipo de história que lia: todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis, brincavam na neve, comiam maçãs e falavam muito sobre o tempo e sobre como era bom o sol ter saído. Escrevia sobre isso apesar de eu morar na Nigéria. Eu nunca tinha saído do meu país. Lá, não tinha neve, comíamos mangas e nunca falávamos do

8 Termo cunhado por Conceição Evaristo ao refletir sobre os sentidos e propósitos de sua escrita como uma mulher negra: “A nossa escrituras não pode ser lida como história de ninar os da casa-grande, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos”. Cf. EVARISTO, Conceição. “Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita”. In: ALEXANDRE, Marcos Antonio (Org.). *Representações performáticas brasileiras: Teorias, práticas e suas interfaces*. Belo Horizonte: Mazza, 2007, p. 21.

tempo, porque não havia necessidade. Meus personagens também bebiam muita cerveja de gengibre, porque os personagens dos livros britânicos que eu lia bebiam cerveja de gengibre. Não importava que eu não fizesse ideia do que fosse cerveja de gengibre. Durante muitos anos, tive um desejo imenso de provar cerveja de gengibre. Mas essa é outra história. O que isso demonstra, acho, é quão impressionáveis e vulneráveis somos diante de uma história, particularmente durante a infância. [...] Tudo que eu havia lido eram livros nos quais as personagens eram estrangeiras, eu convenci-me de que os livros, por sua própria natureza, tinham que ter estrangeiros e tinham que ser sobre coisas com as quais eu não podia me identificar. Bem, as coisas mudaram quando eu descobri os livros africanos. [...] Eu percebi que pessoas como eu, meninas com a pele da cor de chocolate, cujos cabelos crespos não poderiam formar rabos de cavalo, também podiam existir na literatura.⁹

É possível afirmar que a formação de leitores no Brasil passa pelo perigo de uma história única? As questões que esta indagação levanta são abordadas de uma perspectiva ainda mais abrangente por Ailton Krenak em *A vida não é útil*:

É terrível o que está acontecendo, mas a sociedade precisa entender que não somos o sal da terra. Temos que abandonar o antropocentrismo; há muita vida além da gente, não fazemos falta na biodiversidade. Pelo contrário. Desde pequenos, aprendemos que há listas de espécies em extinção. Enquanto essas listas aumentam, os humanos proliferam, destruindo florestas, rios e animais. Somos piores que a covid-19. Esse pacote chamado de humanidade vai sendo descolado de maneira absoluta desse organismo que é a Terra, vivendo numa abstração civilizatória que suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos.¹⁰

Ao adentrar a escola que reproduz as perspectivas cognitivas hegemônicas, a criança não branca se vê obrigada a abandonar elementos essenciais da constituição de sua identidade e passa a desejar

9 ADICHIE, Chimamanda. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019, pp. 12-4.

10 KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020, p. 45.

para si os traços étnicos e culturais do outro, tão exaltado e legitimado nos detalhes da construção social da escola, bem como da sociedade estruturalmente racista. Essa estrutura, que propaga a igualdade impossível em detrimento da diversidade real, insere a criança negra em uma busca de ser quem não é, como canta o rapper Emicida na música “Cê lá faz ideia”: “Nossas crianças sonha que quando crescer vai ter cabelo liso. Xi”. Os traços de negritude como cabelo, pele, nariz são, para além do caráter fenotípico, representações simbólicas e identitárias da cultura negra, mas sofrem constantes ataques, encaminhando a criança negra à negação de si. Essa negação costuma ser uma das primeiras relações de violência simbólica do racismo na escola, e pode deixar sequelas para o resto da vida. Além disso, essa estrutura constrói na criança branca uma certeza de que ela é a representação “correta” de humanidade, gerando uma falsa realidade identitária e manifestações racistas já na primeiríssima infância.

Nesse sentido, é urgente afinar o olhar para a ausência de narrativas que efetivamente contemplem as culturas e as histórias das Áfricas em diáspora e dos povos originários, partindo do princípio de que a escrita e sua articulação com as ilustrações na materialidade do livro atuam na percepção e na construção de mundo, revelando expressões culturais de uma sociedade.

Oferecer narrativas dos povos indígenas e afro-brasileiros ao longo de todo o período letivo, de forma manifesta, diluída e circular, isto é, sem circunscrever a um momento específico do ano, é ressignificar a escola e seu currículo a partir do questionamento da suposta neutralidade de livros e outros recursos didático-pedagógicos. Precisamos, porém, de formação crítica para não inserir nos acervos escolares uma literatura que apenas pretensamente encaminha a implementação de uma educação antirracista e, muitas vezes, apresenta os equívocos de quem enxerga, como diria o sociólogo Guerreiro Ramos, “o negro-tema” em detrimento do “negro-vida”.¹¹ Muitas obras limitam a negritude apenas à cor da pele e deixam muitas crianças num limbo por não terem a pele retinta, devido à miscigenação, embora ainda habitem a diáspora africana com outras características fenotípicas e cultu-

11 “O negro-tema é uma coisa examinada, olhada, vista, ora como ser mumificado, ora como ser curioso, ou de qualquer modo como um risco, um traço da realidade nacional que chama a atenção. O negro-vida é, entretanto, algo que não se deixa imobilizar; é despistador, profético, multiforme, do qual, na verdade, não se pode dar versão definitiva, pois é hoje o que não era ontem e será amanhã o que não é hoje”. (RAMOS, Alberto Guerreiro. *A patologia social do “branco” brasileiro*. In: *Introdução crítica à sociologia brasileira*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995. p. 215

rais. No caso dos povos indígenas, é comum que suas culturas, lutas e modos de vida sejam tratados na escola unicamente no “Dia do Índio”, considerada uma data folclórica e preconceituosa por Daniel Munduruku, que defende outro nome e proposta: “Dia da Diversidade Indígena”.¹²

Em outros casos, a literatura infantil apresenta o famoso roteiro em que personagens negras inferiorizadas são colocadas como coadjuvantes de sua própria história e salvas pela bondade de uma personagem branca. Obras como essas não abarcam toda a diversidade afro-diaspórica brasileira, não contemplam a história e a cultura africana e afro-brasileira e, portanto, não contribuem com a implementação de uma educação antirracista. Um exemplo oposto é o livro *Aimó*, de Reginaldo Prandi, cuja protagonista é uma menina negra chamada Aimó, que significa “a menina que ninguém sabe quem é” e que é auxiliada por Olorum, a divindade suprema do panteão dos orixás, depois de vê-la chorar por estar perdida:

Em seguida, Olorum parou um instante, como quem reflete sobre as próprias palavras, e disse:

– Pessoalmente não me meto nas coisas do Aiê e no resto também não. Quem resolve tudo são meus filhos, deuses que eu criei, que os humanos chamam de orixás, a quem dei a missão de cuidar do mundo. Mas, como acabei envolvido nesta sua triste história, vou ter que determinar que se ache uma solução, omo binrin mi. Como é mesmo seu nome, ou aquilo que você pensa que é seu nome?

– Aimó – disse ela, já sem muita certeza.

– Aimó, ou seja lá quem você for, minha querida menina esquecida – continuou Olorum –, vou convocar imediatamente Ifá, meu sabe-tudo, e veremos por que você foi parar na condição de permanecer presa aqui para sempre. Vou chamar também Exu, meu mensageiro e meu faz-tudo, porque sem ele nada se pode fazer.

Olorum estalou os dedos chamando Ifá e Exu. Em seguida, piscou para a menina. Pela primeira vez depois de sua morte, a menina sorriu.¹³

12 MUNDURUKU, Daniel. “Dia do Índio é data ‘folclórica e preconceituosa’, diz escritor indígena Daniel Munduruku”. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/19/dia-do-indio-e-data-folclorica-e-preconceituosa-diz-escritor-indigena-daniel-munduruku.ghtml>>. Acesso em: 22 jul. 2020.

13 PRANDI, Reginaldo. *Aimó*. São Paulo: Seguinte, 2017.

A literatura que contempla uma educação antirracista fortalece a identidade, a ancestralidade e o reconhecimento dos processos de resistência desses povos, como na obra citada, que é marcada por uma cosmovisão iorubá. A personagem Aimó vive uma aventura para descobrir quem é, reconstruir uma identidade fragmentada pela escravização. O sentimento de estar perdida e desamparada pode encontrar ressonância entre as crianças negras, e uma mediação de leitura atenta poderia evidenciar conteúdos ancestrais passíveis de facilitar o caminho para uma noção de pertencimento. Resignificar a escola nesse sentido é, assim, tarefa de todas as pessoas educadoras, independentemente do seu pertencimento étnico-racial.

Outro exemplo é o conto “Amor originário”, de Aline Ngrenhtabare e Edson Kayapó, ambientado no território e embaçado na cosmovisão do povo Mebengôkré Kayapó, em que o amor é abordado a partir dos sentidos e práticas dessa comunidade, com o uso de palavras de sua língua:

A aldeia já estava iluminada por MYTYRUWI-RAJ MORO, a lua crescente. Panhonka contava as horas, ansiosa pela chegada da MYTYRUWI-NOTI, a lua cheia.

Desde muito cedo a jovem kayapó se acostumou a ouvir sua mãe, IRUWÁ, contar que, durante a lua cheia, os homens, os MEMY, e as mulheres, as MENIRE e as MEKURERERE, se encontravam pela aldeia para se conhecer e eventualmente namorar. Por isso, a menina deveria tomar cuidado.

Durante o dia, Panhonka observava o guerreiro que mexia com seus sentimentos. Bepkaety tinha cabelos longos e escuros, pele dourada e TUIRENTA. Além da fama de excelente pescador de pirarucu nos extensos lagos da bacia do rio Xingu, o rapaz era um habilidoso líder da aldeia, capaz de conduzir as reuniões comunitárias e mediar os conflitos locais.¹⁴

A obra traz um evento comum a muitas culturas: a descoberta do amor com o chegar da juventude, mas isso é feito de maneira a revelar práticas e características valorizadas por aquele povo e com palavras de sua língua. Ao narrar a passagem dessa maneira, o tex-

14 NGRENHTABARE, Aline; KAYAPÓ, Edson. “Amor originário”. In: NEGRO, Mauricio (Org.). *Nós: Uma antologia de literatura indígena*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019, p. 15.

to reafirma a especificidade do povo Kayapó e, ao mesmo tempo, como lidam com os processos de maturação dos jovens, o apaixonamento, processo comum a várias culturas.

2.

Conquista e resistência: antirracismo na legislação – leis e princípios para todos –

Ao questionarmos a presença do racismo nas instituições de educação que atendem as crianças bem pequenas, é comum ouvir que o racismo não existe nesse espaço porque ainda são crianças, bebês, portanto, isentos de preconceito. Às pessoas adultas costumam passar despercebidos e muitas vezes inconscientes os mecanismos cotidianos de manutenção do racismo nas instituições (a negação da reprodução de comportamentos racistas em crianças pequenas), afinal, as “coisas são assim desde sempre”. Há uma naturalização que garante uma certa zona de conforto do eurocentrismo na estrutura de poder escolar e uma negação do protagonismo das educadoras e educadores nessa construção, que sustenta racismos até mesmo por meio de silêncios e omissões, como nos diz Kabengele Munanga:

Aqui está o grande desafio da educação como estratégia na luta contra o racismo, pois não basta a lógica da razão científica que diz que biologicamente não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos todos iguais, para que as cabeças de nossos alunos/as possam automaticamente deixar de ser preconceituosas. Como educadores, devemos saber que apesar de a lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade.¹⁵

Em razão desse negacionismo brasileiro em assumir o conflito e o racismo como um organizador de vidas e instituições, é muito importante demarcar as conquistas e passos dados no sentido da legislação.

A partir da publicação da lei 10 639/03 em janeiro de 2003,

15 MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental (SEB), 2001, p. 11.

alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9 394/96, uma conquista dos movimentos negros que, ao longo de décadas, vinham apresentando propostas e reivindicando ações nos contextos educacionais, a expectativa era de que as epistemologias negras alcançassem visibilidade no contexto educacional. Em 2008, após a reivindicação dos movimentos indígenas, altera-se novamente a LDB ao incluir a obrigatoriedade da presença das culturas e das histórias indígenas nas escolas, em âmbito nacional, a partir da lei 11 645/08.

É importante salientar que muito antes da promulgação da lei 10 639/03, desde 1978, com o surgimento do Quilombhoje, um movimento literário formado por escritores negros que resultou na criação dos *Cadernos Negros* (uma coletânea anual de contos e poemas de autores afrodescendentes), há um esforço coletivo de constituir uma comunidade antirracista de leitores, de contestar estereótipos racistas e de desafiar a omissão das escolas e universidades quanto à produção literária negra.¹⁶ Nesse cenário, destaca-se o livro *O negro escrito: Apontamentos sobre a presença do negro na literatura brasileira* (1987), de Oswaldo de Camargo,¹⁷ um dos grandes nomes da literatura negra, que mapeia a presença de escritores negros no território brasileiro desde o período colonial. Além disso, como consequência desse processo, foram criadas editoras e selos voltados à produção intelectual e literária negra, como Aziza Editora, Editora Oralituras, Malê Editora, Mazza Edições, Nandyala Livros e Quilombhoje Literatura. Somam-se a essas, editoras que têm publicações importantes de autores e intelectuais negros como Companhia das Letras, Boitempo Editorial, Editora Perspectiva, Grupo Autêntica e Pallas Editora.

Temos acompanhado, nesses quase vinte anos, ações representativas da implementação da lei e alguns equívocos em sua interpretação. A lei pressupõe que a comunidade e o currículo escolar apresentem transversalmente a história e as culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, e não sua limitação a projetos temáticos, atividades sequenciadas ou eventos esporádicos e/ou específicos (mês da consciência negra e Dia do Índio, por exemplo). O que se propõe, então, é o encontro, o reconhecimento e o caminhar

16 Para ver mais: SOUZA, Florentina da Silva. *Afrodescendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

17 CAMARGO, Oswaldo de. *O negro escrito: Apontamentos sobre a presença do negro na literatura brasileira*. São Paulo: Imprensa Oficial, 1987.

diariamente juntos, capazes de fazer romper a hegemonia epistemológica eurocentrada e, por conseguinte, avançar com a luta antirracista no ambiente escolar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) determinam em seus eixos curriculares que a instituição de educação para a primeira infância deve garantir experiências que “possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade”, porém essa garantia, por vezes, não é uma realidade das instituições escolares. No que compreende o universo literário oferecido às crianças, ele muitas vezes se limita aos contos de fadas e, em algumas regiões, a narrativas folclóricas.

Entre as competências gerais estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), podemos observar contextos pertinentes aos processos de educação antirracista, tais como:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.¹⁸

Ainda na BNCC, podemos observar que a construção de currículos escolares deve contemplar princípios presentes nos processos de uma educação antirracista:

18 BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2018, pp. 9-10.

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. [...] a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas.¹⁹

Com a mobilização da comunidade escolar, de uma maneira participativa, é possível promover formações e o compartilhamento de pesquisas, estimulando uma paulatina percepção da estrutura sócio-histórica excludente, bem como uma reeducação ou abertura para saberes outros que repousam, muitas vezes, corpos e mentes antes invisibilizados. O mapeamento da presença negra e indígena na comunidade, o foco nas relações raciais dentro da instituição, a escolha cuidadosa de obras literárias, teóricas e informativas, a promoção de debates e atividades que percebam o corpo como repositório de conhecimentos ancestrais e presentes, a coletivização de ações e a construção de planos de intervenção articulados permitem um currículo escolar plural e significativo para todos.

3.

Escola: ciranda do tempo e dos seres – comunidade escolar, agentes e conflitos –

Quem compõe essa ciranda? A escola é uma comunidade de partilha de conhecimentos que abriga um conjunto plural de atores: estudantes, professores, funcionários, gestores, pais/cuidadores. Mas quais experiências podem ser vivenciadas pelo coletivo de sujeitos que compõem a comunidade escolar, a partir do entendimento da existência da desigualdade racial?

Em uma escola, múltiplas experiências, sensibilidades e pertencimentos se encontram em ciclos de *tempo* que podem ser longos ou curtos. Isso porque tanto professores, gestores e funcionários quanto estudantes e famílias podem circular de uma unidade escolar à outra. Essas presenças constituem o *espaço* escolar de forma intensa, e a ciranda é feita por quem está nela. Nesse âmbito,

¹⁹ Ibid., p. 15.

conhecer e reconhecer a comunidade presente nos ciclos da escola é um passo fundamental para pensar a sua diversidade. Nesse domínio, poderemos contar com iniciativas como o censo escolar, do qual tratamos na segunda parte deste material.

Pensar a escola como comunidade plural implica em assumir as diferentes experiências sociais do seu corpo vivo, o que, na perspectiva de uma educação antirracista, significa que os lugares tradicionais de quem ensina e de quem aprende podem estar dispostos em uma roda horizontal, mobilizados pela troca.

A seleção de programas orientados de leitura para a sala de aula, a manutenção de clubes de leitura que podem ser organizados dentro da escola, a reunião de estudantes, funcionários e famílias em encontros de curta duração em que basicamente lemos e falamos sobre as leituras são iniciativas realizáveis e que podem sustentar o reconhecimento, o debate e o aprendizado para todos os sujeitos que compõem a comunidade-escola.

PARTE 2

CONSTRUINDO COMUNIDADES EDUCACIONAIS ANTIRRACISTAS: A LITERATURA COMO ESTRATÉGIA

A partir do envolvimento de toda a comunidade escolar, considerando os princípios de gestão democrática, é possível propor um processo formativo que organize contextos coletivos de estímulo a uma reeducação progressiva de conhecimentos que passam por obras e textos, mas também por corporalidades. O mapeamento da presença negra e indígena na comunidade, a avaliação institucional das relações raciais, uma curadoria de textos literários e informativos, estudos, debates, publicização de ações e construção de planos de ação articulados permitem um currículo escolar plural e significativo. E muitas ações como essas já vêm sendo empreendidas há tempos por escolas, principalmente na rede pública. Quando esses processos já se encontram iniciados na instituição, é de extrema importância apoiá-los para que ganhem ainda mais espaço, articulação e precedência dentro do ambiente escolar.

a) *Censo*

Uma ação fundamental para pensar uma educação antirracista prática na escola é o reconhecimento da comunidade escolar, e uma forma de verificar a existência de diversidade na escola, respeitando a circularidade temporal de seus agentes no espaço, é a proposição de um *censo escolar*, pensado e articulado dentro da escola.

- *Quanto somos?* O primeiro dado a saber é a quantidade total de atores que compõem a escola, incluindo estudantes, funcionários, professores e gestores;
- *Quem somos?* O segundo dado é saber, a partir desse total, qual a caracterização do corpo escolar. Através de autodeclaração e com base nas categorias de autoclassificação do Brasil

segundo o IBGE – preta, parda, branca, amarela, indígena –, a escola poderá produzir uma cartografia de sua própria condição diante da busca por diversidade;

- *Onde estamos?* Por fim, deve-se saber qual a posição majoritária ocupada pelos diferentes grupos no âmbito da escola. A pergunta central aqui é: onde estão os negros? E os indígenas?

O resultado desse censo será importante para que a escola possa se conhecer, já provocando um exercício de se reconhecer para a diversidade. A participação de estudantes, professores, funcionários e gestores na elaboração desse censo poderá, ainda, fortalecer a visão conjunta para o espaço partilhado.

b) Formação de professoras e professores

A etapa de formação é essencial porque, no âmbito de uma educação antirracista, o professor é um grande protagonista. Contudo, alguns dos currículos das licenciaturas no Brasil só recentemente têm começado a refletir sobre a necessidade de pluralizar conteúdos e saberes. Por essa razão, a formação continuada para uma educação para as relações raciais que possa promover o diálogo entre pesquisadores e professores da rede básica faz-se fundamental. A escola pode pensar em um ciclo de conteúdos ou desenvolver um programa anual de formação, respondendo às necessidades dos próprios professores. O processo formativo contínuo pode, em alguns momentos, ser estendido a todos educadores.

c) Palestras e/ou minicursos

Considerando a escola como comunidade, é necessário articular atividades que agreguem a todos. Uma das formas de realizar isso é por meio de palestras voltadas ao público amplo, incluindo as famílias. De forma mais específica, é possível pensar também em minicursos, nos quais os estudantes possam participar. É recomendado que essas atividades sejam frequentes e se estendam ao longo de todo o ano escolar, não ficando restritas ao mês de novembro, por exemplo.

d) *Clubes de leitura antirracista*

Clubes de leitura são momentos de encontro de pessoas diferentes, que formam uma comunidade ora fixa, ora itinerante, tendo a leitura de um livro em comum e alguém com a função de mediação da leitura como figura agregadora. Atualmente clubes como esse proposto movimentam leitores em diversos locais da cidade, inclusive de forma virtual, renovando a leitura coletiva e propositiva. Nesse sentido, pensar em clubes de leitura para a escola tendo como centro de ação a formação para uma educação antirracista pode ser uma iniciativa crucial e altamente afirmativa no âmbito da literatura como troca de experiência.

e) *Curadoria literária*

Escrita e vida, ou literatura e sociedade, são dimensões análogas, dado que o mundo real que nos atravessa hoje (presente) e as heranças do mundo que nos foram legadas (passado) são também dimensões textuais: alimentam, decodificam e sustentam os materiais de criação de romancistas, contistas e poetas, bem como a memória social. Em razão dessa homologia, todas as vezes que lemos um/a autor/a negro/a ou indígena e vislumbramos seu repertório, ampliamos nosso conhecimento e acesso ao nosso próprio mundo, às dinâmicas sociais que regem cotidianos complexos, ao conteúdo de experiências historicamente invisibilizadas e às formas de elaborá-las. No caso da literatura e da sociedade brasileiras, existe um profundo descompasso entre a representação do corpo da população e a representatividade negra e indígena nos textos, uma vez que negros compõem oficialmente a maior parte da população brasileira em termos demográficos, são uma parte irrisória dos personagens e narradores da literatura nacional. Além disso, as produções escritas que têm autoria negra permanecem, em sua maioria, submetidas a processos de apagamento e soterramento históricos.

É fundamental, então, diversificar o corpus literário experimentado na escola, dado que a leitura será nossa grande aliada na construção de uma educação antirracista. Para esse propósito, cabe refletir objetivamente sobre a escolha dos livros, levando em conta alguns direcionamentos, tais como: Os autores são negros? Há personagens mulheres negras? Há autores indígenas? Há diversi-

dade geográfica? A diversidade de experiências históricas negras é representada nas narrativas? A representação é plural? Entre outras perguntas.

Esses índices não são, em geral, observados pelo cânone nem pelos recortes canônicos que conformam os manuais escolares. Por essa razão, é fundamental ouvir e ler pensadores, pesquisadores e professores negros e antirracistas que têm empenhado esforços teóricos de condensação de outros saberes e outros cânones, aprofundando o conhecimento da literatura brasileira e a reflexão sobre nossa realidade social. Apresentamos a seguir uma curadoria especial de obras importantes para trabalhar o antirracismo nas escolas. Neste momento, nosso foco foi na literatura que se orienta contra o racismo antinegro, mas em breve desejamos produzir também um material curatorial referente à bibliografia antirracista que lida especificamente com a questão indígena.

A sugestão de obras contempla uma diversidade de editoras por etapa. Ao final há ainda um link para acessar uma lista mais completa de obras indicadas.

PERFIS INTELECTUAIS

ABDIAS DO NASCIMENTO (Franca, 14 de março de 1914 – Rio de Janeiro, 23 de maio de 2011) foi um dos principais intelectuais brasileiros do século XX. Polímata, atuou nas artes (ator, teatrólogo, poeta e artista plástico), na academia (professor e ensaísta), na política institucional (deputado e senador) e no ativismo político de base, em um itinerário de engajamento antirracista que se inicia na FNB (Frente Negra Brasileira), ainda na década de 1930, e segue até sua morte, já neste século.

Dentre os feitos mais notórios de sua longa trajetória, destaca-se a criação de entidades pioneiras como o Teatro Experimental do Negro (TEN), em 1944, sua carreira internacional como professor nos EUA e na Nigéria, o que o converteu em um dos mais importantes intelectuais do eixo afro-atlântico, e sua atuação parlamentar – na década de 1980 elegeu-se deputado federal (1983-86) e depois senador em duas eleições diferentes (1991-92, 1997-99).

Autor prolífico, tem entre seus principais escritos *O genocídio do negro brasileiro: Processo de um racismo mascarado* (1978) e *O Quilombismo: Documentos de uma militância pan-africanista* (1980), obras que justificam pensar em Abdias do Nascimento como um dos mais importantes intérpretes da formação social, cultural e política do Brasil.

ALBERTO GUERREIRO RAMOS (Santo Amaro da Purificação, 1915 – Los Angeles, 1982) foi um dos mais importantes sociólogos brasileiros do século XX. Nos anos 1940/50, aproximou de Abdias do Nascimento e outros intelectuais e artistas negros envolvidos em iniciativas como o TEN (Teatro Experimental do Negro), a Conferência Nacional do Negro (1949) e o Congresso do Negro Brasileiro (1950). Lecionou na Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil e na Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas. Em 1955, ajudou a fundar o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), do qual foi diretor do departamento de sociologia. Ainda na primeira metade da década de 1950, trabalhou como assessor no governo de Getúlio Vargas. Eleito deputado federal em 1962, pelo Partido Trabalhista Brasi-

leiro (PTB), teve seus direitos políticos cassados após o golpe militar de 1964, que também extinguiu o ISEB. Buscou exílio nos Estados Unidos, onde prosseguiu sua carreira acadêmica – na Universidade do Sul da Califórnia – e viveu até sua morte, em 1982.

De acordo com o historiador Muryatan Santana Barbosa, ideias como a do “negro tema” e do “negro vida” estão no cerne de um projeto humanista radical, que não apenas caracteriza a originalidade do pensamento de Guerreiro Ramos na paisagem intelectual de sua época, mas o fazem precursor da elaboração de uma teoria sociopolítica de caráter pós-colonial na sociologia brasileira. (BARBOSA, Muryatan Santana. *Guerreiro Ramos: o personalismo negro*. Tempo soc. [online]. 2006, vol.18, n.2, pp. 217-228)

SUELI CARNEIRO (São Paulo, 24 de junho de 1950 –) é filósofa, ativista e uma das principais expoentes do feminismo negro no Brasil. É fundadora e coordenadora executiva de Geledés – Instituto da Mulher Negra. Sueli Carneiro esteve na linha de frente de um sem número de iniciativas de organizações de mulheres negras que combateram o regime militar (1964-85) e participaram ativamente do processo de redemocratização do Brasil. Esta atuação a levou, em 1987, a assumir a coordenação do Programa da Mulher Negra do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, órgão fundamental na articulação de mulheres na Assembleia Nacional Constituinte, responsável pela formulação da Constituição de 1988. Em 2002, foi uma das lideranças brasileiras na III Conferência Mundial contra o Racismo, realizada pela Unesco em Durban (África do Sul). Parte de sua vasta produção intelectual está reunida na coletânea *Sueli Carneiro – Escritos de uma vida* (2019).

PROGRAMA DE LEITURA

A curadoria a seguir foi realizada em conjunto pelas editoras Aziza Editora, Boitempo Editorial, Editora Oralituras, Editora Perspectiva, Grupo Autêntica, Grupo Companhia das Letras, Malê Editora, Mazza Edições, Nandyala Livros, Pallas Editora e Quilombohoje Literatura, pensando em obras que valorizem a identidade, representatividade e autoestima da criança negra. Isso ocorre pela elaboração literária, por meio da apresentação de personagens e personalidades negras, da diversidade de culturas africanas e afro-diaspóricas e que apresentem narrativas de resistência e luta. Outros critérios utilizados foram a diversidade de gêneros textuais, autores nacionais e estrangeiros negros, indígenas e brancos cujas obras atendessem ao objetivo maior de alargamento da perspectiva de mundo e à decolonização do imaginário do leitor.

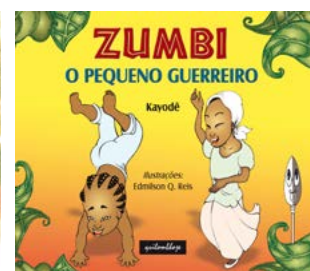
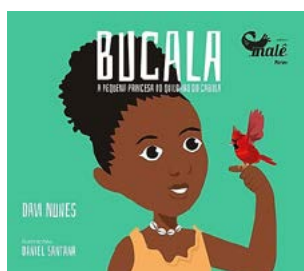
EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO
FUNDAMENTAL ANOS INICIAS (1º ao 5º)

“Para criar crianças não racistas”

OBJETIVO: apresentar cotidianamente às infâncias a riqueza cultural dos povos originários e dos povos afro-diaspóricos.

CONTEÚDOS A DESENVOLVER: sociabilidade, identidade, autoestima, representatividade.

LEITURAS:



TÍTULO	AUTOR/A	EDITORA
<u>Do Òrun ao Aiyê</u>	TRISTÃO, Waldete	AZIZA EDITORA
<i>Minha dança tem história</i>	HOOKS, Bell	BOITEMPO EDITORIAL
<u>Meu crespo é de rainha</u>		
<u>O garoto da camisa vermelha</u>	JUNIOR, Otávio	GRUPO AUTÊNTICA
<i>A menina e o tambor</i>	JUNQUEIRA, Sônia	
<i>Menino Parafuso</i>	FRANCO, Olívia de Mello	
<i>Pedrinho, cadê você?</i>	JUNQUEIRA, Sônia	
<i>Amoras</i>	EMICIDA	
<i>Não derrame o leite</i>	CORR, Christopher; DAVIES, Stephen	
<u>Da minha janela</u>	JÚNIOR, Otávio	GRUPO COMPANHIA DAS LETRAS
<i>Histórias da Cazumbinha</i>	CAZUMBÁ, Meire; BORDAS, Marie Ange	
<u>E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas</u>	EMICIDA	
<i>O pênalti</i>	GUIMARÃES, Geni	
<i>Princesas negras</i>	MEIRELES, Ariane Celestino; SOUZA, Edileuza Penha de	MALÊ EDITORA
<u>Bucala: A princesa do Quilombo do Cabula</u>	NUNES, Davi	
<i>Calu: Uma menina cheia de histórias</i>	VALLE, Cássia; PALMEIRA, Luciana	

<u>Chapeuzinho Vermelho e o boto-cor-de-rosa</u>	AGOSTINHO, Cristina; COELHO, Ronaldo Simões	MAZZA EDIÇÕES
<i>Cinderela e Chico Rei</i>		
<i>A Neta de Anita</i>	OLIVEIRA, Anderson de	
<i>Zumbi dos Palmares em cordel</i>	COSTA, Madu	NANDYALA
<i>Mari, a sementinha</i>	OLIVEIRA, Maíra dos Santos	
<u>A menina Akili e seu tambor falante</u>	BONFIM, Verônica	
<i>Nã Agotimé: Uma rainha africana no Brasil</i>	MATOS, Patrícia	
<i>Pedras, pedrinhas e pedregulhos</i>	NIROBE, Pituka	PALLAS
<i>O Dragão do Mar</i>	ROSA, Sonia	
<i>Caderno de rimas do João</i>	RAMOS, Lázaro	
<i>Lulu adora a biblioteca</i>	MCQUINN, Anna; BEARDSHAW, Rosalind	
<i>O papagaio que não gostava de mentiras</i>	MARTINS, Adilson	
<i>Kianda e a sereia de Angola que veio visitar o Brasil</i>	LODY, Raul	QUILOMBHOJE
<u>Zumbi: O pequeno guerreiro</u>	KAYODÊ	
<i>Erês e heranças</i>	BARBOSA, Márcio (Org.)	
<i>Orukomi: Meu nome</i>	RIBEIRO, Esmeralda	

Como lidar, por exemplo, com a experiência cotidiana de crianças negras em meio aos dilemas e violências históricas, via de regra marcadas pelo racismo? Em que medida essas experiências podem impactar sua autoestima, induzir a um querer enxergar-se como outro, como o avesso de si? Qual a importância da dimensão do companheirismo e da escuta nesses processos? As obras listadas nesta seção ajudam a estimular a sensibilidade e desenvolver repertórios pedagógicos para abordar questões dessa natureza. Alcançar as crianças antes das opressões do racismo – esse é o sentido que Leandro Roque de Oliveira, mais conhecido como Emicida, atribui a sua obra, e que nós estendemos a toda esta relação de títulos. O debate sobre a importância de trabalhar com representatividade étnica e cultural já na primeiríssima infância – conceito utilizado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – vem tomando corpo na educação, pois é importante ampliar esse universo cultural e histórico nessa fase de desenvolvimento e de construção de identidade da criança. Ao apresentarmos a diversidade humana desde cedo, valida-se a sua multiplicidade e a beleza das diferenças, não o estabelecimento de uma norma.

EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS (6º ao 8º)

“Sejamos todos antirracistas”

OBJETIVO: trabalhar dimensões da cosmovisão africana e indígena que aqui se reconstruíram e nos constituem enquanto sujeitos, estando presentes em nosso modo de vida, para a transformação do território da escola num espaço cotidiano de circulação e ressignificação das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas.

CONTEÚDOS A DESENVOLVER: história e cultura africanas em diferentes momentos históricos até a contemporaneidade, imigração × diáspora × refugiados, formas de resistência.

LEITURAS:



TÍTULO	AUTOR/A	EDITORA
<i>Tapera encantada</i>	RÚBIA, Sinara	AZIZA EDITORA
<i>Como proteger as crianças e fazê-las crescerem fortes</i>		
<u>As pedras da Tapera</u>		
<i>Dona Sebastiana e como tudo começou</i>		
<u>Ouro dentro da cabeça</u>	REZENDE, Maria Valéria	GRUPO AUTÊNTICA
<i>A herança africana no Brasil</i>	ESTEVES, Daniel	
<i>Ouro, fogo & megabytes</i>	CASTILHO, Felipe	
<i>A batalha do acampamonstro</i>	ANOTSU, Jim	
<u>Não pararei de gritar</u>	ASSUMPÇÃO, Carlos de	GRUPO COMPANHIA DAS LETRAS
<u>Heroínas negras brasileiras</u>	ARRAES, Jarid	
<i>Hibisco roxo</i>	ADICHIE, Chimamanda Ngozi	
<i>Aimó</i>	PRANDI, Reginaldo	
<i>Avódezanove e o segredo do soviético</i>	ONDJAKI	MALÊ EDITORA
<i>Navio negreiro</i>	DUDA, Maria	
<i>Histórias de leves enganos e parencas</i>	EVARISTO, Conceição	
<i>O caçador cibernético da Rua Treze</i>	KABRAL, Fábio	
<u>O homem azul do deserto</u>	SILVA, Cidinha da	

<u>Poemas para ler com palmas</u>	PEREIRA, Edimilson Almeida	MAZZA EDIÇÕES
<i>Os nove pentes d'África</i>	SILVA, Cidinha	
<i>Histórias de Tio Jimbo</i>	LOPES, Nei	
<i>Omo Obá: Histórias de princesas</i>	OLIVEIRA, Kiusam de	
<i>“O galo que não cantou” e outras histórias de Moçambique</i>	DAU, Alex	NANDYALA
<i>Midju di Fogu (Milho do Fogo)</i>	MATOS, Pedro	
<i>“A história que minha mãe não me contou” e outras histórias da Guiné-Bissau</i>	BANORI, Irineu	
<i>Todas as vozes</i>	OLIVEIRA, Aciomar de	
<i>Cartas para minha mãe</i>	CARDENAS, Teresa	PALLAS
<u>História da África e do Brasil afrodescendente</u>	SANTOS, Y naê Lopes dos	
<i>Uma escuridão bonita</i>	ONDJAKI	
<i>Há prendisajens com o xão</i>		
<u>Trilogia do confinamento: Três pecas que discutem racismo, identidade e a diáspora africana</u>	ANUNCIAÇÃO, Aldri	PERSPECTIVA
<i>Racismo, uma introdução</i>	WIEWIORKA, Michel	

Um dos efeitos mais perversos do racismo estrutural é naturalizar hierarquizações racializadas de diferentes visões de mundo acerca do que constitui a humanidade. Uma vez naturalizadas, essas hierarquias se tornam invisíveis e, como tal, tendem a ser reproduzidas por nós sem que sequer nos demos conta disso. Daí a necessidade de se aprofundar nos estudos sócio-históricos, integrar no processo educativo a riqueza de diferentes povos africanos e originários; bem como os processos políticos de colonização, resistência e independência. Esse conhecimento diverso permite novos referenciais para a construção de processos identitários, bem como questiona o estabelecimento de um padrão dominante.

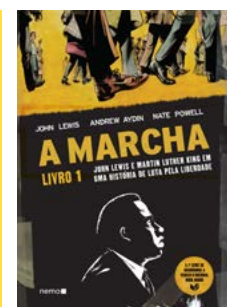
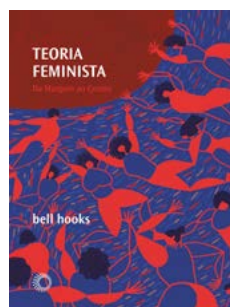
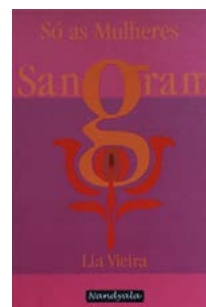
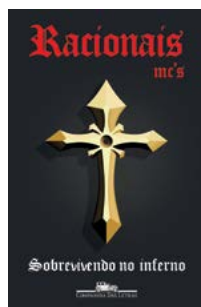
Essa tarefa pode se mostrar bastante delicada e complexa, pois demanda uma profunda reflexão acerca das barreiras que se sublevaram entre pessoas em função de seu pertencimento étnico-racial e do papel fundamental que vão desempenhar na formação das crianças. Esta seleção de obras pode ajudá-los na construção desse conhecimento sócio-histórico diverso que evita o desconhecimento e o vazio histórico-cultural que leva à naturalização de hierarquias.

9º ANO E ENSINO MÉDIO

Formando sujeitos para o futuro

OBJETIVO: reconstruir imaginários identitários, potencializando e ressignificando as referências bibliográficas.

CONTEÚDOS A DESENVOLVER: interseccionalidade (raça, gênero e classe), branquitude, colorismo, cotas, intolerância religiosa, escritores negros nos vestibulares.



LEITURAS:

TÍTULO	AUTOR/A	EDITORA
<i>Uma autobiografia</i>	DAVIS, Angela	BOITEMPO EDITORIAL
<u>A Marcha - Livro 1</u>	LEWIS, John; AYDIN, Andrew; POWELL, Nate	GRUPO AUTÊNTICA
<i>Palmares de Zumbi</i>	CHALUB, Leonardo; MATUTO, Luís	
<i>Blue Bird, Blue Bird</i>	LOCKE, Attica	
<i>O sol ainda brilha</i>	HINTON, Anthony Ray	
<u>Sobrevivendo no inferno</u>	RACIONAIS MC'S	
<i>Úrsula</i>	REIS, Maria Firmina dos	GRUPO COMPANHIA DAS LETRAS
<u>O avesso da pele</u>	TENÓRIO, Jefferson	
<i>Quem tem medo do feminismo negro?</i>	RIBEIRO, Djamilia	
<i>Redemoinho em dia quente</i>	ARRAES, Jarid	
<u>Contos e crônicas</u>	ASSIS, Machado	
<i>O crime do Cais do Valongo</i>	CRUZ, Eliana Alves	MALÊ EDITORA
<i>Insubmissas lágrimas de mulheres</i>	EVARISTO, Conceição	
<i>Contos escolhidos</i>	CUTI	
<i>Antologia de poesia afro-brasileira: 150 anos de consciência negra no Brasil</i>	BERND, Zilá (Org.)	MAZZA EDIÇÕES
<i>Sete diásporas íntimas</i>	ONAWALE, Lande	
<i>Negras (in)confidências: Bullying, não isto é racismo</i>	BRITO, Benilda; NASCIMENTO, Valdecir (Orgs.)	
<i>Contos crespos</i>	CUTI	
<i>As andorinhas</i>	CHIZIANE, Paulina	
<u>Só as mulheres sangram</u>	VIEIRA, Lia	NANDYALA
<i>Mulher matriz</i>	ALVES, Miriam	
<i>Mornas eram as noites</i>	SALÚSTIO, Dina	

<i>Estado de libido</i>	FAUSTINO, Carmen	ORALITURAS
<u>Olhos d'água</u>	EVARISTO, Conceição	PALLAS
<i>Um Exu em Nova York</i>	SILVA, Cidinha da	
<i>Da vida nas ruas ao teto dos livros</i>	ARAÚJO, Clarice Fortunato	
<i>Nada digo de ti, que em ti não veja</i>	SANTOS, Eliana Alves dos	
<i>O racismo e o negro no Brasil: Questões para psicanálise</i>	SILVA, Maria Lúcia da; KON, Noemi Moritz; ABUD, Cristiane Curi (Orgs.)	PERSPECTIVA
<i>Oniska: Poética do xamanismo na Amazônia</i>	CESARINO, Pedro	
<u>Teoria feminista: Da margem ao centro</u>	HOOKS, Bell	
<i>Oriki Orixá</i>	RISÉRIO, Antonio	
<i>Frente Negra Brasileira: Depoimentos</i>	BARBOSA, Márcio	QUILOMBHOJE
<i>CADERNOS NEGROS Volume 41 - Poemas afro-brasileiros</i>	BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Orgs.)	
<u>CADERNOS NEGROS Volume 42 - Contos afro-brasileiros</u>		

Nos constituímos enquanto sujeitos a partir dos questionamentos que lançamos e que recebemos da sociedade principalmente através da pergunta: o que é ser o protagonista da sua história?

O genocídio da juventude negra – sobretudo nas periferias urbanas – é uma realidade comprovada por dados estatísticos e que vem sendo narrativamente elaborada e enfaticamente denunciada por diversos grupos. O que significa para o jovem negro brasileiro ser protagonista dessa história? Essa história tem sido contada? Como e por quem?

Outra questão importante diz respeito à igualdade de gênero – que *sempre* é informado pela raça. Ser mulher e ser negra no Brasil é um desafio, por isso é urgente e necessário refletir em conjunto sobre o papel social do feminismo negro na luta por uma sociedade mais justa e igualitária para todos. A mulher negra tem sido representada na literatura brasileira canônica basicamente através de estereótipias tão retroalimentadas nos textos que se tornam “imagens de controle”²⁰, imagens opressoras. As produções literárias de mulheres negras têm demonstrado que essas representações podem ser debatidas e confrontadas no próprio âmbito textual.

A leitura e o conhecimento destas produções ajudam a compreender a problemática do racismo em maior amplitude, pois permitem pensá-la a partir de desigualdades estruturantes que o situam na intersecção entre raça, classe e território.

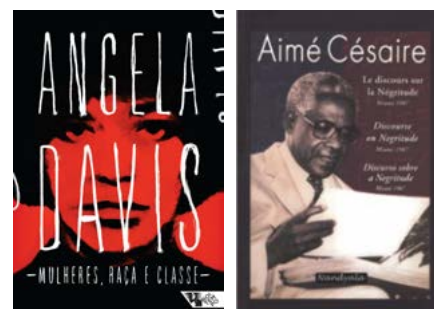
20 COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: Conhecimento, consciência e a política do empoderamento*. São Paulo: Boitempo, 2019.

FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES

Ensinando e aprendendo a transgredir²¹

OBJETIVO: Contribuir para a implementação e o monitoramento participativo das metas 7 e 8 do Plano Nacional de Educação (Lei 13 005/2014), em especial para a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, alterada pela Lei 10 639/2003, afirmando a superação do racismo como eixo estruturante da qualidade educacional e da garantia do direito humano à educação de toda a população.

LEITURAS:



TÍTULO	AUTOR/A	EDITORA
<u>Mulheres, raça e classe</u>	DAVIS, Angela	BOITEMPO EDITORIAL
<i>Pensamento feminista negro</i>	COLLINS, Patricia Hill	
<i>A história da escravidão</i>	PÉTRÉ-GRENOUILLEAU, Olivier	
<i>Os jacobinos negros: Toussaint L'Ouverture e a revolução de São Domingos</i>	JAMES, C. L. R.	
<i>Irmã Outsider</i>	LORDE, Audre	GRUPO AUTÊNTICA
<i>Rediscutindo a mestiçagem no Brasil</i>	MUNANGA, Kabengele	
<i>Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica</i>	AMÂNCIO, Iris Maria da Costa; JORGE, Miriam Lúcia dos Santos; GOMES, Nilma Lino	
<i>Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico</i>	BERNARDINO-COSTA, Joaze; TORRES, Nelson Maldonado; GROSFUGUEL, Ramón	
<i>Pequeno manual antirracista</i>	RIBEIRO, Djamila	GRUPO COMPANHIA DAS LETRAS
<i>A origem dos outros</i>	MORRISON, Toni	
<u>Por um feminismo afro-latino-americano</u>	GONZÁLEZ, Lélia	
<i>Dicionário da escravidão e liberdade</i>	SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos	
<u>Mocambos e quilombos</u>	GOMES, Flávio dos Santos	

21 HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: A educação como prática de liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

<i>Entre textos e afetos: Formando leitores dentro e fora da escola</i>	ROSA, Sonia	MALÊ EDITORA
<i>Mediação da leitura literária em bibliotecas</i>	PRADO, Jorge (Org.)	
<i>Maria Firmina dos Reis: Faces de precursora</i>	DUARTE, Constância Lima	
<i>Machado de Assis afrodescendente</i>	DUARTE, Eduardo de Assis	
<i>Almanaque pedagógico afro-brasileiro</i>	ROCHA, Rosa Margarida Carvalho	MAZZA EDIÇÕES
<i>Outra educação é possível: Feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula</i>	TOLENTINO, Luana	
<i>Quilombo e quilombolas</i>	LOBÃO, Alexandre	
<i>Juventude negra na EJA: direito à diferença</i>	SILVA, Natalino Neves da	
<i>Ardis da imagem</i>	GOMES, Núbia Pereira de Magalhaes; PEREIRA, Edimilson de Almeida	
<u>Discurso sobre a Negritude</u>	CÉSAIRE, Aimé	
<i>Formação de professores e religiões de matrizes africanas: Um diálogo necessário</i>	SANTOS, Erisvaldo Pereira dos	NANDYALA
<i>Racismo e sociedade: Novas bases epistemológicas para entender o racismo</i>	MOORE, Carlos	
<i>Do Movimento Negro à cultura de consciência negra</i>	PEREIRA, Amauri Mandes	
<u>Noite dos Tambores: Do fazer ao sentir</u>	SALOMÃO, Salloma (Org.)	
<u>Inovação Ancestral de Mulheres Negras</u>	SANTANA, Bianca (Org.)	ORALITURAS
<i>Coleção Sambas Escritos</i>	FREITAS, Maitê (Org.) (+ Pólen)	
<i>Literatura afro-brasileira: Abordagens para a sala de aula v. II</i>	ASSIS, Eduardo de (Org.)	PALLAS
<i>Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas</i>	PEREIRA, Amilcar (Org.)	
<u>Sim à igualdade racial</u>	GÉNOT, Luana	
<i>Ensino de filosofia e a lei 10 639</i>	NOGUERA, Renato	
<i>Racismo sem racistas</i>	BONILLA-SILVA, Eduardo	PERSPECTIVA
<i>O Quilombismo</i>	NASCIMENTO, Abdias	
<i>Diásporas imaginadas</i>	BUTLER, Kim D.; RODRIGUES, Petrônio	
<i>Sociologia do negro brasileiro</i>	MOURA, Clóvis	

Uma prática pedagógica antirracista coloca enormes desafios didáticos, políticos e epistemológicos à comunidade escolar. Apesar da longuíssima trajetória do debate sobre relações raciais no Brasil, só há muito pouco tempo o antirracismo propriamente dito passou a ganhar um lugar de destaque em nossas discussões na esfera pública ampliada. Esse movimento acaba por fazer dele objeto merecedor de atenção especial no processo de formação continuada dos quadros de profissionais da educação.

Entender a formação do Brasil de uma maneira menos eurocêntrica e autocentrada – isto é, para além do “história das três raças” e das influências da Europa e dos Estados Unidos –, na qual a América Latina, o Caribe e a África ganhem relevância em nosso processo de formação, será de fundamental importância para acompanhar as transformações que esse debate propõe. Para dar apenas um exemplo, tomemos a Revolução Haitiana de 1791. O Haiti foi a primeira colônia do continente americano a conquistar a independência, tornar-se uma república e abolir a escravidão. Este evento singular – o primeiro e também o único processo de independência conduzido por pessoas negras escravizadas nas Américas – dá ideia da magnitude e do impacto que o acontecimento teve no Brasil, um dos maiores países escravagistas à época. Não obstante, a Revolução Haitiana é figura praticamente ausente de nosso mapa histórico mental.

As obras elencadas nesta seção têm o intuito de proporcionar um melhor entendimento da natureza destes “esquecimentos” e obliterações, de modo a facilitar o trabalho pedagógico de corrigi-los em todos os campos do saber nos quais eles se apresentam (e a história seguramente não é único).

PRÓXIMOS PASSOS

Reconhecemos que nas várias facetas dos movimentos negros “os passos vêm de longe”, e este material, longe de querer esgotar a temática, tem como objetivo sensibilizar, questionar e ser um suporte para que escolas e educadoras(es) pensem e repensem seu trabalho na luta antirracista e considerem a literatura como uma aliada fundamental nesse processo.

Branco e não branco se beneficiam de todo esse percurso. Obras literárias de qualidade e de aprofundamento que trazem diversas trajetórias sociais (históricas, de classe, de país, de corporalidade, de enfrentamento cotidiano e de pontos de vistas) permitem experiências de alteridade aos leitores, bem como maior compreensão da complexidade de nossa vida social.

Este projeto foi realizado pela editora Companhia das Letras em conjunto com representantes da Aziza Editora, Boitempo Editorial, Editora Oralituras, Editora Perspectiva, Grupo Autêntica, Malê Editora, Mazza Edições, Nandyala Livraria e Editora, Pallas Editora e Quilombhoje Literatura, todas atentas e presentes na luta antirracista. Esperamos que esta curadoria de obras auxilie o trabalho de todos vocês, educadores! Debates e eventos acontecerão de modo a aprofundar essa discussão tão importante, que deve ser cotidiana e recorrente em todas as escolas do Brasil.

CLIQUE AQUI

para consultar um catálogo mais completo sobre a temática antirracista desse conjunto de editoras.

GRUPO
COMPANHIA
DAS LETRAS

MAZZA
edições



EDITORA
PERSPECTIVA

GRUPO
AUTÊNTICA

Nandyala
LIVRARIA - EDITORA - INSTITUTO



aziza
editora

@ralitura

