

## DIVERSIDADE LITERÁRIA: REFLEXÕES SOBRE O MULTICULTURALISMO ATRAVÉS DA INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE AS LITERATURAS AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

**Camila Eloisi Silva Lima**

Instituição vinculada UNIASSELVI

<https://lattes.cnpq.br/3094707823340305>

<https://orcid.org/0009-0007-0118-2183>

E-mail: [camiseloisibr@gmail.com](mailto:camiseloisibr@gmail.com)

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2024.V3N1>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2024.V3N1-19>

**RESUMO:** Apesar de nossos gestores terem tornado crime as atitudes racistas, e, embora o povo africano tenha contribuído, sobremaneira, para a formação da sociedade brasileira, ainda podemos observar, em nosso meio, manifestações preconceituosas quanto às questões étnico-raciais – um fenômeno social atuante, inclusive, dentro do espaço formal de ensino e que acaba por acarretar dificuldades ao processo evolutivo do aluno. Por isso, o presente trabalho se propõe a colaborar com a reversão deste quadro, buscando sustentação nos PCNs, na Lei nº 10. 639 e demais documentos bibliográficos, de forma a divulgar a importância da presença das literaturas africana e afro-brasileira pelo viés interdisciplinar para a promoção de uma educação multicultural e democrática. Além disso, a pesquisa se respalda na obra afro-brasileira “Olhos d’ Água”, da autora Conceição Evaristo, de maneira a demonstrar como a literatura afro-brasileira pode auxiliar os professores a efetivar um trabalho pedagógico com vistas a combater a discriminação, assim como favorecer o desenvolvimento integral do discente e a construção de uma sociedade mais pacífica, humana e justa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura Africana. Interdisciplinaridade. Multiculturalismo.

### AN INTERDISCIPLINARY PERSPECTIVE OF AFRICAN AND AFRO-BRAZILIAN LITERATURE FOR A COMPLETE EDUCATION - AN ANALYSIS FROM CONCEPTION EVARISTO

**ABSTRACT:** Although our managers have made racist attitudes a crime, and although the African people have greatly contributed to the formation of Brazilian society, we can still observe, in our midst, prejudiced manifestations regarding ethnic-racial issues – a phenomenon social activity, including within the formal teaching space and which ends up causing difficulties in the student's evolutionary process. Therefore, the present work proposes to collaborate with the reversal of this situation, seeking support in the PCNs, in Law nº 10. 639 and other bibliographic documents, in order to publicize the importance of the presence of African and Afro-Brazilian literature through an interdisciplinary approach. to promote multicultural and democratic education. Furthermore, the research is based on the Afro-Brazilian work “Olhos d’Água”, by the author Conceição Evaristo, in order to demonstrate how Afro-Brazilian literature can help teachers to carry out pedagogical work with a view to combating discrimination, as well as favoring the integral development of students and the construction of a more peaceful, humane and fair society.

**KEYWORDS:** African Literature. Interdisciplinarity. Multiculturalism.

## INTRODUÇÃO

Após a análise do que se pretende para a educação nacional, a presente pesquisa intenciona abarcar as contribuições da presença da literatura africana em sala de aula para se nutrir uma educação multicultural, um ensino democrático e inclusivo, que seja capaz de abraçar a diversidade e promover o respeito e a tolerância, de forma a favorecer o desenvolvimento integral do aluno e fomentar a transformação social no que concerne às práticas discriminatórias, mais especificamente, quanto ao preconceito étnico-racial. Além disso, temos como objetivo exemplificar de que maneira este horizonte literário pode ser salutar ao processo ensino-aprendizagem, tomando como referência a literatura afro-brasileira de Conceição Evaristo.

Pois bem, como tivemos a preocupação de tornar esta leitura agradável aos olhos do leitor, organizamos o corpo do vigente *paper* em seções e subseções. A seção primária Desenvolvimento está separada em seções secundárias, e será a partir da Fundamentação Teórica que buscaremos demonstrar nossa ideia por meio de referências extraídas de livros, periódicos e documentos oficiais – artefatos relacionados à educação – via meio eletrônico e impresso.

Na primeira seção da Fundamentação Teórica, o leitor poderá perceber que o nosso propósito será comprovar que o texto literário pode conversar com os conhecimentos tratados em outras disciplinas e, por isso, pode atuar como objeto de análise e aprofundamento dos assuntos abordados em sala de aula, operando caráter adicional ao processo ensino-aprendizagem, ampliando o campo de visão do aluno, portanto, devendo transcender às aulas de Literatura. Ainda nesta primeira seção, verificaremos que a presença do texto literário pela perspectiva da interdisciplinaridade possibilita um entendimento mais amplo da realidade em que vivemos, fomentando a resolução dos problemas gerados pelo preconceito étnico-racial, mas, para tanto, é necessário haver o envolvimento didático entre professores e o hábito de leitura.

Na subseção seguinte, poderemos constatar que a ocorrência do preconceito, no espaço educacional, prejudica o desenvolvimento integral do aluno que é vítima de

discriminação, e, por isso, torna-se importante que a escola, enquanto local de aprendizagem no qual os estudantes devem ser encaminhados a agir com respeito, conheça as orientações da nossa legislação no que tange à Educação e que assuma, urgentemente, uma proposta pedagógica de cunho multicultural, como forma de garantir os direitos do aluno à educação, bem como para facilitar o desenvolvimento pleno do sujeito e auxiliar o alunado a enxergar as benesses advindas da diversidade cultural e étnica, de modo que sejam combatidas manifestações preconceituosas e sejam desenvolvidos no corpo discente a solidariedade, a tolerância e o respeito ao próximo.

Na última subseção, como o leitor poderá conferir no decorrer da produção científica, iremos elucidar que, para o alcance de um ensino democrático e a transformação das desigualdades advindas da discriminação étnico-racial, que é mais forte contra a mulher negra, torna-se essencial que o educador seja modelo para seus alunos, que abrace a diversidade e possibilite o aprendizado conjunto, sem fazer distinção alguma entre os sujeitos, além disso, é importante que o professor conheça e implemente as orientações dos PCN, bem como da Lei 10. 639, atendendo a proposta multicultural e interdisciplinar, e que o corpo docente se beneficie do campo literário africano e afro-brasileiro para desenvolver a valorização da cultura do negro, a criticidade dos alunos, aumentando a tolerância, a solidariedade e o respeito ao outro, humanizando o indivíduo frente à diferença, de forma que possamos construir uma sociedade mais pacífica e justa.

Na etapa posterior ao Desenvolvimento – Materiais e Métodos – descreveremos o caminho metodológico da pesquisa, bem como analisaremos de que maneira os pressupostos da educação multicultural convergem com a utilização da literatura negra em sala de aula. Para isso, utilizaremos, como objeto de análise, o “Caderno didático pedagógico para professoras(es)”, de Luzia Batista dos Santos (2020), que trata da literatura negra feminina em sala de aula, bem como faremos uso de excertos retirados da obra *Olhos d’Água*, da autora afrodescendente Conceição Evaristo.

Na penúltima seção, em Resultados e Discussão, faremos algumas observações acerca do que foi discutido ao longo deste material, evidenciando a relevância da leitura literária ao indivíduo e a importância do trabalho com o texto literário afro-brasileiro em sala de aula para uma educação promotora do ensino orientado pelos PCN e para garantir o direito do educando enquanto cidadão.

E finalmente, na etapa Conclusão, realizaremos uma síntese da Fundamentação Teórica retomando os pontos principais de todo o trabalho, assim como iremos descrever de que maneira esta pesquisa pode contribuir com a ampliação do conhecimento na área científica e educacional, com o educador, com o aluno e com a harmonia da relação entre os indivíduos de nossa sociedade.

## O TEXTO LITERÁRIO PELO VIÉS INTERDISCIPLINAR

Quando se discute a presença da leitura literária no contexto escolar, a temática denota ensino de Literatura (SILVA, 2003, p. 520), no entanto uma das propostas deste trabalho trata-se de esclarecer que o texto que apresenta literariedade, que conserva como característica o sentido conotativo e trata-se de uma representação da realidade, pode ser entendido como sendo um aporte de conhecimentos que privilegia, além do ensino de língua e Literatura, outras disciplinas escolares (SANTOS; PENHA, 2015).

De acordo com Souza (2020, p. 29), a literatura é uma forma de expressão que permite a reflexão sobre o ser humano, e, conforme revela Mesadri (2008, p. 87), o texto literário é um material de vasto valor cultural, que traz informações pertinentes a outras épocas, costumes distintos; deste modo, podemos inferir que a obra literária, além de ser um registro do acervo cultural de uma sociedade, propicia ao leitor aprofundar-se, por entre os elementos estéticos e linguísticos, sobre outros modos de vida, o mundo, a si mesmo e o outro (MESADRI, 2008, 2015).

Sendo assim, por a literatura ser uma arte que está relacionada ao humano, podemos apreender que o texto literário, embora assuma natureza ficcional, contribui para a construção dos conhecimentos do homem e, por isso, entendemos que a obra literária é uma riqueza que não pode ser vista como propriedade exclusiva das aulas de Literatura. (SANTOS; PENHA, 2015; SOUZA, 2020).

Ademais, no momento da escrita, o autor do texto literário se beneficia das sapiências das demais áreas e é por isso, conforme nos explicam Santos e Penha (2015), que em uma determinada obra literária é possível encontrar os mais variados conhecimentos, podendo adentrar no mundo da matemática, da geografia, da linguística, da psicologia, da história, entre outros campos do saber.

No entanto, apesar de podermos contemplar todo o envolvimento da literatura com as outras áreas de conhecimentos, podemos observar, por meio da leitura do estudo divulgado por Santos e Penha (2015), o afastamento das outras disciplinas escolares no que concerne ao texto literário, exceto a aula de Literatura, obviamente, e a de Língua Portuguesa, esta, por exemplo, se beneficia da literatura para “[...] trabalhar a língua, o conhecimento, a formação [...]” (SANTOS; PENHA, 2015, p. 165).

Essa separação das demais áreas em relação ao texto literário, segundo Santos e Penha (2015), ocorre devido ao fato de as aulas de Matemática, Física, Química, entre outras, possuírem foco científico e se respaldarem em textos denotativos, o que, segundo os próprios autores, concretiza-se numa divisão que não deveria acontecer, já que todos os campos do saber veem “[...] a leitura como base dos conhecimentos” (SANTOS; PENHA, 2015, p. 165).

Todas as disciplinas [...] Embora cada uma trate de questões com sentido denotativo, isso não exclui o envolvimento com o texto conotativo. Assim como a Língua Portuguesa ver [sic] na literatura uma possibilidade de trabalhar a língua, o conhecimento, a formação, não deveria ser diferente quanto às outras áreas (SANTOS; PENHA, 2015, p. 165).

Sob esse aspecto, podemos entender que a literatura funciona, como explanam Santos e Penha (2015, p. 158), como uma abertura de caminhos a todas as áreas disciplinares e possibilita um trabalho conjunto com os mais diversos campos de conhecimentos por conter também, em seu eixo, a força do saber e do diálogo com as novas maneiras de ver as coisas.

Partindo dessas reflexões, podemos assimilar, em Silva (2003), que o texto literário pode conversar com os conhecimentos tratados em outras disciplinas e, por isso, pode atuar como objeto de análise e aprofundamento dos assuntos abordados em sala de aula, operando caráter adicional ao processo ensino-aprendizagem, ampliando o campo de visão do aluno, portanto, devendo transcender às aulas de Literatura e Língua Portuguesa.

Por ela [a literatura] ser carregada de saberes e por conter diversas forças e funções, é que ela se torna cada vez mais importante para a formação da humanidade. Mesmo a literatura apresentando toda riqueza estética, ainda continua um campo pouco conhecido ou ensinado no meio escolar. Isso significa na prática um déficit no

aprendizado, na prática de leitura, na sensibilidade artística e, mais ainda, na maneira de ver e entender o mundo (SANTOS; PENHA, 2015, p. 158).

Além disso, podemos observar, em Silva (2003), que a fruição da arte literária deve ser incentivada pelos atores do espaço escolar e que “O papel da escola é o de formar leitores críticos e autônomos capazes de desenvolver uma leitura crítica do mundo” (SILVA, 2003, p. 515).

Ou seja, podemos entender, a partir do exposto, que, além de a literatura funcionar como complemento substancial dos conteúdos de outras disciplinas escolares, o estímulo da prática de leitura, pelos professores das demais aulas, tem como atributo transformar o alunado em leitores assíduos e amplificar o pensamento crítico do sujeito leitor. (SILVA, 2003).

E tratando-se de despertar a capacidade analítica do aluno, podemos perceber, em Santos e Penha (2015, p. 162), que a literatura cumpre, de forma exemplar, essa função, pois, ao incorporar os saberes científicos, filosóficos de outras áreas e de possuir as características de verossimilhança e *Mimesis*, a literatura, segundo Bonatto *et al* (2012), tem o poder de auxiliar o indivíduo na construção do conhecimento e fomenta novos olhares sobre a realidade – representada na obra –, o que também pode ser observado no excerto a seguir.

A obra literária possibilita ao leitor, infinitas maneiras de ver as coisas e, até mesmo, a vida. [...]. Embora sendo uma representação da realidade humana, a obra literária não deixa de ser um instrumento de conhecimento, de formação e de fruição de novos sentidos para viver e entender a vida (SANTOS; PENHA, 2015, p. 159).

Partindo dessa premissa, podemos apreender, a partir da perspectiva intertextual<sup>1</sup> e do prisma da interdisciplinaridade – relacionados aqui –, que a inter-relação dos variados campos de conhecimentos possibilita, conforme afirma Paviani (2008, p. 119), a resolução de problemas, que, quase sempre, ultrapassa os limites das disciplinas constituídas.

Na perspectiva escolar, a **interdisciplinaridade** não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de **utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou**

---

<sup>1</sup> Intertextualidade: fenômeno que se refere ao diálogo entre textos, quando um texto apresenta algum elemento que esteja referenciado em outro texto.

**compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista.** Em suma, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos. [...] a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência. (BRASIL, 1999, p.22, grifos nossos).

Considerando a etimologia da palavra interdisciplinaridade, que, originária do latim, tem como significado, segundo o minidicionário Aurélio, algo que é comum a dois ou mais campos disciplinares (FERREIRA, 2010, p. 433), então, partindo desta ótica, podemos entender que, para que a prática interdisciplinar aconteça de fato, torna-se importante o diálogo entre disciplinas e, além disso, conforme Bonatto *et al* (2012), o envolvimento didático entre professores.

**Sabemos que muitas vezes, no interior da escola, as disciplinas curriculares são tomadas de maneira desvinculada da realidade e dos problemas vividos em nossa sociedade contemporânea.** Quando isso ocorre, as disciplinas e seus conteúdos passam a ser a base de aulas que se limitam a transmitir **conhecimentos** prontos **que, quando isolados uns dos outros, podem não oferecer respostas aos problemas atuais da sociedade – que são complexos e exigem a colaboração de várias áreas do saber humano para serem percebidos e compreendidos.** (PÁTARO; BOVO, 2012, p. 52, grifos nossos).

Desta feita, ao decorrer da leitura desta seção, tornam-se evidentes as benesses da presença da literatura pelo viés interdisciplinar. E, por todos os atributos da literatura, podemos compreender que o texto literário torna-se salutar ao *locus* de transmissão e socialização de conhecimento e cultura – a escola. (SANTOS; PENHA, 2015).

**Quando se aposta na interdisciplinaridade do trabalho com o texto literário, investe-se na formação de todo o corpo escolar e, o mais agraciado disso tudo é o aluno que percebe que os saberes estão contidos nos mais diversos textos, tanto de ordem denotativa quanto conotativa.** Além do mais, a dimensão da obra literária se alarga cada vez mais com a apreciação dos diversos tipos de leitores e nos vários campos de conhecimento. (SANTOS; PENHA, 2015, p. 165, grifos nossos).

Destarte, embasados em Santos e Penha (2015, p. 163), enfatizamos a importância do hábito de leitura entre os educadores, pois “Dificilmente se efetuará um trabalho interdisciplinar se não houver entre os envolvidos: o gosto e o prazer de ler e, perante a

dinâmica do trabalho em conjunto, o comprometimento com a causa da formação tendo em vista a formação do aluno.”

## A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO MULTICULTURAL AO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Após constatarmos as contribuições do uso do texto literário pela abordagem interdisciplinar ao processo ensino-aprendizagem, a nossa proposta, nesta subseção, tenciona conectar o que foi discutido na seção anterior ao cumprimento de uma prática pedagógica orientada pelo prisma de uma educação multicultural. Uma educação multicultural conforme aconselham os documentos oficiais relativos à Educação nacional, como confirmam Silva e Brandim (2008).

“Porém, o que é o multiculturalismo?” (SILVA; BRANDIM, 2008, p. 56). De acordo com Machado (2002), pode-se compreender como educação multicultural a que reconhece a existência do multiculturalismo, incentiva comportamentos de solidariedade e reciprocidade entre as culturas, demonstra as injustiças resultantes da assimetria cultural e adota um projeto pedagógico voltado para o combate à discriminação.

[...] **multiculturalismo e educação** pressupõe analisar concepções e experiências pedagógicas baseadas nesse movimento teórico que se inicia em meados do século XX nos Estados Unidos e que se difunde no mundo ocidental como forma de enfrentamento dos conflitos gerados em função das questões econômicas, políticas, e, mormente, étnico-culturais, na tentativa de **combater discriminações e preconceitos, haja vista as dificuldades de indivíduos e grupos de acolher e conviver com a pluralidade e as diferenças culturais** (SILVA; BRANDIM, 2008, p. 52, grifos nossos).

Nesta singra, não obstante todos os avanços ocorridos até a atualidade, Guimarães (2004), em seu livro *Preconceito e Discriminação*, afirma que a sociedade brasileira persiste em manifestar comportamentos preconceituosos e ultrapassados, o que também é reforçado por Silva e Brandim (2008).

[...] temos caminhado a passos lentos no sentido de acolher a diversidade cultural, sobretudo quando se considera a rapidez com que assumimos práticas preconceituosas, racistas, estereotipadas ou xenofóbicas diante do ‘outro’. E, o mais importante, apesar das conquistas alcançadas em todos os países do mundo ocidental, tais como o Brasil, as ações efetivas têm sido tímidas na maioria das



instituições formadoras (incluindo as escolas e universidades) com vistas a uma educação multicultural capaz de ensinar e aprender a lidar com práticas discriminatórias (SILVA; BRANDIM, 2008, p. 54).

Dando seguimento ao nosso pensamento, como esclarece Moser (2017), as práticas discriminatórias decorrem das diferenças existentes em nossa população. Uma população que, como certificado por Reis (1961), foi formada pela mistura de povos de várias nacionalidades. À vista disso, entendemos que a escola – um espaço no qual convivem diferentes sujeitos, com origens, culturas, etnias, cores diversas – não está livre de manifestações preconceituosas em seu interior, conforme declara o historiador e doutor pela USP Jaime Pinsky (2010), em seu livro *12 Faces do Preconceito*.

Partindo dessas reflexões, podemos apreender que as várias facetas do juízo de valor preconcebido, quando atuam dentro da instituição formal de ensino, tendem a dificultar o processo de aprendizagem, bloqueando a criatividade do aluno vítima de constrangimentos, gerando inibição, incapacidade e insegurança no sujeito (LUFT, 2008, p. 94).

Nesse sentido, sabendo que a educação é um direito de todos, como podemos comprovar na leitura do artigo 205 da Constituição Federal de 1988, entendemos que a discriminação, quando sucede no âmbito escolar e não é combatida, tende a impedir o cumprimento de uma educação democrática, ou seja, que possibilite a todos o mesmo direito de aprender e viabilize a todos a igualdade de condições para a permanência na escola, como aponta Moser (2017). Isto é, uma educação “[...] de elevado padrão de qualidade. Em síntese, transformadora da realidade” (CARNEIRO, 2015, p. 33).

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...] (BRASIL, 1988).

Desta feita, podemos observar que o ambiente educacional que se nega a repelir práticas preconceituosas em seu meio opera em desalinhamento com sua função, já que a escola deve ser local de aprendizagem no qual os estudantes devem ser encaminhados “[...] a agir com respeito [...]”, como postulam Barbosa e Favere (2013, p. 104). Logo, podemos

perceber que o aluno desrespeitado é o principal prejudicado, sofrendo, desta maneira, restrições ao seu processo de desenvolvimento (LUFT, 2008).

Assim, a partir da obra *Diferenças e desigualdades na escola*, de Carvalho (2013), podemos observar que cabe à instituição formal de ensino – como instância última de efetivação das políticas públicas educacionais – e aos docentes conhecer as determinações da legislação brasileira consonante ao que se pretende de mudanças comportamentais em nossa sociedade, de forma que a escola possa assumir uma práxis de cunho multicultural, pois, como afirmam Bonatto *et al* (2012), o professor deve ensinar seus alunos a conviver em grupo, inserindo-os no meio social de maneira que os estudantes aprendam a se relacionar harmonicamente com seus pares, por mais contrastes que se perceba entre si e o outro.

Pois, como revela Moser (2017, p.37), o outro é um ser essencial para o nosso próprio crescimento pessoal, ou seja, “[...] aprendemos através de relações com sujeitos de características, contextos e culturas diferentes.” Em outras palavras, o outro é peça fundamental neste quebra-cabeça que compreende a construção do conhecimento e subjetividade.

Dessa forma, parafraseando Mello e Teixeira (2012), como o processo de interação em grupo se intensifica no ambiente escolar, já que a criança passa a ter contato com outros sujeitos além dos da sua família, logo, também é uma responsabilidade do *locus* o papel de aproximar os alunos uns dos outros, de modo que todos possam ter acesso à construção e partilha de conhecimentos.

Neste processo, o ser humano necessita estabelecer uma rede de contatos com outros seres humanos para incrementar e construir novos conceitos. O outro social, se torna altamente significativo para as crianças que estão no auge do seu desenvolvimento, uma vez que assume o papel de meio de verificação das diferenças entre as suas competências e as dos demais, para, a partir deste processo, formular hipóteses e sintetizar ideias acerca desses laços constituídos, tornando um processo interpessoal, num processo intrapessoal (MELLO; TEIXEIRA, 2012, s.p.).

Portanto, a partir da noção de alteridade<sup>2</sup>, podemos entender, em Moser (2017, p. 37), que “[...] o desenvolvimento do aprendizado passa pelo seu relacionamento com o outro.” Ou seja, não somente com o semelhante, mas também com o ser diferente, como acrescenta a autora: “Aprendemos quando estamos em contato com outros sujeitos, aprendemos através de relações com sujeitos de características, contextos e culturas diferentes” (MOSER, 2017, p. 37).

Por isso, como meio de favorecer o aluno em seu progresso, é necessário desenvolvermos uma escola que rejeite a exclusão e proporcione a aprendizagem conjunta e sem barreiras (RODRIGUES, 2006).

Nesse sentido, educar na diversidade coloca diante de nós o desafio cotidiano de superar a fragmentação e construir novos significados no contato com o outro. No processo de ressignificar nossas relações com o outro é possível compreender o passado e construir o presente (MOSER, 2017, p. 37).

Por conseguinte, torna-se fundamental que escola e professores reconheçam que o preconceito e a intolerância ainda agem na sociedade contemporânea, tendo em mente que é necessário combater a discriminação e viabilizar a todos os sujeitos a igualdade de direitos de participação e oportunidade, como determina a CRFB/1988 – a nossa Carta Magna – e uma práxis condizente com os Parâmetros Curriculares Nacionais, já que eles são, como elucidado por Moreira (1996, p. 11), documentos promotores da qualidade do ensino e, por isso, de extrema relevância para o aperfeiçoamento do “[...] trabalho pedagógico nas escolas.”

Ademais, como “O reconhecimento das diferenças faz parte do cotidiano da educação” (MOSER, 2017, p. 37), é de suma importância, no *locus* de ensino, “[...] discutir a questão do preconceito e até para iniciar um trabalho com vistas a atenuar a sua força” (PINSKY, 2010, p. 7). Ou seja, para que a escola e os professores possam oferecer uma educação que aproxime os díspares, que promova a tolerância e seja receptiva à diversidade, auxiliando o aluno em seus estudos e progresso, torna-se necessário o desenvolvimento de um ensino que priorize um novo perfil de cidadão. (MOSER, 2017).

---

<sup>2</sup> Noção de alteridade: Parafrazeando Moser (2017, p. 36), o termo pode ser compreendido como a percepção de que as pessoas são diferentes e os sujeitos são interdependentes, além disso, trata-se da conscientização humana de que o conhecimento e a subjetividade só são construídos a partir do contato com o outro.

Assim, campanhas em defesa da tolerância e do respeito à diversidade e políticas afirmativas de inclusão passam a fazer parte dos programas de governo, afetando diretamente instituições como a escola, que se vê obrigada a revisar suas práticas, teorias, métodos e conteúdos de ensino. Exemplo disso é o cumprimento de leis, como a que estabelece o ensino de história, literatura e cultura africanas nas disciplinas escolares [...] (CAIEL; OLIVEIRA, 2010, p. 1-2).

Em função dessa realidade, a educação em geral e, mais especificamente, a escola e os professores são encarados como 'esperança de futuro', sendo pressionados a repensar o seu papel diante das transformações em curso, as quais demandam [...] um novo jeito de pensar e de agir, enfim, um novo perfil de formação do cidadão (SILVA; BRANDIM, 2008, p. 55).

Sendo assim, acreditamos que, com o apoio da literatura pela perspectiva interdisciplinar, a escola terá maiores possibilidades de promover a educação de cunho multicultural, uma educação que abrace a diversidade, e isto porque a literatura, conforme Antonio Candido (2011, p. 188), nos direciona a novos olhares, tem o poder de nos organizar, de nos livrar do caos, de nos humanizar frente ao outro.

A partir da análise aqui procedida, discutiremos, a seguir, o diálogo existente entre o ensino da literatura africana pela ótica interdisciplinar e a educação recomendada pelos documentos oficiais, melhor dizendo, contextualizaremos a literatura afro-brasileira no âmbito de uma educação promotora do respeito ao outro, uma proposta educacional que assegure a qualidade do ensino e que seja facilitadora do processo de aprendizagem e desenvolvimento pleno do aluno, como indicam os PCN (BRASIL, 1997).

## **A RELEVÂNCIA DA PRÁTICA DA LEITURA LITERÁRIA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO MULTICULTURAL**

O primeiro cerne desta estação de reflexões trata de elucidar que, para que se possam combater as intolerâncias dentro de sala de aula – um ambiente no qual habita a diferença –, de maneira a facilitar o ensino e aprendizagem, o docente, como mediador “[...] das relações educacionais [...]” (FOCHI; SILVA, 2017, p. 131), deve ser capaz de abraçar a diversidade, tendo uma prática pedagógica concernente à inclusão, como orientam Basso e Ilari (2009, p. 235), sendo exemplo para seus alunos, possibilitando que todo o alunado interaja e participe ativamente do processo de aprender, sem fazer distinção alguma entre os sujeitos.

À vista disso, entendemos que, para que possamos alcançar os determinados fins educacionais e a qualificação do ensino, se torna fundamental adentrar nos documentos oficiais, como, por exemplo, os já mencionados PCN, que, conforme destaca Moreira (1996, p. 11), são documentos de extrema relevância para o aperfeiçoamento do “[...] trabalho pedagógico nas escolas.”

Além dos PCN, consideramos essencial à qualificação do ensino a incorporação da Lei nº 11.645/08 no espaço escolar, já que ela “[...] regulamentou a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática *História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*” (SOUZA, p. 131, 2020, grifos da autora), tornando imprescindível a valorização das culturas africana e indígena num país plural como o Brasil.

Conquanto, não temos a pretensão de esgotar este assunto, por isso, vamos nos ater às influências africanas no nosso país, o qual, segundo Ajayi (2010, p. 891), é um território que serviu de palco para a maior diáspora africana na América que se tem conhecimento.

Sendo assim, de acordo com Saraiva (2016), com a migração forçada dos africanos para as terras brasileiras, a cultura africana, juntamente com a portuguesa e indígena, serviu de base para a construção da cultura e identidade da sociedade brasileira.

O povo brasileiro é composto de três elementos étnicos bem distintos: os autóctones – os nativos indígenas que aqui já viviam há milênios – os alóctones, os europeus que chegaram com a descoberta e os negros africanos trazidos desde o século 16 até o ano de 1850, quando o tráfico foi proibido definitivamente (SARAIVA, 2016, p. 12).

Malgrado as contribuições do povo negro à formação da identidade sociocultural brasileira, das lutas e avanços dos afro-brasileiros pela igualdade de direitos (TEIXEIRA, 2012, p. 343), nosso país, como esclarecem Camino *et al* (2001, p. 32), preserva “[...] a discriminação racial vigente desde a escravatura [...]” e, ainda que atitudes racistas sejam consideradas crimes no Brasil, crimes previstos na Lei 7.716/1989, podemos presenciar, em nossa sociedade, novas facetas de inferiorizar o afrodescendente, uma conduta que, para Souza (2020, p. 94), é a forma mais perversa de estranhamento em relação ao diferente.

Portanto, racismo é a discriminação social baseada no conceito de que existem diferentes raças humanas e que uma é superior às outras. Esta

noção tem base em diferentes motivações, em especial as características físicas e outros traços do comportamento humano, consiste em uma atitude depreciativa e discriminatória não baseada em critérios científicos em relação a algum grupo social ou étnico (GARZON, 2017, p. 49).

Portanto, trata-se de coisas extremamente negativas que brotam dos valores distorcidos ou das convicções infundadas que acalentamos, muito distantes de um ideal de igualdade, fraternidade e respeito que deveria imperar, de modo geral, nas relações humanas (VASCONCELOS, 2010, s.p.).

Por isso, para promover o respeito ao povo que assumiu papel importante em nossa formação e ao afrodescendente, podemos observar, ao analisarmos a nossa legislação, os esforços de nossos gestores, como, por exemplo, a criação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

Ainda, como esclarecido por Meinerz (2017), todo o movimento em prol da cultura negra está relacionado aos gravíssimos crimes – comércio transatlântico, escravização, impedimento de acesso a terra, trabalho e escola – cometidos no passado contra o povo que tanto influenciou e contribuiu para a constituição da sociedade e cultura brasileira, crimes que acabaram causando uma assimetria do ponto de vista étnico-racial.

E, embora nossos gestores reconheçam os crimes do passado, “[...] contudo, no presente, novos processos de racismo e racialização se reinventam, exigindo de fato um projeto de transformação da sociedade brasileira” (MEINERZ, 2017, p. 242). Assim, compreendemos que, para que aconteça a mudança comportamental e estrutural da sociedade nacional, se torna importante a exploração dos conteúdos africanos em todo o currículo escolar, como orienta a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, elencada anteriormente.

Nesse sentido, de acordo com Souza (2020, p.118), os atores do espaço escolar devem se conscientizar de que faz parte de sua tarefa abranger todas as culturas que influenciaram a construção da identidade do povo brasileiro, e isto significa dizer que a cultura e a história do povo africano devem ser incluídas no conteúdo programático. E, como já pudemos observar na análise da Lei 10. 639, Art. 26-A, de 9 de janeiro de 2003, este conhecimento deve ser ministrado, sobretudo, nas aulas de Artes, Literatura e História, e é **irrestrito** às outras disciplinas escolares, devendo ser, portanto, um processo interdisciplinar.

Assim, campanhas em defesa da tolerância e do respeito à diversidade e políticas afirmativas de inclusão passam a fazer parte dos programas de governo, afetando diretamente instituições como a escola, que se vê obrigada a revisar suas práticas, teorias, métodos e conteúdos de ensino. Exemplo disso é o cumprimento de leis, como a que estabelece o ensino de história, literatura e cultura africanas nas disciplinas escolares [...] (CAIEL; OLIVEIRA, 2010, p. 1-2).

Isto posto, para que possamos, como educadores e futuros professores, valorizar a cultura africana, bem como conduzir o corpo discente ao estudo dos crimes cometidos no passado, encaminhar os educandos ao reconhecimento de comportamentos nocivos e desequilíbrios que ainda permeiam em nossa sociedade, direcioná-los à mudança comportamental e à resolução dos problemas das desigualdades geradas pela discriminação, torna-se determinante a assunção do corpo docente em sua responsabilidade de qualificar o ensino, operando as determinações dos documentos oficiais e guiando os alunos à conscientização dos prejuízos do preconceito racial ao indivíduo e à coletividade (MEINERZ, 2017).

Sobre as manifestações de intolerância, estereótipos e discriminação, compartilhamos do pensamento de Vasconcelos (2010), de que tais coisas denigrem o meio em que vivemos, bem como escancaram a nossa condição evolutiva inferior. Portanto, podemos entender que o ato de discriminar um indivíduo por sua origem, cultura, cor, concretiza-se como um atraso ao nosso desenvolvimento humano, espiritual e social (VASCONCELOS, 2010).

Ainda em relação à segregação acarretada pela discriminação racial, esta, como referenda Moser (2017), é mais profunda contra o sexo feminino, como podemos notar

no gráfico a seguir, o qual revela a baixa presença da mulher negra em campanhas publicitárias, por exemplo.

A partir do exposto, entendemos que para que ocorra a estima pela cultura africana – cultura de um dos povos que abundantemente influenciaram a formação sociocultural brasileira (SARAIVA, 2016) –, e que seja estimulada a percepção dos problemas gerados pelo racismo, bem como a compreensão das colaborações do povo africano na construção de nossa identidade nacional e o combate ao preconceito cultural, racial e étnico contra a figura do negro, tornam-se evidentes a relevância do conhecimento da existência do empenho da nossa legislação brasileira e, como comenta Meinerz (2017), **a implementação dessas leis.**

A propósito, acreditamos que, a partir do estímulo da leitura literária afro-brasileira pela luz da interdisciplinaridade e da união dos professores em defesa do mesmo objetivo, teremos maiores possibilidades de, como educadores, refletir, “[...] junto com o discente, qual a origem histórica, social e cultural desses padrões de comportamento [...]” (SOUZA, 2020, p. 87), revertendo, desta forma, o quadro advindo da discriminação no qual ainda nos encontramos, já que, por meio da literatura, “[...] as pessoas são instigadas a refletir sobre o próprio cotidiano. [...] A literatura, portanto, contribui para a formação do sujeito, pois propicia situações em que o aluno pode pensar, emitir opiniões e atuar frente a realidade.” (SOUZA, 2020, p. 31). Ou seja, a literatura é capaz de modificar o modo de pensar e agir das pessoas com relação às questões étnico-raciais, de gênero, desenvolvendo o pensamento crítico do leitor diante de crenças que atrapalham o desenvolvimento individual e social. (SOUZA, 2020).

Por meio da literatura a pessoa percorre caminhos permeados de inúmeras sensações e emoções que unem o mundo imaginário e o real, ocasionando a expansão e a transformação de sua visão de mundo, levando-a a refletir, expor opiniões, cotejar o lido e a realidade vivida e, quem sabe, intervir nessa realidade (SOUZA, 2020, p. 29).

Posto isso, para que possamos desenvolver o pensamento crítico e reflexivo de nossos alunos, construirmos uma sociedade mais humana, pacífica e justa, **bem como fortalecermos as noções de ética e cidadania** (FACHIN, 2009), torna-se fundamental oferecermos a nossos alunos textos que “[...] buscam romper com as representações que inferiorizam o negro e sua cultura” (MARIOSAS; REIS, 2011, p. 45).



[...] a ética dos direitos humanos é a ética que vê no outro um ser merecedor de igual consideração e profundo respeito, dotado do direito de desenvolver as potencialidades humanas, de forma livre, autônoma e plena. É a ética orientada pela afirmação da dignidade e pela prevenção ao sofrimento humano (FACHIN, 2009, Prefácio, grifos nossos).

Dando prosseguimento, Samuel (1985, p. 7) e Sardagna (2010, p. 4) declaram que a literatura trata-se de uma das manifestações da arte e é alusiva à cultura, portanto entendemos que as obras literárias africanas e afro-brasileiras são a própria cultura em si, ou seja, por meio da LA o aluno tem a possibilidade de conhecer a cultura e a história dos africanos e dos afrodescendentes pelo olhar do próprio negro.

Logo, entendemos que, ao utilizar o acervo literário africano e afro-brasileiro como instrumento propagador de uma educação multicultural – onde o aluno pode observar a pluralidade cultural e étnica que forma o nosso país –, os professores possibilitam ao sujeito ter acesso ao contato com a nossa própria história, com os sofrimentos, lutas, dores e a representação máxima da cultura do povo negro – povo este de grande importância para a construção sociocultural brasileira – um conhecimento que oportuniza uma rica e interessante amizade com essa cultura nem sempre valorizada no ambiente escolar (SOUZA, 2020, p. 131).

Além disso, a escola, que é, segundo Souza (2020, p. 31), “[...] por excelência, espaço de socialização e aprendizagem de comportamentos [...]”, ao aproveitar os benefícios da leitura da produção literária africana, tem a oportunidade de encaminhar seus alunos a momentos de reflexões e discussões que contribuam para aguçar a criticidade em relação às práticas que reforçam preconceitos e atitudes discriminatórias, problematizando, discutindo e desnaturalizando tais condutas, desenvolvendo no corpo discente o respeito à “[...] pluralidade cultural brasileira [...] respeito às diferenças [...]”, respeito ao ser humano (MICHALISZYN, 2014, p. 7).

Assim, acreditamos que, a partir da prática de leitura literária africana e afro-brasileira, a escola promove, também, a autoestima do aluno negro, contribuindo para o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, e ainda aproxima os alunos uns dos outros, estimulando a tolerância entre eles, já que, conforme Antonio Candido (2011, p.

188), a literatura tem o poder de nos organizar, de nos libertar do caos, de nos humanizar frente ao outro.

A melhor forma de combater o preconceito é aumentar nossa tolerância. [...] Desse modo, a tolerância é uma estratégia para que nos libertemos de certos padrões estabelecidos e que, muitas vezes, nem sabemos a razão de existirem e que violam os direitos de justiça, igualdade e equidade (PINSKY, 2010, p. 119).

Desta maneira, podemos constatar que, para que possamos aumentar nossa tolerância, “[...] construir um lugar justo, igual e sem discriminação para nossas crianças” (UNICEF, 2010, p. 3), faz-se urgente o trabalho didático interdisciplinar literário africano, pois, além de servir de reforço ao letramento e impulso às práticas de leitura, contribui, sobremaneira, para a construção do conhecimento do aluno, promove uma aproximação com diferentes aspectos culturais, históricos e sociais destes povos, favorecendo o educando em seu processo de afirmação identitária (SOUZA, 2020, p. 133-134).

Após este breve apanhado, pudemos verificar que a LA possui a capacidade de auxiliar o aluno na expansão da compreensão dos conteúdos e da realidade dos fatos, estimulando o pensamento crítico e reflexivo do estudante, ampliando sua visão de mundo, apoiando-o, deste modo, em seu processo de formação e prática cidadã, fragilizando a discriminação e as dissimilaridades – que ainda ocorrem contra o sujeito negro em nosso meio –, rumo à redução e resolução dos obstáculos que persistem, ainda que com novas facetas, na sociedade contemporânea, facilitando a conscientização máxima de respeito ao outro que ultrapasse os muros da escola, fazendo emergir novos posicionamentos frente às questões sociais (SOUZA, 2020).

Ou seja, como podemos observar em Souza (2020), a literatura dos africanos e a dos afrodescendentes tratam-se de uma abertura de caminhos para um futuro melhor, em outras palavras, constituem-se em uma utilidade pública, o que é corroborado por Sousa *et al* (2021).

E assim, com [...] um resistente agenciamento das coletividades negras em defesa de suas produções literárias, é possível apresentar aos estudantes essa literatura também como uma estratégia de transformação de realidades, por se tratar de um discurso que revela nuances da vida social em que muitos alunos estão inseridos, tendo ainda como positividade, o uso estilizado da linguagem que alcança de

forma contagiante as percepções dos leitores (SOUSA *et al*, 2021, p. 24).

Nesse sentido, para que a LA seja aplicada no contexto escolar como instrumento difusor da proposta educacional e curricular multicultural, torna-se importante o comprometimento de todo o corpo docente com o próprio povo negro e com a arte, pois os educadores, como sujeitos de missão importante na vida dos indivíduos, valendo-se da arte literária africana, contribuem para a promoção do respeito ao negro, já que a arte “[...] não apenas aguça a capacidade crítica da realidade social, injusta e desumana, em que vivemos; ela também apresenta perspectiva de uma práxis política em prol de um mundo mais humano e solidário” (PUCCI, 2018, p. 12).

Além disso, é necessário o envolvimento da escola com a própria literatura porque, segundo Portolomeos *et al* (2018, p. 25), a literatura desempenha função vital “[...] para a plena formação da subjetividade do educando [...]”. Outrossim, para Candido (2011, p. 182), “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” Portanto “[...] é grande o poder humanizador desta construção, *enquanto construção*” (CANDIDO, 2011, p. 179, grifos do original).

Então, para exemplificarmos a cooperação da LA interdisciplinar para a promoção da educação de caráter multicultural, nos beneficiaremos dos conhecimentos compartilhados na obra *Olhos d'água*, que é de autoria feminina e afrodescendente. A análise do livro, livro este escrito por Conceição Evaristo, será realizada na próxima sessão, e faremos uma relação com o que foi discutido até aqui. O material literário afro-brasileiro possui 116 páginas, e traz eventos que dialogam com as ideias apresentadas em nossa pesquisa e carrega textos nutridos de conhecimentos. A “[...] obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo” (CANDIDO, 2011, p. 179). Sendo assim, o discurso literário afrodescendente elencado oferece uma infinidade de acréscimos ao processo ensino-aprendizagem, aos profissionais da Educação, ao aluno e à sociedade.

Diante disso, o discurso literário afrodescendente, muitas vezes, é aquele em que o autor ou autora negra olha para si e para o mundo que o cerca com o olhar compromissado com sua própria história,

colocando-se como sujeito desse discurso e porta-voz de um segmento étnico-racial com o qual mantém uma relação de pertencimento (SOUSA *et al.*, 2021, p. 23).

## MATERIAIS E MÉTODOS

A presente pesquisa caracterizou-se como de natureza exploratória e qualitativa. Recorrendo à literatura da área, procurou-se realizar uma análise acerca do conceito de texto literário e seu uso para além das disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura; a importância da interdisciplinaridade e da educação multicultural em sala de aula e a contribuição do povo africano para a literatura brasileira, além de abordar tópicos presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e na Lei nº 10.639/03 que visa à incorporação da História Afro-Brasileira e Indígena nas escolas brasileiras. A fundamentação teórica – pesquisa bibliográfica – é importante, pois representa:

O estudo sistematizado e desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral. Sua finalidade consiste em colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto (KNECHTEL, 2014, p. 146).

As leituras e a sistematização dos temas para a fundamentação teórica foram realizadas em livros, revistas, periódicos, leis e documentos oficiais disponíveis por meio eletrônico e impresso. Foram consultados materiais referentes à educação, ao ensino antirracista, ao ensino de literatura e a literatura para compor o quadro teórico de análise desta pesquisa.

A pesquisa buscou analisar de que maneira a obra “Olhos D'Água”, ganhador do Prêmio Jabuti de 2015, da escritora brasileira Conceição Evaristo (1946), pode ser utilizada no ensino de literatura para propiciar uma educação multiculturalista e antirracista, colocando o povo negro como protagonista de sua história e elemento fundante da história do Brasil.

O material elencado para a análise foi, em especial, os contos do livro “Olhos D'Água”, publicado em 2014, além de materiais complementares, como: “Literatura afro brasileira na sala de aula: concepção, planos de aula e outras ideias (2020)” oriundo da dissertação de mestrado de Anderson Novais Soares, o “Caderno didático para

professoras(es)” (2020), de Luzia Batista dos Santos, além de outros materiais complementares.

## ANÁLISE DA OBRA LITERÁRIA

O acesso a uma diversidade de obras literárias na escola é de fundamental importância para a formação não somente do leitor literário, mas também do aluno enquanto cidadão aconteça de maneira fecunda. Para uma formação cidadã do discente é fundamental que a educação se dê respeitando as diferentes culturas e etnias que compõem o Brasil. O multiculturalismo, de acordo com Dortier (2010, p. 431), “levanta questões importantes, sobretudo no que diz respeito à cidadania: como ser cidadão por completo sem negar sua especificidade?”. Partindo dessa noção e pensando na pluralidade cultural existente na composição étnica do povo brasileiro, o presente trabalho objetiva avaliar a presença afro-brasileira na literatura, por meio do livro de contos “Olhos D’Água”, da escritora mineira Conceição Evaristo.

Conceição Evaristo nasceu em uma favela da Zona Sul de Belo Horizonte no ano de 1946. De origem humilde, migrou para o Rio de Janeiro na década de 1970. Graduada em Letras pela UFRJ, possui mestrado e doutorado pela UFF e é uma ativista pelos direitos do povo negro. Conceição Evaristo, em entrevista concedida em 2009, assim se define:

Sou mineira, filha dessa cidade, meu registro informa que nasci no dia 29 de novembro de 1946. Essa informação deve ter sido dada por minha mãe, Joana Josefina Evaristo, na hora de me registrar, por isso acredito ser verdadeira. Mãe, hoje com os seus 85 anos, nunca foi mulher de mentir. Deduzo ainda que ela tenha ido sozinha fazer o meu registro, portando algum documento da Santa Casa de Misericórdia de Belo Horizonte. Uma espécie de notificação indicando o nascimento de um bebê do sexo feminino e de cor parda, filho da senhora tal, que seria ela. Tive esse registro de nascimento comigo durante muito tempo. **Impressionava-me desde pequena essa cor parda. Como seria essa tonalidade que me pertencia? Eu não atinava qual seria. Sabia sim, sempre soube que sou negra** (EVARISTO, 2009, s.p., grifos nossos).

O trabalho com a literatura de cunho afro-brasileiro é urgente e bastante necessário em sala de aula com vistas à formação de cidadãos críticos, comprometidos com a luta antirracista e todas as formas de discriminação ainda presentes em nossa sociedade, além de empoderar alunos negros de sua rica história. Além disso, a escolha

de uma escritora mulher possibilita, de acordo com Santos (2020) o enriquecimento ideológico e a desconstrução de preconceitos raciais. Além disso, “[...] trabalhar com essa literatura em sala de aula possibilita o resgate da identidade da(o) aluna(o) negra(o), além disso, discute a importância do professor como mediador na discussão da Literatura negra” (SANTOS, 2020, p. 7).

Para iniciar a análise da referida obra, é fundamental o conhecimento acerca do conceito de literatura afro-brasileira, marcadamente presentes na obra de Evaristo, conforme destaca o professor Eduardo de Assis Duarte (2010), da UFMG:

Para além das discussões conceituais, alguns identificadores podem ser destacados: uma **voz autoral afrodescendente**, explícita ou não no discurso; **temas afro-brasileiros**; **construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade** de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepional; mas, sobretudo, **um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo** (DUARTE, 2010, p. 122, grifos nossos).

Como *marcadores linguísticos* que identificam o texto como de temática afro-brasileira temos, já no primeiro e homônimo conto da obra podemos identificar a presença de religiosidade de matriz africana, bem como a condição social vivida pela personagem, marcada pela fome e pela pobreza, como é possível observar no excerto:

Nessas ocasiões a brincadeira preferida era aquela em que a mãe era a Senhora, a Rainha. Ela se assentava em seu trono, um pequeno banquinho de madeira. Felizes, colhíamos flores cultivadas em um pequeno pedaço de terra que circundava o nosso barraco. As flores eram depois solenemente distribuídas por seus cabelos, braços e colo. **E diante dela fazíamos reverências à Senhora.** Postávamos deitadas no chão e batíamos cabeça para a Rainha. Nós, princesas, em volta dela, cantávamos, dançávamos, sorriamos. A mãe só ria de uma maneira triste e com um sorriso molhado... **Mas de que cor eram os olhos de minha mãe? Eu sabia, desde aquela época, que a mãe inventava esse e outros jogos para distrair a nossa fome.** [...] Vivia a sensação de estar cumprindo um ritual, em que a oferenda aos Orixás deveria ser descoberta da cor dos olhos de minha mãe (EVARISTO, 2014, p. 17-18, grifos nossos).

O excerto do conto representa a situação de vulnerabilidade social que muitas mulheres e mães negras sofrem no país, sem, no entanto, deixar de lutar pelos seus filhos, criados, muitas vezes, de maneira solo por elas. As personagens negras de Evaristo são mulheres fortes que, independente de sua condição social, são protagonistas de suas vidas.

O título do livro e do conto remete às lágrimas e às histórias de dor e superação dessas mulheres e também, novamente, às entidades da religiosidade afro-brasileira:

Mas eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou **rios caudalosos sobre a face**. E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. **A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum!** Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum (EVARISTO, 2014, p. 18-19, grifos nossos).

Como é possível observar nos excertos do conto em destaque, muitas são as possibilidades de leitura em sala de aula, concorrendo para uma educação multicultural, na medida que coloca no centro dos debates as especificidades da cidadania afrodescendente, a condição no negro da sociedade brasileira e, especialmente em Conceição Evaristo, a presença de personagens negras, dotadas de força e protagonismo.

Além disso, a análise do conto “Olhos D’Água” pode ser utilizada em trabalhos interdisciplinares com a área de História, Geografia e Sociologia, por exemplo, por abordar temas como a pobreza, a baixa escolaridade, as condições da vida urbana, a vulnerabilidade social e a invisibilidade da mulher negra, além de todo um arcabouço e um sistema simbólico de crenças que compõem a população negra brasileira, pois:

[...] a população afro-descendente no Brasil tem características culturais muito marcantes, que precisam ser mais estudadas e entendidas já que a contribuição dos inúmeros países africanos é muito significativa para todos os setores da vida brasileira, quer se relacione à linguagem, à vida familiar, ao sistema simbólico, à comunidade religiosa, à produção do saber (ciência) ou à transmissão do saber (educação) (TEODORO, 2005, p.83).

Nesse sentido, é possível inferir que o trabalho com a temática da Literatura Africana e Afro-Brasileira em sala de aula é um caminho possível para se trabalhar a interdisciplinaridade, a educação multicultural, às temáticas antirracistas e de gênero, bem como problematizar a contribuição da população negra brasileira para a formação do país, sem deixar de lado o empoderamento de alunos e alunas negros nesse processo.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dos resultados obtidos, ficou evidente que a sapiência da leitura de textos literários proporciona ao leitor o senso crítico quanto às questões políticas, éticas, sociais

e ideológicas, bem como as constatações emocionais, e que as práticas de leitura são de suma importância para a formação de um leitor autônomo. Assim, destacamos a importância da literatura para a formação do saber e da identidade de um povo.

A propagação do ensino sobre a Cultura Africana e Afro-brasileira e sua História, é, sem dúvida, uma prática que envolve lazer e conhecimento, tal como a promoção de experiências com variedade cultural. É importante salientar que, de acordo com a Lei nº 10.639, a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira foi instituída. Sendo assim, é necessário contemplar o estudo de acordo com o currículo escolar, pois a cultura africana tem grande influxo na formação da história do Brasil, assim como vários escritores afro-brasileiros são contribuintes com obras e a construção delas em cunho afirmativo cultural.

Dessa forma, a história africana é propagada em sala de aula de forma mecânica, que geralmente acontece nas aulas de História e com a intencionalidade de apresentar características sobre a colonização do Brasil, porém é necessário evidenciar a importância do ensino da literatura africana e afro-brasileira para a formação crítica e desenvolvimento do alunado para que saibam lidar com questões ligadas à discriminação racial.

Em relação à prática do professor em sala de aula com os textos literários voltados para a literatura africana e afro-brasileira, bem como o seu direcionamento nas aulas, tende a proporcionar experiências aos discentes cada vez mais efetivas e que, sem dúvidas, promovam aos alunos estímulos para que eles aprendam a gostar de ler, como sendo uma prática prazerosa e repleta de conhecimentos sobre a história do nosso povo, através de contos, poesias, romances e tantos outros gêneros.

Destarte, a experiência e o contato com as obras literárias, especialmente com as obras de Conceição Evaristo, remete aos discentes o conceito de escrevivência, conceito criado pela escritora brasileira e disseminado na literatura.

Além de observarmos o enriquecimento que a leitura literária traz ao conhecimento do aluno, ficou evidente que o incentivo do trabalho com o texto literário africano, em sala de aula, é fundamental para auxiliar o professor a aplicar a educação orientada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, sendo essencial para se promover a



convivência respeitosa entre os sujeitos, ajudando o aluno a exercer seu direito de cidadão.

A leitura, de fato, é uma das maiores ferramentas para esse exercício (tal e qual a escrita e outros). Assim, nós professores precisamos ter de forma bem clara o fato de que não estamos fazendo um favor ao ensinar os conhecimentos x ou y aos nossos alunos. Que estamos dando acesso ao aluno a algo que é direito dele e, portanto, dever nosso como educadores. É o mesmo senso de responsabilidade que deve ter um médico ao se importar com seu paciente, o policial com os civis, os engenheiros com as obras – que pessoas desfrutarão. Ainda que nossos salários sejam pagos por instituições (públicas ou particulares), precisamos ter ciência de que trabalhamos por pessoas e para pessoas – aquelas que estão na nossa frente, ouvindo-nos e esperando pelo melhor de nós (CAMPREGHER, 2017, p. 4).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises apresentadas ao longo das seções do *paper*, o estudo constata inúmeras contribuições para a promoção e presença da literatura africana e afro-brasileira no âmbito escolar, visando à promoção de um ambiente que propicia diversas culturas, histórias, ações políticas e multiculturalismo, capazes de permitir a experiência de envolver pacificamente várias culturas em um mesmo lugar. Evidenciando que as contribuições da literatura africana à construção do Brasil são inúmeras, é necessário, enquanto docentes, pensarmos e refletirmos sobre as questões que são relacionadas à literatura pós-moderna.

É sensato afirmarmos que a subjetividade humana é construída a partir de experiências intimistas, de forma pessoal e abstrusa. Pois, as experiências vivenciadas por cada qual possuem suas particularidades, de modo a construir a personalidade pessoal de cada sujeito. Dessa forma, partindo da mesma linha de raciocínio, confirmamos que a língua serve como elo para o sujeito formar o conhecimento, que também é construído a partir das experiências pessoais, enfatizando a importância do texto literário para a formação do sujeito e da sua linguagem.

Com a propagação do estudo sobre a História da Cultura Africana e Afro-brasileira não seria diferente, o contexto contemporâneo, apesar de atual, ainda está repleto de ideologias racistas, que ficaram como consequências de um passado abstruso

onde as pessoas eram julgadas através da sua aparência física ou características intelectuais, estéticas e morais.

Na obra *Olhos d'água*, Conceição Evaristo apresenta centralmente a pobreza e violência urbana que acomete pessoas negras, todos personagens são conjurados em seus dilemas sociais, existenciais, sexuais... E que são reanimadas mais tarde com talento e firmeza frente às duras condições enfrentadas pela sociedade afro-brasileira.

Sendo o ambiente escolar, como um meio que promove discussões e amplitude de visão crítica, podemos analisar o processo histórico e entender que, através da literatura, podemos mudar todo um contexto. Destarte, é necessário romper com atitudes e meios racistas que, conseqüentemente, promovem práticas preconceituosas e discriminação.

Tendo em vista que a literatura causa prazer aos sentidos do homem, transpassa várias partes do mundo, contribuindo para o enriquecimento intelectual e cultural de cada leitor, com o objetivo de desenvolver o senso crítico, bem como despertar a vivência de novas experiências, fica claro que trabalhar em sala de aula a literatura pós-moderna da grande literata Conceição Evaristo, especialmente por meio de suas obras, promove efetivamente uma educação plena.

Sendo assim, podemos, a partir dos questionamentos apresentados na obra, refletir bastante em sala de aula e compreender as contribuições e relações entre Brasil e África, juntamente com os discentes, pondo em evidência as novas necessidades da sociedade, e propondo uma nova roupagem de/na nossa cultura política, que, apesar de vivenciar tempos modernos, ainda está presa a dogmas do passado.

## REFERÊNCIAS

AJAYI, J. F. Ade. **História geral da África VI: África do século XIX à década de 1880**. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000323.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2021.

BARBOSA, Ana Clarisse Alencar; FAVERE, Juliana de. **Teorias e práticas do currículo**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

BASSO, Renato; ILARI, Rodolfo. **O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009. Disponível em: <<https://bv4.digitialpages.com.br/#/>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

BONATTO, Andréia et al. Interdisciplinaridade no ambiente escolar. **IX ANPED SUL**, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2414/501>>. Acesso em: 15 out. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Título VIII da Ordem Social. Capítulo III da Educação, da Cultura e do Desporto. Brasília, 1988. Disponível em: <[https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/art\\_205\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp)>. Acesso em: 23 jun. 2019.

BRASIL. **Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília, 5 de janeiro de 1989. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm)>. Acesso em: 27 nov. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Capítulo II, da Educação Básica, Seção I, das Disposições Gerais, Art. 26 A. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm#art26a](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art26a)>. Acesso em: 26 nov. 2021.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm)>. Acesso em: 11 out. 2019.

BRASIL. **Lei n. 11. 645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, 10 de março de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>. Acesso em: 26 nov. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 13. mai. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação-MEC, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/BasesLegais.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2019.

CAIEL, Alex; OLIVEIRA, Rejane Pivetta de. Literatura e diversidade cultural na escola. **Nau Literária**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 1-10, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/NauLiteraria/article/view/20131/11690>>. Acesso em: 03 nov. 2021.

CAMINO, Leoncio et al. A Face Oculta do Racismo no Brasil: uma análise psicossociológica. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 13-36, jan./jun. 2001. Disponível em: <<https://abpsicologiapolitica.files.wordpress.com/2019/06/revista-psicologia-politica-v1n1.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2021.

CAMPREGHER, Jeice. **Multiletramentos: dos textos aos signos**. Indaial: Uniasselvi, 2017.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3327587/mod\\_resource/content/1/Candido%2000%20Direito%20C3%A0%20Literatura.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3327587/mod_resource/content/1/Candido%2000%20Direito%20C3%A0%20Literatura.pdf)>. Acesso em: 04 dez. 2021.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva**, artigo a artigo. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CARVALHO, Marília Pinto de (org). **Diferenças e desigualdades na escola**. 1 ed. Campinas: Papyrus, 2013, (Coleção Papyrus Educação).

DAVID, Bruna. **Acervo Delirium nerd: Olhos d' água: a sensibilidade em nos mostrar a dura realidade do mundo**. Guaxupé (MG), 2021. 1 imagem. Disponível em: <<https://deliriumnerd.com/2021/03/10/olhos-dagua-conceicao-evaristo-resenha/>>. Acesso em: 05 dez. 2021.

DORTIER, Jean-françois. **Dicionário de Ciências Humanas**. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2010.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. **Revista Terceira Margem**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 23, p. 113-138, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/10953/8012>>. Acesso em: 29 nov. 2021.

EVARISTO, Conceição. **Olhos D'Água**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2014.

FACHIN, Melina Girarei. **Fundamentos dos Direitos Humanos: teoria e práxis na cultura da tolerância**. Rio de Janeiro: Renovar, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8 ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FOCHI, Graciela Márcia; SILVA, Thiago Rodrigo da. **Contexto histórico-filosófico da educação**. Indaial: Uniasselvi, 2017.

GARZON, Sonia Maria Pereira. A Face Oculta do Racismo no Brasil. **Revista Reflexão e Crítica do Direito**, Ribeirão Preto, a. V, n. 5, p. 47-58, jan./dez. 2017. Disponível em: <<https://revistas.unaerp.br/rcd/article/view/910/pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2021.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito e discriminação**. São Paulo: Editora 34, 2004.

KARAM, Lúcia. **Acervo Elefante letrado: A importância do papel do professor para a compreensão leitora da criança**. Porto Alegre, 2018, 1 imagem. Disponível em: <<http://blog.elefanteletrado.com.br/compreensao-leitora-papel-do-professor/>>. Acesso em: 04 dez. 2021.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

LITERAFRO. **Conceição Evaristo**. Letras UFMG. Minas Gerais, 2009. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo>>. Acesso em: 20 nov. 2021.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e liberdade: por uma nova concepção da língua materna**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2008. Disponível em: <<https://bv4.digitalpages.com.br/#/>>. Acesso em: 12 set. 2019.

MACHADO, Cristina Gomes. **Multiculturalismo: muito além da riqueza e da diferença**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MARIOSIA, Gilmara Santos; REIS, Maria da Glória dos. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. **Estação Literária**, Londrina, Vagão-volume 8, parte A, p. 42-53, dez. 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/letras/EL/vagao/EL8AArt06.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2021.

MEINERZ, Carla Beatriz. Educação e direitos humanos: especificidades das relações étnico-raciais no Brasil. **Educação em Análise**, Londrina, v. 2, n. 2, p. 231-250, jul./ dez. 2017. Disponível em: <<https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/31710/#/>>. Acesso em: 26 nov. 2021.

MELLO, Elisângela de Fátima Fernandes de; TEIXEIRA, Adriano Canabarro. A interação social descrita por Vigotski e a sua possível ligação com a aprendizagem colaborativa através das tecnologias de rede. **IX ANPED SUL**, 2012. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/6/871>>. Acesso em: 28 nov. 2021.

MESADRI, Fernando Eduardo. **Políticas educacionais: a trajetória de estudantes para o acesso...** 2008. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em: <<http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/477.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2021.

MICHALISZYN, Mario Sergio. **Relações étnico-raciais para o ensino da identidade e da diversidade cultural brasileira**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Os Parâmetros Curriculares Nacionais em questão. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 9-22, 1996. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71637/40634>>. Acesso em: 13 out. 2019.

MOSER, Ana Cláudia. **Educação e diversidade**. Indaial: Uniasselvi, 2017.

MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada. [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)>. Acesso em: 27 nov. 2021.

PÁTARO, Ricardo Fernandes; BOVO, Marcos Clair. A interdisciplinaridade como possibilidade de diálogo e trabalho coletivo no campo da pesquisa e da educação. **Revista Nupem**, Campo Mourão, v. 4, n. 6, p. 45-63, jan./jul. 2012. Disponível em: <<http://www.fecilcam.br/revista/index.php/nupem/article/viewFile/191/160>>. Acesso em: 27 out. 2021.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade: conceitos e distinções**. 2 ed. Caxias dos Sul: Educ, 2008.

PINSKY, Jaime (org). **12 faces do preconceito**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2010. Disponível em: <<https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/2190>>. Acesso em 27 mai. 2021.

PORTOLOMEOS, Andréa et al. **Literatura e subjetividade: aspectos da formação do sujeito nas práticas do Ensino Médio**. São Paulo: Blucher, 2018. 3 v. (Coleção A Reflexão e a Prática no Ensino Médio).

PUCCI, Bruno. A experiência estética na formação de professores. **Revista Devir Educação**, Lavras, v. 2, n. 2, p. 4-15, jul./dez. 2018. Disponível em: <<http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/108/66>>. Acesso em: 27 nov. 2021.

PUGSLEY, Emerson. **Acervo DCmais: Quebra cabeça da vida real**. Ponta Grossa, 2021. 1 imagem. Disponível em: <<https://dcmais.com.br/blogs/quebra-cabeca-da-vida-real/>>. Acesso em: 27 nov. 2021.

REIS, P. Pereira dos. A miscigenação e a etnia brasileira. **Revista de História**, [São Paulo], v. 23, n. 48, p. 323-337, ago. 1961. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/121537>>. Acesso em: 28 nov. 2021.

RIBEIRO, Mauri. **Acervo Design Culture: 5 formas de conseguir mais qualificação profissional**. Recife, 2016. 1 imagem. Disponível em: <<https://designculture.com.br/5-formas-de-conseguir-mais-qualificacao-profissional>>. Acesso em: 18 jun. 2020.

ROCHA, Liliane. **Acervo Época Negócios: Por que ainda universalizamos o entendimento de gênero, exclusivamente, a partir da visão de mulheres brancas?**. São Paulo, 2020. 1 gráfico. Disponível em: <<https://epocanegocios.globo.com/colunas/Diversifique-se/noticia/2020/03/por-que-ainda-universalizamos-o-entendimento-de-genero-exclusivamente-partir-da-visao-de-mulheres-brancas.html>>. Acesso em: 22 out. 2021.

RODRIGUES, David (org). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=SOfpNok80skC&oi=fnd&pg=PA15&dq=educa%C3%A7%C3%A3o+inclusiva&ots=\\_h6MIfZVa6&sig=noC89saJK0-CP3VFJrMV7DClaNc#v=onepage&q=educa%C3%A7%C3%A3o%20inclusiva&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=SOfpNok80skC&oi=fnd&pg=PA15&dq=educa%C3%A7%C3%A3o+inclusiva&ots=_h6MIfZVa6&sig=noC89saJK0-CP3VFJrMV7DClaNc#v=onepage&q=educa%C3%A7%C3%A3o%20inclusiva&f=false)>. Acesso em: 30 nov. 2021.

SAMUEL, Rogel (org.). **Manual de Teoria Literária**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

SANTOS, José Randson Silva; PENHA, Gisela Maria de Lima Braga. A obra literária na dimensão do trabalho interdisciplinar. **Anthesis**, Cruzeiro do Sul (AC), v. 4, n. 6, p. 156-

166, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/lenovo/Downloads/220-Texto%20do%20artigo-573-1-10-20150605%20(3).pdf >. Acesso em: 10 out. 2021.

SANTOS, Luzia Batista. **Caderno didático pedagógico para professores: utilização da literatura negra...** 2020. 65 f. Dissertação (Mestrado em ensino e relações étnico-raciais) – Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, Universidade Federal do Sul da Bahia, Porto Seguro, 2020. Disponível em: <[https://ufsb.edu.br/images/imagens\\_noticias/2021/Maio/PRODUTO\\_FINAL\\_CADERNO\\_DID%C3%81TICO\\_PEDAG%C3%93GICO\\_DO\\_PROFESSOR\\_2.pdf](https://ufsb.edu.br/images/imagens_noticias/2021/Maio/PRODUTO_FINAL_CADERNO_DID%C3%81TICO_PEDAG%C3%93GICO_DO_PROFESSOR_2.pdf)>. Acesso em: 29 nov. 2021.

SARAIVA, Emmanuel J. **A influência africana na cultura brasileira.** Geral: São Luís (MA), 2016. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=gBZKEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA4&dq=cultura+africana+influencia+Brasil&ots=KGWKHAW-iD&sig=UoPKwWkCNdwpkD1z-\\_au-aqUYjE#v=onepage&q=cultura%20africana%20influencia%20Brasil&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=gBZKEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA4&dq=cultura+africana+influencia+Brasil&ots=KGWKHAW-iD&sig=UoPKwWkCNdwpkD1z-_au-aqUYjE#v=onepage&q=cultura%20africana%20influencia%20Brasil&f=false)>. Acesso em: 02 dez. 2021.

SARDAGNA, Célio Antonio. **Literatura portuguesa.** Indaial: Uniasselvi, 2010.

SILVA, Ivanda Maria Marins. **Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar.** 2003. 13 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003. Disponível em: <<https://pibidespanholuefs.files.wordpress.com/2015/07/texto-para-o-encontro-de-amanhc3a3.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2021.

SILVA, Maria José Albuquerque da; BRANDIM, Maria Rejane Lima. Multiculturalismo e educação: em defesa da diversidade cultural. **Diversa**, Minas Gerais, v. 1, n. 1, p. 51-66, jan./jun. 2008. Disponível em: <[http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed1ano1-artigo4\\_mariasilva.PDF](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed1ano1-artigo4_mariasilva.PDF)>. Acesso em: 27 nov. 2021.

SOUSA, André Wallas da Silva et al. **Anais do X seminário de encerramento do mês da consciência negra do NEABI/IFMA e IV mostra de pesquisa do NEABI/IFMA: (re) existências, lutas e diversidades: diálogos ontem e hoje.** Ananindeua: Itacaiúnas, 2021. Disponível em: <[https://portal.ifma.edu.br/wp-content/uploads/2021/09/Anais\\_NEABI\\_atualizada.pdf#page=23](https://portal.ifma.edu.br/wp-content/uploads/2021/09/Anais_NEABI_atualizada.pdf#page=23)>. Acesso em: 27 nov. 2021.

SOUZA, Marilsa Aparecida Alberto Assis. **Estudos literários: gêneros, identidades, etnias e representações.** 1. ed. Indaial: Uniasselvi, 2020.

TEIXEIRA, Izabel Cristina dos Santos. A interdisciplinaridade no estudo da literatura africana de Língua Portuguesa. **Interthesis**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 334-348, jan./jul. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/lenovo/Downloads/Dialnet-AInterdisciplinaridadeNoEstudoDaLiteraturaAfricana-5175774.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2021.

TEODORO, Helena. **Buscando Caminhos nas Tradições.** In: Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)>. Acesso em: 27 nov. 2021.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância. **O impacto do racismo na infância.** Brasília, 2010. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/media/1731/file>>. Acesso em: 15 set. 2019.

VASCONCELOS, Anselmo Ferreira. Preconceitos e discriminações: sinais de atraso espiritual. **EVOC**, São Paulo, v. 4, n. 188, s. p., 12 de dezembro de 2010. Disponível em: <[http://www.oconsolador.com.br/ano4/188/anselmo\\_ferreira.html](http://www.oconsolador.com.br/ano4/188/anselmo_ferreira.html)>. Acesso em: 01 dez. 2021.

VICENTE, Carvalho. **Acervo Razões para acreditar:** Teste de imagens com profissionais de RH mostra que racismo institucional existe sim. [São Paulo], 2016, 1 imagem. Disponível em: <<https://razoesparaacreditar.com/teste-de-imagens-com-profissionais-de-rh-mostra-que-racismo-institucional-existe-sim>>. Acesso em: 14 out. 2021.

Submissão: agosto de 2023. Aceite: setembro de 2023. Publicação: janeiro de 2024.