A LEITURA E A INSERÇÃO DA LITERATURA AFRO E INDÍGENA PARA O PÚBLICO INFANTOJUVENIL NA ESCOLA

Reading and introducing Afro and indigenous literature to children and young people at school.

CÉLIA REGINA DELÁCIO FERNANDES

Professora titular da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).
Doutora em Teoria e História Literária pela UNICAMP e
pós-doutora em Letras pela UEM.
Atua na graduação e na pós-graduação em Letras, com pesquisa
nas áreas de literatura, ensino e formação de leitores.
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-2046-7244

MARCIA ALVES DE FREITAS

Membro fundadora do Centro Cultural de Divulgação e Valorização das
Culturas Afro-brasileiras e Africanas de Dourados (MS) - Quintal de Palmares.
Mestre em Letras pela Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD.
Professora de Língua Portuguesa e Literatura da rede estadual de ensino de MS.
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-6227-2883

Resumo: Diante da oferta crescente de aplicativos de vídeos curtos, que concorrem diretamente pela atenção infantojuvenil, a leitura tem ocupado um espaço cada vez menor no cotidiano do brasileiro. Nesse cenário restrito concedido à leitura literária, torna-se necessário analisar que tipo de literatura tem sido ofertada a esse público, bem como sua qualidade e ideologia. Apesar de o Brasil ser uma nação miscigenada, persistem no país as disparidades socioeconômicas e de representatividade entre as populações negra e branca. Mesmo com a obrigatoriedade exigida pelas Leis nº 10.639/03 (Brasil, 2003) e nº 11.645/08 (Brasil, 2008), que determinam a inclusão da temática "História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena" no currículo oficial da rede de ensino, sua aplicação permanece limitada e sob uma perspectiva eurocêntrica. Com base na literatura de Kabengele Munanga, Paulo Freire, Adriana Ribeiro, Renata Trindade Severo, Maria da Glória Bordini, Vera Teixeira de Aguiar e Antonio Candido, entre outros, pretende-se discutir as contribuições da literatura infantojuvenil afro e indígena na formação do indivíduo. Além disso, busca-se propor reflexões a respeito de sua abordagem na realidade

educacional e ressaltar a importância da valorização dessa literatura e de sua diversidade étnico-cultural para a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.
Palavras-chave: literatura infantojuvenil afrodescendente e indígena; literatura infantojuvenil indígena e afro-brasileira.

Abstract: In light of the growing supply of short-video applications that compete directly for the attention of children and adolescents, reading has occupied an increasingly smaller space in the daily lives of Brazilians. Within this restricted space granted to literary reading, it becomes necessary to analyze the type of literature offered to this audience, as well as its quality and ideology. Although Brazil is a miscegenated nation, socioeconomic and representational disparities between the Black and white populations persist in the country. Despite the mandate enforced by Laws No. 10,639/03 (Brazil, 2003) and No. 11,645/08 (Brazil, 2008), which mandate the inclusion of the theme "Afro-Brazilian, African, and Indigenous History and Culture" in the official curriculum of the school system, its implementation remains limited and bound to a Eurocentric perspective. Based on the literature of Kabengele Munanga, Paulo Freire, Adriana Ribeiro, Renata Trindade Severo, Maria da Glória Bordini, Vera Teixeira de Aguiar, and Antonio Candido, among others, this study aims to discuss the contributions of Afro and Indigenous children's and youth literature to individual development. Furthermore, it seeks to offer reflections regarding its approach within the educational reality, and to emphasize the importance of valuing this literature and its ethnic-cultural diversity for the construction of a more inclusive and egalitarian society.
Keywords: Afro-descendant and indigenous children's and youth literature; indigenous and Afro-Brazilian children's and youth literature.

INTRODUÇÃO

Diante da oferta crescente de aplicativos de vídeos curtos, que concorrem diretamente pela atenção infantojuvenil, a leitura tem ocupado um espaço cada vez menos no cotidiano do brasileiro. Nesse cenário restrito concedido à leitura literária, torna-se necessário analisar que tipo de literatura tem sido ofertada a esse público, be como sua qualidade e ideologia. Apesar de o Brasil ser uma nação miscigenada, persistem no país disparidades socioeconômicas e de representatividade entre as populações negra e branca. Mesmo com a obrigatoriedade exigida pelas Leis no. 10.639/03 (Brasil, 2003) e no. 11.645/08 (Brasil, 2008), que determinam a inclusão da temática "História

e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena" no currículo oficial da rede de ensino, sua aplicação permanece limitada e sob perspectiva eurocêntrica.

Para enfrentar essa problemática, este trabalho estabelece como objetivo geral discutir as contribuições da literatura infantojuvenil afro e indígena na formação do indivíduo, a partir do arcabouço teórico de autores como Kabengele Munanga, Paulo Freire, Adriana Ribeiro, Renata Trindade Severo, Maria da Glória Bordini, Vera Teixeira de Aguiar e Antonio Candido, entre outros. Como objetivos específicos, a pesquisa busca: a) propor reflexões críticas a respeito da abordagem dessa literatura na realidade educacional brasileira; e b) ressaltar a importância da valorização da diversidade étnico-cultural no ambiente escolar como ferramenta para a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

Para alcançar tais objetivos, a presente pesquisa está estruturada em três perspectivas principais, além desta introdução e das considerações finais. A primeira abordagem visa o impacto dos meios digitais no hábito de leitura infantojuvenil e o panorama da leitura atual. O segundo viés dedica-se à análise das Leis 10.639/03 (Brasil, 2003) e 11.645/08 (Brasil, 2008), discutindo os desafios de sua aplicação prática e a permanência do eurocentrismo no currículo. Por fim, o terceiro enfoque apresenta o embasamento teórico-crítico sobre a literatura afro e indígena, evidenciando seu papel transformador na formação cidadã e social dos estudantes.

LEITURA E LITERATURA INFANTOJUVENIL

Convém iniciar um discurso a respeito da leitura, desde e sua importância na sociedade a partir de Antonio Candido, em seu texto *O direito à literatura* (Candido, 1995), que situa o indivíduo numa sociedade de pesos e valores desiguais entre as diversas camadas sociais. Ele nos fala do difícil acesso aos livros que as camadas menos abastadas possuem, das suas dificuldades com tempo e disponibilidade de livros. Também discute o preconceito, a falta de entendimento e acesso a direitos dessa parcela da população negligenciada.

A visão da criança ou adolescente que já possui a responsabilidade efetiva do auxílio, e às vezes da responsabilidade solo, do sustento de sua família, pagamento de contas e ajuda na criação dos irmãos, em concorrência com a frequência a aulas e a educação acadêmica, nos vislumbra a divisão de tarefas e tempos desse indivíduo. É comum um indivíduo atravessar um dia inteiro de afazeres profissionais e/ou

domésticos, somente lhe restando o período noturno para a dedicação aos estudos e leituras. Essas leituras tendem, pelo cansaço físico (em um panorama generalista), a terem uma menor absorção do que ao indivíduo que tem privilégios sociais em sua rotina diária.

O ambiente em que o indivíduo está inserido também precisa ser observado. Nem todos as escolas públicas de ensino têm, disponíveis aos alunos, livros acadêmicos ou livros literários, e, por vezes, os textos literários, são apresentados dentro da disciplina de Língua Portuguesa, para manuseio e/ou consulta.

Com todos esses percalços impostos pela sociedade, no decorrer do tempo, e de forma gradativa, o desempenho do estudante das classes populares tende a ter inferior destaque que a um estudante que se desenvolva num ambiente menos restritivo, e que ofereça melhores condições de aprendizagem.

Aos alunos das classes mais abastadas, principalmente de escolas particulares, é obrigatória a aquisição de livros didáticos de qualidade e livros literários. Em escolas particulares, também é comum a oferta da disciplina de literatura, que trabalhará de forma mais especifica os livros literários e sua historiografia. Geralmente dispõem de equipamentos como projetores de *slides*, além de salas de leituras, bibliotecas com títulos atuais, laboratórios etc. Além das especificidades de ordem estrutural, também há a atenção com singularidades acadêmicas. Nessa situação, por ocasião da maior inserção dos temas na sociedade em geral, vê-se um acréscimo na inclusão das questões afro e indígenas.

Há principalmente nas escolas particulares, situações em que ações antirracistas foram ignoradas e complementadas pela desconstrução da importância de se abordar o tema do racismo, visto terem em sua maioria alunos brancos, a quem o racismo não atinge; e nem em sua realidade estrutural há interesse na mudança social que a educação antirracista possa possibilitar.

Apesar das diferenças de tratamento de conteúdos específicos, Antonio Candido nos afirma:

> [...] a luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais problemas, e chegando mais perto do tema eu lembraria que são bem incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura. (Candido, 1995, p.173-174).

Por assim dizer, o indivíduo deveria ter assegurado, como seu direito essencial, o direito a literatura para que possa sonhar. Que lhe seja permitido, diante de todas as penúrias que enfrenta em sua rotina diária, o enternecimento pela literatura. Ainda segundo Candido, a literatura tem o poder de nos humanizar, pela experiência literária de atravessamento da vida do outro. Pelo aprendizado na vivência daquilo que não pertence a nossa rotina, e a compreensão dos sentimentos na concretude literária a que é exposto.

Paulo Freire (1989, p. 9) defende que a leitura da realidade antecede a leitura das palavras, de modo que a compreensão de um texto está intrinsecamente relacionada às experiências, aos contextos sociais e à visão de mundo construída pelo leitor. Assim, o significado atribuído às palavras não decorre apenas de seu sentido lexical, mas também das vivências individuais que orientam a interpretação. Cada sujeito desenvolve um percurso singular de formação leitora, influenciado por sua trajetória pessoal, cultural e social, o que repercute em suas preferências de leitura, em suas escolhas de autores, em sua compreensão da realidade e na maneira como dialoga e influencia outros leitores. Além disso, Freire (1989, p. 17) compreende a educação como um processo essencialmente dialógico, no qual ensinar e aprender constituem práticas indissociáveis. Nessa perspectiva, o educador também aprende na interação com os educandos, rejeitando uma concepção autoritária de ensino baseada na ideia de que apenas o professor detém o conhecimento.

A inserção do indivíduo no universo da leitura (criança ou adulto), deverá levar em consideração sua comunidade, suas crenças, culturas e contextos. O respeito a individualidade é necessário e imprescindível, resultando, o não cuidado a esse item, no desenvolver da aversão pela atividade.

A visão de mundo da criança difere da visão de mundo do adulto, razão pela qual ela se relaciona com as narrativas de maneira particular, construindo imaginativamente um universo em que tudo se torna possível. Conforme Bordini e Aguiar (1988, p. 14), cada obra estabelece um "pacto entre autor e leitor", no qual o leitor aceita suspender sua realidade imediata para ingressar no universo ficcional. Assim, passa a reconhecer o mundo criado pela narrativa como um mundo possível, vivenciando, por meio da imaginação, as experiências das personagens (Bordini; Aguiar, 1988, p. 14).

A introdução à leitura para a criança se dá desde a contação de histórias. O primeiro contato com o texto se dá oralmente, através da voz da mãe, pai, irmão ou professor. O entrelaçamento da realidade com os personagens constrói um universo paralelo quase palpável, com o qual a criança dialoga, ainda depois de terminada a

trama. Seus personagens irão inundar outras brincadeiras, gerarão a outros ouvintes versões daquela primeira narrativa.

O ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir novamente, conforme Abramovich (1997) nos enuncia. A participação ativa nas decisões que se tomarão a partir da leitura de uma história poderão influenciar beneficamente no desenvolvimento do gosto pela leitura.

> Não devíamos esquecer nunca que o destino da narração de contos é o de ensinar a criança a escutar, a pensar e a ver com os olhos da imaginação. A narração é um antiquíssimo costume popular que podemos resgatar da noite dos séculos, mas nunca tecnificá-la com elementos estranhos a ela. Usar *slides* ou qualquer outro meio de ilustração e distração é interferir e neutralizar a sua mensagem, que é sempre auditiva e não visual. (Elizagaray, 1981 *apud* Abramovich, 1997, p.23).

São nos livros infantis que os estereótipos dos personagens se estabelecem. As características ressaltadas são nos textos: a bruxa e o gigante são personagens feios, monstruosos ou deformados – criando a repulsa instintiva e detonando o medo. A bruxa não é mostrada como um ser misterioso, que domina os saberes, se coloca como o ser a ser temido. Da mesma forma a fada, a princesa, a mocinha têm o modelo predominante da raça ariana: cabelos loiros, pele e olhos claros, corpo esbelto e sempre bem vestida. Nessa mesma toada se desenvolvem os demais personagens, sendo sempre os bonzinhos descritos como brancos e /ou limpos e os maldosos como sujos, feios e possivelmente não brancos. (Abramovich, 1997, 36-37).

A família preta somente há pouco tempo se viu representada nos livros, embora ainda raramente os membros dessa família se apresentem em cargos de poder. A imagem do homem como o motorista, o trabalhador braçal, e da mulher como a empregada doméstica ou babá foram reforçados como papéis naturais à população negra. A empresária, o médico, o advogado negro, ainda não têm a naturalidade instituída na literatura infantojuvenil.

DA INSERÇÃO DA LITERATURA AFRO E INDÍGENA

Não estamos a discutir a qualidade dos desenhos que se representam nos livros, estamos a refletir sobre a representatividade dos personagens e o estreitamento de visão que esse tipo de trabalho pode vir a significar.

> A inserção de literatura afro, desde a educação infantil, é imprescindível, a adoção de livros com personagens negros em destaque reforça a afirmação pessoal da criança negra, e traz naturalidade na presença de negros em papéis de destaque às crianças não negras. [...] Mas ficar atento aos estereótipos, estreitadores da visão das pessoas e de sua forma de agir e de ser... E ajudar a criança leitora a perceber isso (Abramovich, 1997, p. 40).

O estereótipo colonizador ainda está muito presente entre a população, fomentando diferenças e desrespeitando crenças e culturas. Ele define, através da identificação da imagem, as pessoas boas e más, as confiáveis e as condenadas à desconfiança, os estereótipos de poder, as vozes a serem preferencialmente ouvidas. Mesmo a definição de "feio" e "bonito" ainda seguem esse critério colonizador.

No contexto atual, após muita luta dos movimentos raciais e indígenas, conseguiu-se, mesmo que pouco, a inclusão da cultura, da beleza e de algumas crenças afro. Todo o universo indígena, desde o próprio indígena, ainda é severamente discriminado e por conta desse preconceito, ainda temos hoje uma representatividade aquém a visibilidade numerária da população.

Levando-se em conta a sociedade preconceituosa em que somos inseridos, com a formação articuladamente branca em seus cargos de poder, e com juízos de valor ainda de um padrão eurocêntrico, todo o conceito de bom e mau transita por caminhos de preceitos ainda colonizadores.

A promoção da cultura afro e indígena, por força de lei, devem ser incluídas e vistas na educação escolar, com base na lei 9.394/1996 (Brasil, 1996), modificada pela lei 10.639/03 (Brasil, 2003), e posteriormente pela lei 11.645/08 (Brasil, 2008).

> Art. 1º O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:
>
> "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.
>
> § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

> § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (Brasil, 2008).

Embora essa obrigatoriedade se estabeleça tão claramente na lei, na prática o que vemos ainda é muito pouco. Mesmo o conteúdo sendo veiculado nos livros didáticos dos níveis fundamentais e médio, e tendo, nos dias atuais, um acréscimo tímido na representatividade da literatura infantojuvenil, o que se verifica ainda é um conteúdo com viés eurocêntrico e por vezes visto de forma panorâmica. A inserção do trabalho dessas culturas se dá de forma contida, e com diferenças significativas nas diversas classes sociais da sociedade.

Contudo, antes mesmo de se discutir a abordagem da diversidade cultural nas escolas, é preciso reconhecer a continuidade de um apartheid social cujas raízes remontam ao processo de colonização. Nesse contexto, Forquin (1993, p. 125) observa que uma das funções da educação consiste em promover a inserção da criança na cultura em que viverá, transmitindo as tradições consideradas representativas da identidade de uma sociedade. Historicamente, porém, esse processo foi orientado por uma perspectiva eurocêntrica, que definiu quais conhecimentos e manifestações culturais seriam legitimados no espaço escolar. Como consequência, a população negra foi frequentemente colocada em uma posição de subalternidade, tendo suas referências culturais invisibilizadas ou reduzidas à aceitação de um modelo cultural dominante.

Assuntos referentes a conteúdo afro, suas histórias, suas religiões e culturas são vivenciadas entre as pessoas comuns na sociedade, porém são poucos discutidas nas escolas e mesmo na Academia. Embora esses temas sejam visitados transversalmente em disciplinas como história, artes, geografia etc., o que se nota ainda é a adoção de uma visão panorâmica na abordagem dos assuntos.

Alguns tipos de preconceitos atuam sobre esses assuntos considerados polêmicos como: a concepção de que algum tipo específico de crença ou prática religiosa é superior ou mais desenvolvida que outra; a tendência de se dar mais atenção a culturas ocidentais, em detrimento a outras não ocidentais; o entendimento que a ciência e outros vertentes de pesquisa são inferiores no continente africano, levando a negligenciar ou minimizar a importância da cultura afro; a tendência de achar que algumas culturas, religiões, mitos e lendas da cultura africana são coisas ultrapassadas ou desnecessárias; o pensamento que tribos do continente africano são exóticas, primitivas, desconsiderando tradições complexas ou aspectos contemporâneos.

Apenas como exemplo de tema trazemos o sincretismo religioso. Ainda que o sincretismo religioso tenha tornado a admissão de orixás possível (por parte da sociedade não simpatizante com o posicionamento religioso), e os entendido como "equivalentes" a santos da Igreja Católica, a abordagem desse assunto em sala de aula ainda se estabelece como um tabu. Existe ainda em sala de aula o entendimento empírico que esses orixás se equivalem a entidades espirituais com pouco desenvolvimento e/ou "malignos", de maneira que quem pratica uma religião que admita essas entidades possa ainda não ser plenamente aceito e por vezes tratado como pária. Pensamentos como esse podem levar a interpretações distorcidas, e a uma compreensão limitada de seus significados para as pessoas e as sociedades.

É importante enfatizar que o sincretismo religioso foi um método utilizado para originar religiões brasileiras mesclando conceitos de outras religiões, de forma primordial cultos africanos, rituais indígenas e católicos (Ribeiro, 2023). E já que abordamos o assunto não nos esqueçamos que dentro desse pretenso sincretismo religioso não há a conversa a respeito das características de fenótipos dos santos e dos orixás entendidos como similares, visto que os orixás decorrem da África, continente com sua maioria de população negra, logo, com orixás negros; e os santos dos colonizadores europeus, continente com maioria branca, portanto, com santos brancos...

O sincretismo que se vende é a idealização na mesma entidade (ideologicamente colonizada e supostamente branca). Somente dentro das comunidades negras, a defesa férrea do biotipo negro é imposta. Há de se ressaltar que se tratou de um processo opressor físico e psicológico em que se permitia o culto aos orixás africanos desde que adaptado ao formato católico, e embora isso faça parte do passado histórico do país, de forma experiencial ainda existem casos que denunciam o preconceito religioso, inclusive com ataques violentos, na sociedade atual.

> Como, então, reverter esse quadro preconceituoso que prejudica a formação do verdadeiro cidadão e a educação de todos alunos, em especial os membros dos grupos étnicos, vítimas do preconceito e da discriminação racial? Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de toda a sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. (Munanga, 2005, p.17).

A possibilidade de trazer para a sala de aula as experiências dos alunos, a familiaridade deles com temas como esse, como a obra *Amora* do escritor Emicida (2018), e *Minha mãe é negra sim!*, de Patrícia Santana (2008), podem proporcionar uma experiência de enriquecimento social aos envolvidos e cooperar na desmistificação do assunto e consequentemente possibilitar a abordagem de outros temas raciais e/ou polêmicos à discussão em sala de aula.

O educador antirracista norte-americano Robin DiAngelo nos fala da intolerância de pessoas brancas em relação às negras e indígenas por algo que vai muito além da pele, incluem valores, crenças, perspectivas e experiências básicas que são supostamente partilhadas por todos, mas que na verdade são encontradas principalmente entre pessoas brancas (Diangelo, 2018); enquanto que a educadora Edith Piza define a branquitude como um lugar estrutural a partir do qual uma pessoa branca vê os outros e a si mesma, como uma posição de poder, e um lugar confortável de onde é possível atribuir aos outros algo que não se atribui para si mesmo: a raça (Piza, 2002 *apud* Carone, 2002). O homem branco não se contempla como uma "raça", estende somente aos não brancos a racionalização. A racionalização se daria somente às raças "inferiores", indivíduos historicamente colonizados e entendidos como "minorias" dentro da sociedade, mesmo que numericamente esse termo não se concretize.

Ainda que identificado o problema, seguimos com ele. Os professores, em larga escala, ainda não receberam preparo especial para lidar com o ensino da cultura africana e indígena e suas reais influências na formação da sociedade, razão pela qual ou trabalham esses temas de forma superficial ou não trabalham esses temas. Nesse sentido, esse ponto se torna um obstáculo para o pleno estabelecimento da lei 11.645/08 (Brasil, 2008). Sendo assim, é primordial a preparação desses profissionais, principalmente os que atuam na educação infantil e ensino fundamental, onde as descobertas do corpo, das similaridades e diferenças entre os colegas do grupo se dão.

Somado a isso, a inserção da cultura de matriz afro-brasileira enfrenta barreiras que perpassam o campo religioso. Discursos conservadores e impregnados de intolerância religiosa frequentemente tensionam o espaço escolar, sob a falsa premissa de que a valorização da diversidade étnico-cultural ameaçaria dogmas hegemônicos. A inserção da cultura afro passa por obstáculos que também incluem a religião. "Nas escolas estão tentando colocar nossos filhos contra os valores cristãos ensinando que a homossexualidade é algo normal e que é natural as religiões demoníacas (referência

as afros)[1]. Por isso devemos escolher políticos de acordo com a moral cristã, por causa dos nossos filhos." (Macedo & Oliveira, 2008, p. 45).

Desse modo, a vertente religiosa do docente no discernimento e entendimento das outras manifestações de fé é um ponto importante a ser observado. Como a sala de aula é o reino do professor, efetivamente é ele quem dita com qual perspectiva será introduzido ao estudante qualquer conteúdo, sob qual prisma e enfoque um determinado tema será trabalhado. De maneira alguma queremos colocar essa questão como regra, mas ignorar que essa situação existe, não é razoável.

Determinadas vertentes neopentecostais pautadas no monoteísmo exclusivo, tendem a desqualificar sistemas religiosos que divergem de sua doutrina – sejam eles baseados em cultos a santos, orixás, outras entidades ou mesmo a ausência da crença. A partir desse princípio, constrói uma ideologia de combate às demais expressões de fé como representações do mal, incitando, por vezes, seus adeptos a adotarem um firme discurso contra outras religiões.

No que se refere às culturas africanas e às religiões de matriz africana, observa-se a recorrente associação de seus elementos a práticas consideradas malignas, o que contribui para a produção e a disseminação de discursos de ódio. Nesse sentido, Brugger (2007, apud Souza, 2018, p. 118) define o discurso de ódio como manifestações discursivas que insultam, intimidam ou discriminam indivíduos e grupos em razão de características como raça, cor, etnia, nacionalidade, sexo ou religião, podendo também incitar a violência e a intolerância contra essas pessoas. Em relação às religiões de matriz africana, esse tipo de discurso reforça estereótipos historicamente construídos e legitima práticas de exclusão e discriminação.

O discurso de ódio, independentemente de sua motivação — racial, religiosa, étnica, de gênero ou nacionalidade —, pode ultrapassar o plano da ofensa verbal e assumir formas concretas de violência. Diversos episódios demonstram que a discriminação e a intolerância podem resultar em perseguições, agressões físicas e até mesmo na morte de pessoas pertencentes a grupos historicamente vulnerabilizados. Por essa razão, a escola desempenha um papel fundamental na formação de sujeitos capazes de reconhecer, problematizar e combater práticas discriminatórias, promovendo valores pautados no respeito aos direitos humanos, na convivência democrática e na valorização da diversidade cultural.

1 Parênteses nossos.

Nesse contexto, não se defende a inclusão do ensino religioso confessional no currículo escolar, uma vez que a escola pública deve preservar seu caráter laico. Defende-se, entretanto, o estudo histórico, cultural e social das religiões de matriz africana, da mesma forma que são abordados conteúdos relacionados à história da Igreja Católica, às Cruzadas e ao surgimento do Protestantismo. Essa abordagem contribui para ampliar o conhecimento sobre diferentes tradições religiosas e culturais, além de favorecer o enfrentamento de preconceitos e estigmas historicamente construídos.

Essa necessidade expandir os horizontes históricos e culturais no ambiente escolar, salvaguardando a laicidade do Estado, encontra na literatura infantojuvenil um terreno fértil para a sua efetivação prática. Longe de se restringir aos livros didáticos, a desconstrução de preconceitos e a valorização da identidade negra ganham contornos lúdicos e representatividade por meio de narrativas ficcionais contemporâneas. Sob essa perspectiva a inclusão das matrizes africanas na dinâmica escolar não se limita ao componente curricular de História, mas demanda uma infiltração estética que perpassa as práticas de leitura desde a primeira infância. É por meio do livro ilustrado que as subjetividades e a pluralidade étnico-racial deixam a abstração da legislação e passam à experiência concreta e afetiva dos estudantes. Essa transição do institucional para a sensibilidade artística traz uma lenta, porém constante, transformação no mercado editorial, abrindo caminhos para obras que desafiam o histórico silenciamento da negritude.

Nesse sentido, embora ainda tenhamos uma oferta muito maior de livros infantojuvenis direcionados, prioritariamente, para a população branca, temos tido um crescente na oferta de literatura para a população negra. Na obra *O jabuti não está nem aí*, livro infantojuvenil do autor Itamar Assumpção (2023), que integra o programa *Leia com uma criança* do Itaú Social, temos a apresentação de um personagem (o jabuti) em diferentes situações, o integrando com a sociedade. Através das imagens de Dalton Paula, o livro coloca questões importantes à criança e ao adulto e possibilita reflexões que se originam do reconhecimento e aceitação das diferenças étnico-culturais, sociais e raciais levantadas. Apesar do humor e do bom trabalho de suavização imposto pela paleta de cores utilizada, suscita no leitor mais atento a subversão das imagens a leitura de uma crítica social afiada.

Também desse projeto, a obra *De passinho em passinho*, de Otávio Júnior (2021), com ilustrações de Bruna Lubambo, dando o protagonismo aos moradores da comunidade ilustrada. O texto é desenvolvido em versos traçando de forma poética a trajetória dos jovens de periferia e suas realidades. Fala de seus amores e dores e faz alusão a

letras que falam da vida da comunidade e sua luta diária. Comenta sobre a inserção da música como válvula de escape em suas letras, e a dança como possibilidade de entretenimento, fortalecendo a disseminação da cultura marginalizada e inclusão social.

A dúvida a algum tema racial, surgida na sala de aula, sempre merecerá um debate conciliador, e se faltar algum esclarecimento, se algum ponto for obscuro ao professor, ele deve buscar esse conhecimento e voltar à discussão do assunto se esmerando no cuidado ao incentivo de uma visão antirracista. Também deve incentivar aos alunos essa busca, dando a eles voz, responsabilidade social, acolhimento e segurança para a discussão quando essa informação for repassada a terceiros num possível embate em suas vidas fora do ambiente escolar.

Todo esse processo agrega valor ao letramento racial, entendido uma ferramenta que nos ajuda a perceber como a raça opera na sociedade brasileira, ou seja, é uma prática de leitura do mundo (Severo, 2021), uma forma de observarmos como a sociedade opera diante de situações diversas e perceber os privilégios que o homem branco tem e mantém, e as barreiras impostas às populações negras.

Ao compreender a branquitude como uma identidade étnico-racial e reconhecer seu papel na manutenção de estruturas de privilégio construídas historicamente em detrimento de outros grupos étnicos, o letramento racial emerge como uma importante ferramenta para promover mudanças de atitudes, percepções e práticas sociais. Nessa perspectiva, Ferreira (2014, p. 250) argumenta que a construção de uma sociedade mais justa e igualitária exige o envolvimento de pessoas brancas e negras em processos de reflexão crítica sobre as relações raciais e o racismo, especialmente no contexto escolar. Para a autora, esse trabalho deve atravessar todas as áreas do currículo, contribuindo para uma educação comprometida com a equidade e com o enfrentamento das desigualdades raciais

Na leitura da literatura afro e/ou indígena, mais do que somente indicar o livro, o professor deverá acompanhar o processo da leitura, tentando auxiliar o aluno em suas dificuldades, discutindo a obra de maneira a o motivar na continuidade. A apresentação de autores negros e indígenas, a condução por esses temas, o esclarecimento de dúvidas, sempre em acompanhamento da sala, devem ser procedimentos habituais, e o aluno precisa sentir do professor o interesse em lhe esclarecer dúvidas e apresentar obras que contemplem e agucem sua curiosidade, fazendo com que o interesse não se perca, nem se dissolva pela ignorância à duvida do aluno.

Cada obra precisa ser tratada como única, lendo-se além do literal, trabalhando-se os aspectos sociais da literatura, trazendo cada novo texto à observação, reflexão e análise do aluno junto à sociedade e sua comunidade. Promover a inclusão da literatura negra e indígena, escrita por negros e indígenas, é de grande importância para que se fortaleçam esses indivíduos e que sua representatividade se torne mais relevante na sociedade.

Entender que todo o texto tem sua motivação; que nenhuma mensagem é inocente; que toda a escrita tem um público alvo; que toda a imagem tem a intenção de transmitir mais do que somente o símbolo, que ela quer também transmitir uma ideologia, o ponto de vista do enunciador, e fazer o aluno discernir criticamente esse conteúdo, desenvolvendo sua capacidade cognitiva e autônoma, precisa ser o objetivo do professor.

Numa sociedade estruturalmente racista como a nossa, embora tenhamos assegurado por lei a obrigatoriedade da inclusão no currículo oficial da rede de ensino de assuntos que envolvam a história e cultura africana e indígena, ainda estamos aquém do desejado. Apesar da representatividade do negro hoje se fazer presente nos livros didáticos, ela ainda é pequena e por vezes ainda colonizada e eurocêntrica.

A convivência com a história negra e indígena, na literatura e transversalmente em outras disciplinas, trará o empoderamento do povo negro e indígena e o letramento racial, hoje ainda tímido, entre a população não negra/indígena.

Diante disso se faz clara a necessidade premente do aumento do letramento racial, tanto para docentes, quanto para discentes. A ênfase no estudo, no diálogo, no acolhimento das diferenças, no esclarecimento de pontos divergentes e a clareza dos conceitos são armas que podem nos conduzir ao entendimento e ao discernimento das diferenças.

CONCLUSÃO

Apesar de passarem mais de 500 anos após o “descobrimento do Brasil” (invasão e violência), e mais de 130 anos da declaração da abolição da escravatura, infelizmente, ainda temos uma cultura racista e que segrega socialmente a sociedade. E quando falamos de segregação social, vemos os indígenas e negros representados na maioria

dessa população, pela falta de oportunidades, pelo preconceito enraizado, pelo entendimento do branco em uma superioridade que somente se estabelece pelo racismo.

A análise realizada evidencia a necessidade da inserção da literatura afro e indígena voltada ao público infantojuvenil, constituindo é uma ferramenta essencial para a formação crítica, social e cidadã dos estudantes. Apesar dos avanços legais instituídos pelas leis 10.639/03 e 11.645/08, que determinam a obrigatoriedade da temática no currículo escolar, a prática pedagógica permanece restrita e ancorada em uma perspectiva eurocêntrica. Essa limitação decorre, frequentemente, de uma formação docente com lacunas em relação às relações étnico-raciais, o que evidencia a urgência de um letramento racial mais aprofundado para esses profissionais. O trabalho demonstra que a incorporação das culturas de matriz africana e indígena e suas narrativas podem contribuir para o fortalecimento da identidade, para o combate aos estereótipos e para a valorização da diversidade étnico-cultural, aspectos fundamentais na construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

Nesse sentido, cabe à escola e aos docentes assumir o compromisso de ampliar o letramento racial, promover debates que desconstruam preconceitos e incentivar a leitura de obras de autores negros e indígenas, aproximando os estudantes de suas realidades e experiências. A literatura, ao humanizar e abrir horizontes, torna-se não apenas um direito, mas também um instrumento de transformação social. Portanto, a efetiva valorização da produção literária afro e indígena no ambiente escolar é um passo indispensável para superar desigualdades históricas e consolidar uma educação verdadeiramente plural e emancipatória.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil*: gostosuras e bobices. São Paulo. Scipione, 1997.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: A formação do leitor*: alternativas metodológicas**.** Porto Alegre. Mercado Aberto, 1988.

BRASIL. *Constituição (1988).* Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. *Lei 9394/96* de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL**.** *Lei 10.639/03* de 10 de janeiro de 2003. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. *Lei 11.645/08* de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRUGGER, Winfried. Proibição ou proteção do discurso do ódio? Algumas observações sobre o direito alemão e americano. *Revista de Direito Público*, ano IV, n. 15, pp. 114-147, jan./fev./mar. de 2007.

CANDIDO, Antônio. *O direito à literatura*. Vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

DIANGELO Robin. *Por que é tão difícil para os brancos falarem sobre racismo.* Boston: Beagon Press, 2018.

EMICIDA. *Amoras***.** Ilustrações: Aldo Fabrini. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contra narrativas de identidade racial de professores de línguas. *Revista da ABPN*, v. 6, n. 14, p. 236-263, jul-out. 2014. Disponível em: https://abpn-revista.org.br/site/article/view/141. Acesso em: 28 maio 2026.

FORQUIM, Jean-Claude. *Sociologia: Um novo olhar*. São Paulo: Editora Ática, 1993.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler:* em três artigos que se completam. 23 ed. São Paulo: Autores associados,1989.

MACEDO, Edir & OLIVEIRA, Carlos. *Plano de poder:* Deus, os cristãos e a política. São Paulo: Ed. Thomas Nelson. 2008.

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola***.** 2ª. ed. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005.

PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para a branquitude. *In*: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs.). *Psicologia social do racismo*: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 59-90.

RIBEIRO, Adriana. *Sincretismo religioso:* A intersecção das crenças e culturas. Politize. com.br, 2023. Disponível em: Sincretismo religioso: a intersecção de culturas e crenças. Acesso em: 28 maio 2026.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza; ilustrações Hyvanildo Leite. *Minha mãe é negra sim!*. Belo Horizonte MG: MAZZA Edições, 2008.

SEVERO, Renata Trindade. Letramento racial e técnicas de si. *Fórum Linguístico,* Florianópolis, v. 18, n. 3, p 6400-6415, jul/set. 2021. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/82010. Acesso em: 01 jun. 2026.

SOUZA, Mariana Jantsch de. Discurso de ódio e dignidade humana*:* Uma análise da repercussão do resultado da eleição presidencial de 2014. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 57(2), 922-953. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tla/a/BqJsGQQbc6csP838MJrRDfx/abstract/?lang=pt. Acesso em: 26 maio 2026.