

ONDE ESTÁ A LITERATURA AFRICANA? UMA CRÍTICA À COLONIALIDADE DO PODER ¹

Natacha Pereira Alves Bastos ²
Rogerio Mendes de Lima ³

RESUMO

A literatura pode ser compreendida a partir de duas perspectivas. A primeira, dialoga com o campo artístico, uma vez que pode ser pensada como uma manifestação artística que utiliza como matéria prima a palavra. A segunda, como um componente escolar que contempla obras selecionadas com objetivos específicos de discussão. O presente artigo procura discutir como a literatura como campo do conhecimento ainda sofre influência da colonialidade do poder, nos termos definidos por Quijano (2005). Temos como premissa que a literatura possui um papel essencial na formação da identidade dos estudantes e, como tal, devem expressar diferentes modos de conceber e produzir literatura. Entretanto, a partir de uma investigação com estudantes do primeiro ano do ensino médio foi possível perceber que o padrão de literatura eurocentrado ainda é a referência predominante, o que silencia ou secundariza a literatura africana. Para questionar esses modelos nos utilizamos da Interculturalidade Crítica (Candau, 2008) e da Pedagogia Decolonial (Walsh, 2007). Como instrumento de geração de dados, aplicamos um questionário através do *Google Forms*. Os resultados obtidos sinalizam a necessidade de eliminar os silenciamentos da literatura africana tanto na escola como fora dela, e a reconhece como uma ferramenta fundamental para a produção de novas formas de pertencimento, compreensão e ação transformadoras no mundo.

Palavras-chave: Literatura africana, Colonialidade do poder, Interculturalidade crítica, Pedagogia decolonial.

INTRODUÇÃO

Seja como disciplina escolar ou como manifestação artística, a Literatura é um campo com potencial para a construção/produção de novos conhecimentos e possibilidades. Através da literatura, os diferentes sujeitos podem despertar em si a catarse⁴, no sentido aristotélico do termo, e a fruição⁵.

¹ Este artigo apresenta dados obtidos através da pesquisa de dissertação para titulação de Mestrado pelo Colégio Pedro II, no Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica

² Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro III-RJ, bastos.natacha@gmail.com;

³ Doutor em Ciências Humanas (Sociologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - RJ, mendeslimacp2@gmail.com;

⁴ Este conceito foi proposto por Aristóteles, que tem por definição a purificação dos sentimentos.

⁵ De acordo com Cândido (1995, p. 256), a fruição é um fenômeno despertado pela obra ao leitor, que envolve sentimento e pertencimento, além da imaginação.

De acordo com Compagnon:

A verdade é que as obras-primas do romance contemporâneo dizem muito mais sobre o homem e sobre a natureza do que graves obras de Filosofia, de História e de Crítica, [...]. Exercício de reflexão e experiência de escrita, a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo. Um ensaio de Montaigne, uma tragédia de Racine, um poema de Baudelaire, o romance de Proust nos ensinam mais sobre a vida do que longos tratados científicos. Tal foi por muito tempo a justificativa da leitura ordinária e a premissa da erudição literária. (COMPAGNON, 2012, p. 31)

Desse modo, a identificação do leitor com as obras literárias proporciona o desenvolvimento de uma sensibilidade para seu cotidiano, com potencial de humanizar e fazer reconhecer o contexto social no qual está inserido. Entretanto, para que isso ocorra, a literatura deve ser percebida como algo para além da formalidade linguística e do cumprimento protocolar de orientações curriculares, o que implica em ser um elemento de conexão dos leitores com sua realidade sócio-histórica.

Faleiros (2019) levanta um questionamento sobre o ensino e o sentido atribuído pela escola ao termo literatura. De acordo com a autora, “o tensionamento entre as diferentes manifestações literárias, seus suportes e sua relação com o “leitor comum” é uma das discussões que atravessam o debate sobre a crise do ensino da literatura.” (FALEIROS, 2019, p. 2). Na concepção defendida por ela, a definição da literatura enquanto campo do conhecimento é complexa e marcada por um impasse:

Outro aspecto para o qual apontam os diagnósticos sobre a formação de leitores literários na escola é o aparente descompasso entre a representação da leitura como uma atividade de fruição, uma relação singular, solitária e silenciosa entre texto e leitor (um hábito que deseja transmitir aos jovens na escola, pois socialmente legitimado) e a leitura de textos literários empreendidas no ensino básico, sobretudo no ensino médio, que, em certa medida, reproduzem um modo de se ler o literário calcado nas práticas desenvolvidas no âmbito da pesquisa em nível superior na área das Letras.(FALEIROS, 2019, p. 3)

Faleiros (2019, p. 5) afirma que muitas vezes, o ensino de literatura “desconfigura a relação do leitor com o texto literário”. Na busca de solução para esses impasses, Silva (2016) desenvolve o conceito de escritas para designar o conjunto dos textos que os estudantes de ensino médio têm acesso e exercem sobre eles o papel formativo para a leitura. Nesse sentido, podem ser considerados como escritas tanto os denominados textos do cânone literário como termos e usos paralelos na escola e no cotidiano para a literatura.

aposto na ideia de que a noção de escritas soa como mais democrática, mais dinâmica, mais acessível, sobretudo, às populações em geral, por abarcar as várias textualidades lidas, discutidas e entendidas pelos discentes como mais

propícias a uma fundamentação teórica e conceitual que não apresente “problemas” de ensino-aprendizagem. (SILVA, 2016, p. 45)

Literatura é entendida por ele como a “arte da palavra” (SILVA, 2016, p. 45). Do ponto de vista que adotamos neste artigo, nos associamos a essa perspectiva na medida em que ela nos permite pensar a literatura como algo que incorpore produções, saberes e escritas que vão além dos modelos eurocentrados do que deve ser considerado como literário.

Do ponto de vista da educação básica, postulamos que a Literatura para alcançar esses objetivos deve ser abordada a partir de uma perspectiva intercultural crítica e decolonial. Nesse sentido, é necessário realizar dois movimentos: por um lado reconhecer os processos de poder presentes na construção da disciplina enquanto componente curricular, e por outro, promover novas formas de difusão da literatura que deem voz aos grupos sociais silenciados historicamente por conta da dominação colonial e da colonialidade do poder.

De acordo com Quijano (2005), a colonialidade do poder está relacionada à disputa por dominação que perpassa as relações sociais e se solidifica por meios de existência social, sendo uma consequência do processo de colonialismo. Assim, um desses meios de dominação é o controle da subjetividade e de seus produtos, ou seja, o conhecimento. Nesse sentido, podemos refletir acerca da literatura, uma vez que a presença dominante de uma literatura, como, por exemplo, portuguesa, e o silenciamento da literatura africana nas práticas escolares, ou até mesmo nos livros didáticos e currículos.

Essa perspectiva é diferente dos modelos difundidos pelo multiculturalismo e que sob o discurso de inclusão ou de respeito às diferenças, promove uma mercantilização da literatura, transformando-a em mercadoria e consolidando padrões que atendem aos interesses do mercado editorial e mantém a lógica eurocêntrica no campo da literatura. Figueira (2002, p.117-118) já alertava para os problemas da adoção do multiculturalismo como orientação para os estudos no campo da literatura:

[...] o Terceiro Mundo existe sob a rubrica das literaturas pós-coloniais e estas são tratadas sob o guarda-chuva do multiculturalismo; todavia, os estudos pós-coloniais e multiculturais têm pouco a ver, de fato, com a realidade do Terceiro Mundo. O envolvimento retórico apenas se mascara em projeto de mudança social. (...) Privada da especificidade cultural, uma experiência colonial pode vir a se parecer com outra. Em um contexto multicultural, esses locais idealmente seriam indistinguíveis. A história pode, pois, ser dividida em segmentos controláveis e isolados, com base na experiência do colonialismo moderno, enquanto ao mesmo tempo se reprova o falso essencialismo. Essas representações fragmentárias e a-contextuais são aceitas com um profundo cinismo, considerando o Outro como objeto fossilizado de experimentação clínica.

Nesse cenário, a literatura africana permanece em um lugar silenciado ou secundário, na medida em que de um ponto de vista é percebida como exótica ou relacionada a elementos sociais negativos como guerras, miséria ou escravidão e por outro, é recuperada como instrumento de marketing para criar nichos de mercado que são absorvidos pela indústria cultural. Em ambos os casos, a literatura africana continua a exercer pouca influência na formação dos leitores, como veremos na apresentação dos dados gerados pela pesquisa.

Segundo Milton Santos (2007, p. 81-82), “a cultura como forma de comunicação do indivíduo e do grupo com o universo é uma herança, mas também um reaprendizado das relações profundas entre o homem e seu meio, um resultado obtido por intermédio do próprio processo de viver”, assim, a literatura constitui um importante caminho para a troca de aprendizados e reaprendizados, tendo em vista que a cultura e sociedade estão em constante mudança. , Por exemplo, o contato com a literatura africana é capaz de propiciar aos estudantes um reconhecimento e identificação com sua identidade e um giro epistêmico, uma vez que há o protagonismo de vozes por muito silenciadas.

Mas até que ponto, a Literatura tem cumprido esse papel? De que modo os estudantes têm percebido a Literatura como forma de aproximação e reconhecimento do seu cotidiano e da sua história? E a literatura africana, qual lugar ocupa no imaginário e na prática literária dos estudantes? Para responder a essas perguntas, fomos a campo investigar a relação de jovens estudantes com a Literatura, em especial a literatura africana.

Assim, este texto pretende levantar um debate acerca dos hábitos literários de estudantes de primeiro ano do ensino médio matriculados em instituições públicas e privadas do Rio de Janeiro com foco específico na literatura africana, procurando interpretar os dados gerados a partir da perspectiva decolonial. Os dados que serão utilizados foram gerados através de uma pesquisa para dissertação do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, do Colégio Pedro II, devidamente autorizada pelo Comitê de Ética através da Plataforma Brasil.

Tendo em vista a pandemia da Covid-19 que ocorre no ano de 2020, a pesquisa precisou sofrer modificação para sua continuidade. Logo, o questionário teve que ser realizado através da ferramenta do *Google Forms*, na qual 39 alunos totais participaram, de distintas esferas de ensino.

Como forma para análise de dados, utilizamos uma análise quantitativa e qualitativa, da seguinte maneira: inicialmente apresentaremos os dados quantitativos, através de tabelas com numeração e porcentagem, com a finalidade de melhor visibilidade dos resultados. Na sequência, realizaremos uma análise qualitativa, buscando expor a diversidade e contextos

distintos, através da análise e olhar dos pesquisadores. Assim, a relevância desse estudo se dá pela necessária discussão e visibilidade da literatura africana nos contextos escolares, afirmada pelos pesquisadores e até pelos estudantes participantes da pesquisa. Como referencial metodológico, seguimos as etapas propostas pelos autores Alves-mazotti & Gewandsznajder (2004), com o objetivo de realizar uma pesquisa com o rigor científico necessário.

O objetivo principal do artigo é expor os hábitos de leitura e experiências literárias de alunos da primeira série do Ensino Médio de diferentes instituições de ensino do Rio de Janeiro e identificar a proximidade ou distanciamento em relação à literatura africana e seus autores. A escolha da literatura africana está relacionada ao fato de que de acordo com os dados do IBGE, mais da metade da população declara ter ascendência africana. Ao longo do texto, nos utilizamos da interculturalidade crítica e perspectiva decolonial para refletir sobre os resultados da pesquisa e as potencialidades que a Literatura pode ter na formação dos estudantes enquanto sujeitos históricos. É importante ressaltar que como a pesquisa ainda está em andamento, os dados e as discussões apresentadas são preliminares, mas já nos permitem auferir alguns elementos importantes para refletir sobre a relação entre a abordagem literária na escola básica e elementos típicos da chamada colonialidade do poder (Quijano, 2005).

METODOLOGIA

Essa pesquisa propõe a analisar dados, inicialmente, de maneira objetiva com a finalidade de verificar como os estudantes da primeira série do Ensino Médio se relacionam com a literatura, através da aplicação de um instrumento de pesquisa, no caso, um questionário preparado através do *Google Forms*. A opção pela escolha dos alunos pertencentes à primeira série deu-se pelo fato de que os alunos dessa etapa estão ingressando no Ensino Médio, trazendo consigo as experiências e leituras realizadas ao longo de sua experiência do ensino fundamental, mas ainda sem contato formal com a literatura enquanto disciplina escolar.

Assim, como ponto de partida desta pesquisa, iniciaremos apresentando os resultados obtidos através de um questionário aplicado a alunos das redes privadas e públicas do Estado do Rio de Janeiro.

Assim, como proposta, realizamos um formulário através do *Google Forms*. Essa ferramenta tem como finalidade realizar questionários criados por usuários de e-mail cadastrados a fim de divulgar as perguntas através de um link. As respostas, logo, são on-line e visualizadas em tempo real. A pesquisa através do questionário foi realizada durante o mês

de julho de 2020. O questionário anteriormente preparado e pensado para ser aplicado presencialmente nas turmas de primeiro ano do Ensino Médio foi modificado e adaptado para ser respondido através do *Forms*.

Assim, o link do questionário no *Google Forms* foi divulgado e respondido por 39 estudantes de primeiro ano do ensino médio; A escolha desse público foi feita considerando que esse é o grupo que tem a Literatura como disciplina formal no currículo pela primeira vez. Além disso, queríamos compreender qual o perfil literário dos estudantes que ingressam no segmento do Ensino Médio, para que então pudéssemos entender e analisar esses dados ao longo desta pesquisa.

Ainda, faz-se importante destacar que o termo de consentimento e autorização dos responsáveis para alunos menores de idade foram adaptados e incluídos no formulário, para assim atender às especificações do Comitê de Ética do Colégio Pedro II. Dessa forma, os responsáveis dos alunos menores de idade poderiam autorizar ou negar a participação de seus filhos na pesquisa. A partir dessa premissa, dos 39 estudantes que responderam o questionário, 38 tiveram suas respostas analisadas. Apenas 1 dos respondentes por não ter a autorização de seus responsáveis teve suas respostas descartadas. Dos respondentes, 5 eram maiores de 18 anos e concordaram com a divulgação de suas respostas.

Para análise de dados, utilizamos os dados obtidos através de cada pergunta para poder analisar de maneira quantitativa e, posteriormente, fazer uma análise qualitativa dos resultados obtidos. Dessa forma, através da experiência dos autores e do referencial teórico utilizado, buscamos expandir e relacionar tais dados. De acordo com Alves-mazotti & Gewandsznajder (2004, p. 170), “Pesquisas qualitativas tipicamente geram um enorme volume de dados que precisam ser organizados e compreendidos”. Logo, a fim de organizar tais dados, geramos tabelas com os dados numéricos para posterior descrição e relação com o contexto analisado.

Para análise, foram extraídas 11 perguntas do questionário original, a fim de realizar um recorte para a presente publicação. O critério de escolha das perguntas está relacionado com a presente discussão proposta pelo artigo através da escolha de perguntas com maior necessidade de discussão e debate.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário original possui 38 perguntas e foi dividido da seguinte forma: I) pedimos a autorização de participação na pesquisa de todos os participantes; II) Buscamos identificar

alguns dados pessoais, como idade, a esfera na qual está a escola do aluno e confirmar que o aluno estuda na primeira série do Ensino Médio; III) Procuramos identificar como são feitas as leituras dos alunos, qual é sua frequência, ou seja, quantos livros eles lêem por ano, as escolhas que eles fazem das obras, e se a indicação é feita pela escola; IV) Desejamos nessa parte identificar qual ideia os alunos possuem sobre o continente africano de maneira geral e especificamente sobre a literatura africana, se já tiveram contato, qual imaginário possuem sobre os textos literários africanos.

Conforme mencionado, iremos realizar aqui um recorte da análise de dados da pesquisa para produção da dissertação, levando em conta os dados de maior interesse de visibilidade, de acordo com os objetivos da publicação e evento. Desta forma, passamos diretamente para a parte III do questionário, na qual buscamos analisar o hábito de leitura dos participantes.

Assim, procuramos identificar como o hábito da leitura está presente em seu cotidiano, e caso a resposta seja negativa, qual o motivo que o leva a essa resposta. Identificamos com a pergunta “Você tem o hábito de ler?” que 26 alunos responderam que sim, enquanto 12 disseram que não. Em um primeiro momento, podemos pensar e questionar esse hábito da leitura do qual os alunos se referem, questionamento este que buscamos responder através das próximas perguntas realizadas no formulário.

Na sequência desta pergunta, realizamos uma separação conforme a resposta pessoal do aluno. Caso ele tenha respondido como “não”, ele é direcionado a uma página específica para essa resposta, com o objetivo de identificar a razão pela qual ele não tenha o hábito da leitura. Como opções, tínhamos: 1) Não gosto; 2) Prefiro fazer outras atividades; 3) Não me identifico com livros; 4) Não tenho acesso a variedade de livros; 5) Outros. A opção 5 fica em aberto para que o participante possa escrever sua resposta pessoal, caso queira. Sendo assim, analisaremos 12 respostas que tivemos como “Não” quando questionados se possuem o hábito de leitura.

Respostas	Quantidade	%
Prefiro fazer outras atividades	5	46,15%
Não me identifico com livros	1	7,69%
Não tenho acesso à variedade de livros	3	23,08%
<i>Outros</i>	3	23,08%

Fonte: *Dados produzidos pelos pesquisadores, 2020*

Como “Outros”, tivemos as seguintes respostas: “Eu até leio mas tenho uma enorme dificuldade por conta de ter *tdah*, então me *dostrai*o rápido acabo achando *entendioso*”. Nesse caso, podemos perceber a dificuldade do aluno em questão decorrente do seu Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, que possui como sintomas a falta de atenção e hiperatividade. Fato esse que pode influenciar na concentração para uma leitura extensa. Nesse caso, a abordagem com os textos é mais positiva quando é realizada com textos menores, mais objetivos, até mesmo nas atividades.

Como “Outros”, tivemos também como resposta “Não tenho tempo, ainda mais nessa quarentena”. Podemos verificar com essa resposta que ele atribui à quarentena a mudança em seus hábitos de leitura. Essa é uma argumentação que precisa de uma investigação adicional para identificarmos as causas do posicionamento do entrevistado.

Tivemos como resposta pessoal também “Leio as vezes”, demonstrando que a aluna em questão, possivelmente, não possui regularidade na leitura, no cotidiano, mas a leitura pode ocorrer de forma inconstante no decorrer de suas atividades.

A próxima pergunta do formulário é: “O que você mais gosta de ler?”, buscando identificar quais meios de acesso à leitura e a opção de cada aluno, relacionada à sua preferência. Como opção há: 1) Livros; 2) Jornais e revistas; 3) Blogs; 4) Gibis; 5) Outros. Majoritariamente, tivemos como resposta o item 1. Os dados gerados apontam que apesar da expansão das redes sociais, os livros ainda ocupam um lugar de referência quando se discute literatura.

Respostas	Quantidade	%
Livros	27	69,23%
Blogs	4	12,82%
Gibis	3	7,69%
Jornais e revistas	1	2,56%
<i>Outros</i>	3	7,69%

Fonte: *Dados produzidos pelos pesquisadores, 2020*

Respondendo à opção aberta “Outros”, três participantes descreveram qual seu tipo de leitura favorito. Foram eles: “Conteúdo de *instagram*”, “Bíblia” e “Histórias interativas e Otomes”. Podemos observar analisando as respostas livres fornecidas que há gêneros e tipos de leitura que existe pouca possibilidade de serem ofertadas no contexto escolar, durante as

aulas ou inseridas no material didático. Assim, demonstrando a possibilidade de que os alunos possam buscar livros de acordo com seus interesses pessoais, sem a obrigatoriedade de ser somente através de uma indicação escolar.

A próxima pergunta presente no questionário busca investigar quais assuntos interessam mais diretamente aos estudantes através da relação de temas de possível identificação à faixa etária. Esta pergunta foi realizada através de opção de caixa de marcação nas quais os participantes poderiam escolher quantas alternativas lhes fossem interessantes. Sendo assim, listaremos com qual frequência cada tema é recorrente:

Tema	Número de seleção
Atualidades do Brasil e do mundo	21
Diferentes culturas	20
Educação	16
Bem-estar e saúde	14
Lazer	13
Novas Tecnologias e jogos eletrônicos	12
Moda e beleza	11
Esportes	11
Política	9
Celebridades da televisão e do cinema	8

Fonte: *Dados produzidos pelos pesquisadores, 2020*

Com a finalidade de perceber a presença ou ausência de uma leitura de textos literários, perguntamos sobre a quantidade de livros lidos no decorrer de dois anos: “Quantos livros (sem contar os livros didáticos da escola) você leu nos últimos dois anos (de junho de 2018 a junho de 2020)?”

Respostas	Quantidade	%
Mais de 7	14	35,90%
De 1 a 3	9	23,08%
De 4 a 7	8	20,51%
Nenhum	7	17,02%

Fonte: *Dados produzidos pelos pesquisadores, 2020*

Podemos perceber, através desses resultados, que o percentual de estudantes que possuem um quantitativo significativo de livros lidos no decorrer do referido tempo pode ser considerado satisfatório se olharmos para a quantidade de 14 alunos que leram mais de 7 livros. Todavia, faz-se necessário observar o quantitativo que não leu nenhum livro ou um número relativamente baixo se levarmos em consideração o tempo decorrido da pergunta. Um dado importante para relacionar é o de que todos os alunos que marcaram a opção “nenhum” são estudantes de escolas públicas do Rio de Janeiro, enquanto 4 do total de 5 alunos da rede privada de ensino fizeram a opção por “mais de 7” e de “4 a 7”. Esses dados indicam a necessidade de analisar a influência dos pertencimentos sociais nos hábitos de leitura, sempre com o cuidado de não generalizar a ideia de que os mais pobres leem menos. O importante é investigar as causas do maior ou menor interesse pela leitura que pode ter razões econômicas, culturais ou de representatividade.

O papel da Escola nos hábitos literários dos estudantes

Dos livros lidos pelos participantes, questionamos quantos quais foram indicados pela escola com a finalidade de perceber até que ponto a escola influencia as suas escolhas. Como opção de “nenhum”, 21 assinalaram que a escola não influenciou na opção pela leitura. Dentre os nomes de livros que a escola indicou, temos: “Educação para a prática de liberdade” e “Pedagogia da autonomia”, de Paulo Freire; “O diário de um banana”, de Jeff Kinney; “Fahrenheit 451”, de Ray Bradbury, aparecendo em duas respostas; “A escrava Isaura”, de Bernardo Guimarães; “Gota d’água”, de Chico Buarque; “Medeia”, de Eurípides; “O diário de Anne Frank”, de Anne Frank; “Pai contra mãe”, “O alienista” e “Contos de Machado de Assis”, de Machado de Assis; “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo; “Uma noite de Verão”, de William Shakespeare; “A menina que roubava livros”, Marcus Zusak; “Sem medo de viver”, de Zíbia Gasparetto; “Iracema”, de José de Alencar; “Clara dos Anjos”, de Lima Barreto; “Os miseráveis”, de Victor Hugo e “O Retrato de Dorian Gray”, de Oscar Wilde.

Essa informação é de grande valia para percebermos qual a ideia de Literatura é representada pelas indicações da escola. Quijano (2005, p. 227) destaca o papel da ideia e da hierarquização racial na formação do imaginário das sociedades contemporâneas:

Um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que desde então permeia as dimensões mais importantes do poder mundial, incluindo sua racionalidade específica: o eurocentrismo.

É importante analisar os nomes de autores que surgiram nessa pergunta direcionada aos alunos. Dentre as indicações realizadas pela escola, observamos que dentre os dezesseis nomes de autores sinalizados, oito são autores estrangeiros. Dentre as nacionalidades mencionadas, temos Oscar Wilde, que é Irlandês; Victor Hugo, francês; Marcus Zusak, australiano; Anne Frank, alemã; Eurípides, grego; William Shakespeare, inglês; e Ray Bradbury e Jeff Kinney, ambos estadunidenses. Merece destaque o fato de que apesar da indicação de autores de diversos países, não há nenhum de origem africana e predominam autores sancionados pelo padrão eurocentrado. Walsh (2007) chama a atenção para a colonialidade do ser e do saber que opera de modo a silenciar as práticas e saberes dos não europeus. Se essa for uma tendência das escolas brasileiras, pode descortinar uma das causas do pouco contato dos estudantes com a literatura africana, seu silenciamento enquanto produção cultural e artística.

Por outro lado, vemos nomes de autores clássicos na literatura brasileira, como José de Alencar, Machado de Assis – que é mencionado por três vezes e Bernardo Guimarães. Esses nomes são recorrentes no planejamento de leituras ao longo do Ensino Médio, sendo inclusive leituras requeridas no processo de admissão a algumas universidades. Um autor brasileiro que chamou atenção, como inusitado, foi Paulo Freire. Freire é reconhecido como um grande Educador e um pensador reconhecido mundialmente. Sua leitura é comum ao longo de muitos cursos acadêmicos. Entretanto, é inusitada a leitura por alunos do primeiro ano do Ensino Médio. Caberia uma elucidação em quais circunstâncias este autor foi indicado, se teve como um motivo algum projeto escolar, por exemplo.

Chico Buarque e Conceição Evaristo são dois grandes nomes de autores brasileiros citados pelos alunos participantes da pesquisa e que nos trazem grandes contribuições. Chico Buarque além de escritor é um grande músico brasileiro com músicas de repercussões internacionais. O livro “Gota d’água”, citado pelo aluno, é uma peça teatral do referido autor em parceria com Paulo Fontes. A referência de Chico Buarque na pesquisa nos remete a uma literatura presente na sala de aula e que dialoga com outras artes. Ademais, a presença de Conceição Evaristo na pesquisa e sendo indicada na escola, reflete o espaço que a literatura negra pode ter dentro da sala de aula, em discussões e nos currículos abordados. Esse dado é positivo uma vez que por ser uma escritora versátil que caminha pela poesia, ficção, ensaios,

aborda questões sociais pertinentes e de necessária discussão em nossa sociedade. Além disso, o protagonismo de várias de suas obras cabe à figura da mulher, que representa a resistência frente às dificuldades da vida, especificamente a pobreza e opressão.

Entretanto, há que se considerar que essas indicações, salvo no caso de Conceição Evaristo, dialogam pouco com o universo afro-brasileiro. Em sua maioria são autores canônicos e de referência. Nesse aspecto, cabe discutir que o ensino de Literatura, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação deve proporcionar aos estudantes:

- I) a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- II) a preparação básica para o trabalho e para a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III) o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. (Brasil, 1996)

Sendo assim, a literatura é capaz de possibilitar que o estudante possa refletir sobre suas práticas e sobre o contexto que o cerca. Além disso, ao entrar em contato com uma obra literária, há a possibilidade de identificação e ressignificação. Entretanto, para que sejam alcançadas todas essas múltiplas possibilidades que a literatura é capaz, é necessário que o estudante veja a relação que a literatura possui com o seu contexto, com a sua história. Contudo, na medida em que obras que dialogam com o universo popular afro-brasileiro e indígena não são indicadas pela escola, há uma limitação na formação dos estudantes para a compreensão e vivência da diversidade. Como afirma Candau (2008), há na escola um processo de assimilação que busca incluir os estudantes sem, no entanto, modificar as estruturas que organizam o espaço escolar e seus currículos. Isso pode ser uma das explicações para que as instituições escolares não sejam a principal referência na escolha do que ler, como veremos na pergunta seguinte.

Ao serem perguntados sobre como escolhem os livros que leem, os participantes da pesquisa responderam que:

Respostas	Quantidade	%
Por indicação de amigos e familiares	14	35,90%
Por busca na internet de livros mais lidos na semana	6	7,69%
Por indicação da escola / professores	3	15,38%

Outros	15	41,02%
--------	----	--------

Fonte: *Dados produzidos pelos pesquisadores, 2020*

Quando analisamos as respostas à questão abordada, verificamos que grande parte dos estudantes segue as indicações de amigos e familiares de seu contexto social. Todavia, um fato que chamou atenção foi que a maioria dos participantes se enquadrou no campo “outros”, o que indica uma pulverização dos motivos que levam à escolha do que será lido.

Quatro alunos responderam afirmando que a indicação através de redes sociais, Youtube, pesquisa em sites específicos. Outros dez alunos afirmaram que escolhem seus livros a partir de seus próprios interesses, sem especificar quais seriam. Dois disseram que realizam sua opção através do título e da sinopse.

A multiplicidade de formas de acesso à leitura e suas respectivas motivações em princípio não pode ser considerada um problema. Contudo, o pouco espaço da escola nessas indicações pode apontar uma desconexão entre a visão mais ampla de literatura e aquela difundida pela escola e pelos professores. Maldonado-Torres (2016, p.76) afirma que as disciplinas acadêmicas têm uma relação íntima e forte com uma visão eurocêntrica dos processos históricos que construíram a modernidade. Desse modo, uma “linha de cor” é desenvolvida separando o mundo europeu e o mundo das “comunidades colonizadas e desumanizadas” do resto do mundo. Em muitos casos, a dificuldade de ampliar o conceito de literatura tem relação com a persistência nos currículos e nas práticas escolares dessa distinção, o que inibe a indicação de obras que dialoguem de maneira mais próxima com a história e a cultura dos estudantes.

Talvez seja importante discutir o conceito de literatura, inclusive para minimizar a influência da indústria cultural e dos interesses econômicos no processo de formação dos leitores. Além do questionável interesse lucrativo das editoras, há que se considerar uma outra advertência feita por Candau (2008, p.51) sobre o risco de construção de uma visão “estática e essencialista da formação das identidades culturais”. A formação de nichos de mercado no campo da literatura e com uma influência secundária da escola, em parte por culpa de uma concepção restrita que essa ainda tem sobre o que é literatura, tende não promover diálogos entre as diferentes concepções de mundo, mas isolar os sujeitos em espaços próprios de leitura, o que pode favorecer os interesses de mercado, mas limitam o alcance que a literatura enquanto campo do conhecimento e da produção humana sobre a vida social pode ter.

Qual o lugar da Literatura Africana no imaginário dos estudantes?

Tendo em vista o objetivo principal da investigação, iniciamos a parte IV do questionário, direcionando a discussão para a literatura africana e o imaginário que os participantes possuem acerca desta literatura e do continente africano. Assim, a primeira pergunta desta etapa pede para que os alunos citem três palavras que vem à mente quando escuta falar sobre Literatura Africana. Aqui cabe uma pequena reflexão. As identidades sociais são construídas a partir de referências simbólicas vislumbradas no cotidiano. Costa (2018) ressalta a importância do diálogo entre produções intelectuais do continente africano e brasileiras com o objetivo de produzir um processo de decolonização que seja efetivamente inclusivo e produza simultaneamente a articulação entre a produção negra brasileira e a africana e um questionamento da hegemonia branca na produção intelectual do Brasil. Esse movimento também precisa posto em prática no campo da literatura. As respostas obtidas na evocação de palavras, indica essa necessidade. Esses dados serão demonstrados através da tabela abaixo que apresenta as 29 respostas obtidas nesse item:

Tabela 1: Respostas à Evocação de Palavras

	Três palavras sobre Literatura Africana	Ordenar hierarquicamente	Justificar a primeira palavra escolhida na hierarquia
1	Religiosa, cultural e diferente	1- diferente 2- cultural 3- religiosa	Pois é um tipo de leitura que eu nunca tive a oportunidade de conhecer
2	Cultura, interessante, diversidade	1-Cultura, 2-diversidade, 3-interessante	Por que para mim o mais importante é a apreciação de diferentes culturas através da leitura de livros diferentes.
3	Africanos, cultura, e historia	1 cultura, 2 africanos, 3 historia	Por que e a cultura africana e diferente da nossa mais não deixa de ser importante
4	Cultura, diferente e interessante	1= Cultura 2=interessante 3=diferente	Porque eu acho importante nós conhecermos outras culturas.
5	História africana, candomblé e mia Couto.	1 história africana 2 candomblé 3 Mia couto	Porque literatura também é história
6	Escravos, preconceito e respeito	Respeito 1, escravos 2, preconceito 3	Porque é tudo.
7	Origem, imagens e cultura	Cultura, origem e imagens	Porque cultura é sempre importante
8	ancestralidade, mitologia iorubá, dandara (não tem necessariamente a ver	1 ancestralidade 2 mitologia iorubá 3 dandara	porque tem relação com o que somos hoje

	com literatura africana mas é o que vem à mente)		
9	Chimamanda Necessária Linda	1) Necessária 2) Chimamanda 3) Linda	Tenho pra mim que é uma leitura rica em benefícios, mas que pouco se fala, pensa ou questiona sobre ela, os motivos podem ser diversos. Portanto, acredito que seja necessária.
10	Colorido, povoado e inspirador.	1- inspirador. 2- povoado. 3- colorido.	Porque pra mim carrega mais significado.
11	Texto, História e Cultura.	1- Cultura 2- História 3- Texto	Porque a cultura mostra o viver dos diferentes povos.
12	Negro, Índio e dança	1 - Negro, 2 - Índio e 3- dança	Porque os negros são a história africana
13	Esquecida. Desvalorizada. Única.	1- Única. 2- Desvalorizada. 3- Esquecida	A Literatura africana usufrui de uma essência única. Por outro lado, a mesma não é lembrada por muitos livros didáticos, o que é lamentável pois todos deveriam ter contato com essa linda literatura.
14	Negro, pobreza e fome	Fome é a mais importante, mas não tem como dizer que as outras tem menos importância	Pois com fome ninguém vive
15	diferente- interessante- nunca li	interessante- diferente- nunca li	Porque é interessante
16	Negro, Pobreza e Guerra	Pobreza Negro Guerra	.
17	Escravidão, luta, história	Luta, história, escravidão	Pois tivemos muitos símbolos de lutas pelos direitos iguais e pelo fim da escravidão.
18	Livros africano, bons, amáveis	1 bons 2 Livros africanos 3 amáveis	Pq eles são bons livros
19	Sufrimento, conflitos, colonização	Colonização, sofrimentos e conflitos	É importante lembrar que o que tornou a terra sofrida foram os processos de colonização.
20	Histórias, poesias e cultura	1- História 2- Cultura 3- Poesia	Pois sem a história não se tem futuro.
21	História, sofrimento, libertação	Sufrimento, libertação, história	Porque é uma situação em que todos sofrem e isso não é bom. Então isso causa mais impacto
22	Interessante, espetacular e legal	1º Interessante, 2º Espetacular e 3º Legal	Porque eu acho a leitura Africana uma coisa muito interessante

23	Negros , fome, cultura	Fome , cultura e negros	Pelo fato da fome ser um assunto que requer atenção e solidariedade dos ser humano , cabe a todos tem um pouco de solidariedade e compaixão pelo próximo , ainda mais o governo que não ajuda muito.
24	Aspectos culturais, desigualdade social, colonização	<p>Importância média- Aspectos culturais - cultura africana é vasta e diversificada , dotada de uma enorme riqueza imaterial, fator que se explica tanto pela diversidade de etnias presentes na africana.</p> <p>Importância baixa - desigualdade social - a miséria, a fome , as doenças e a desigualdade social não fazem parte da história antiga da África.</p> <p>Importância alta - colonização- o continente africano e o asiático foram os últimos a serem colonizados pelos europeus , nas Américas, o processo de colonização teve início ainda no século xii.....</p>	Por que a influência africana no processo de formação da cultura afro-brasileira começou a ser delineada a partir do tráfico negreiroalém da prática cultural diferenciada ressaltada , os africanos, ainda , incorporaram algumas práticas européias e indígenas, além de , influenciá-los culturalmente.
25	Dança, religião,cultura	1 Religião ,2 cultura, 3 dança	Porque é a que mais me chama atenção.
26	Cultura, idioma, história	História Idioma Cultura	Porque nos relata fatos
27	Cultura, lendas e ancestralidade.	1 Ancestralidade 2 Iorubás 3 Lendas	Pois me conecto com a minha ancestralidade através dos livros de literatura africana.
28	cultura, preconceito, racismo	1. preconceito 2. racismo 3. cultura	porque é uma questão muito delicada, que por mim não existiria, mas existe e é muito comum.
29	Cultura, miséria e resistência	1 – Cultura; 2 – Miséria; 3 – Resistência	Pela importância de se conhecer e preservar na memória as raízes culturais

Fonte: *Dados produzidos pelos pesquisadores, 2020*

Importante ressaltar que houve 9 participantes que não responderam aos três campos analisados através da tabela 1 e foram desconsiderados na análise. Através da análise das respostas dadas, podemos perceber a frequência que algumas palavras aparecem. O termo

“cultura” é mencionado 14 vezes, o que demonstra a associação da literatura africana a ideia comum de cultura é um fator significativo para o aluno. Outros termos como diversidade, diferente, dança, religião, idioma, lenda, também se fazem presente como aspecto cultural da literatura africana, conforme a percepção dos participantes.

Outro associação feita é da literatura africana com termos como “luta”, “escravos”, “fome”, “pobreza”, “miséria”, “preconceito”, “racismo”, “desigualdade social”, “sofrimentos”, “conflitos”, “guerras”. Através desses termos podemos relacionar como o imaginário dos alunos se relaciona com questões sociais e com a literatura africana. Silva & Lima (2018) destacam que uma das formas de operação da colonialidade atinge o imaginário social. Ao analisar as evocações dos estudantes, percebemos que as representações da literatura africana estão ancoradas em termos que representam situações negativas ou de conflito, como se esses fossem os únicos temas possíveis de uma abordagem africana da literatura.

Ao buscar a informação sobre o efetivo contato dos estudantes com a literatura africana, obtivemos os seguintes dados:

Respostas	Quantidade	%
Não lembro	18	47,36%
Não	13	36,84%
Sim	7	18,42%

Fonte: *Dados produzidos pelos pesquisadores, 2020*

Relacionando este dado com aquele anterior, podemos perceber que, apesar dos alunos reconhecerem a literatura africana como um elemento social importante, não há uma afirmação de que esse contato de fato ocorreu. Dos 38 participantes apenas 5 mencionaram a leitura de um autor africano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início deste texto nos propusemos a apresentar os dados de uma investigação que pretendia analisar a relação entre a literatura enquanto campo do conhecimento e estudantes de ensino médio, especialmente sua relação com a literatura africana. Os dados gerados nessa abordagem preliminar descortinam dois elementos importantes da relação dos estudantes com a literatura. Se compreendida em sentido mais amplo, podemos afirmar que os estudantes de

ensino médio têm contato com a literatura enquanto produção escrita de diferentes matizes e perspectivas. No decorrer da análise, verificamos que o número de livros lidos anualmente pelos participantes é razoável, ainda que possa ser ampliado.

Entretanto, podemos analisar através dos resultados obtidos na pesquisa, que o contato com a literatura de origem africana ainda é tímido e pouco relevante para a formação dos estudantes. Quais impressões podem ser explicitadas a partir desses resultados?

Assim como outros campos do conhecimento, a literatura sofre os efeitos da colonialidade do poder e da expansão do multiculturalismo a partir da década de 1990. Isso tem consequências. Por um lado, a manutenção, principalmente nas instituições de ensino de uma visão de literatura restrita e atrelada aos padrões eurocêntricos, torna a escola um lugar com influência limitada na escolha das leituras. Ao difundir uma perspectiva assimilacionista, onde ter acesso à literatura é pensado como incorporação a um conjunto de obras definido a partir de padrões eurocentrados de literatura, a escola afasta os estudantes e dificulta a percepção da literatura como campo de conhecimento e produção de saberes sobre o mundo e a vida cotidiana.

Um dos resultados desse processo é a expansão da abordagem da literatura como mercadoria. Nesse cenário, a literatura – em qualquer dos sentidos que lhe seja atribuído – é valorizada a partir do lucro que possa fornecer às editoras e à indústria cultural. Assim, ganha corpo o crescimento de uma visão essencialista e pouco relacionada com os processos históricos de construção da sociedade contemporânea.

Uma abordagem decolonial da literatura, como defendida neste texto, precisa considerar que a escrita e os escritos sejam ferramentas para conhecer as resistências, existências e ressignificações das populações e sujeitos silenciados e subalternizados pelo processo de colonização e pela colonialidade do poder. Nesse novo contexto, no qual a literatura possa ser instrumento de contestação da hierarquização racial que relega a produção literária fora dos padrões eurocentrados às posições secundárias, espera-se que a literatura africana seja uma ferramenta para que estudantes e leitores visualizem o potencial transformador e a descoberta de novos caminhos que o campo da literatura pode oferecer.

Podemos verificar ainda através dos resultados obtidos, um imaginário de que a literatura africana possui temas relacionados a problemas sociais, como se não houvesse uma enredos além das mazelas vividas pelos continentes. Logo, a apresentação de distintas obras e textos de autores africanos durante as aulas é necessária para desconstrução desse imaginário, abrindo possibilidades de novos saberes.

Como a literatura pode possibilitar uma pedagogia decolonial? De que forma o contato com a literatura africana pode auxiliar para a formação de novos saberes, de forma que haja um equilíbrio entre as distintas expressões literárias? São essas reflexões insurgentes que permanecem na lacuna das reflexões aqui trazidas. É possível e necessário que o contato com a literatura de origem africana, especialmente as de língua portuguesa, ocorra nos espaços escolares, de maneira que haja o conhecimento e reconhecimento dos sujeitos, dos alunos. A literatura é uma poderosa ferramenta de desconstrução de práticas colonizadoras para desconstruir e reconstruir novas possibilidades. Dessa forma, faz-se necessário a introdução das expressões literárias africanas ao longo dos livros didáticos, planejamentos e currículos, de forma horizontal e expressiva, e não somente restrita a certos espaços ou sessões.

É necessária, dessa forma, a valorização da proposta insurgente da interculturalidade crítica (CANDAU, 2008) e da pedagogia decolonial (WALSH, 2007), na qual os pensamentos e produções contra-hegemônicas dos sujeitos sejam trazidos para o cotidiano dos estudantes, de modo que não somente a literatura africana, mas todas as expressões literárias silenciadas possam contribuir para a formação sócio-histórica desses indivíduos.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZOTTI, Alda Judith & GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**. Pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, Thompson Learning, 2004.
- BRASIL. **Lei Nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.
- CANDAU, V. M. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação, v.13, nº 37, p.45-56, 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05> > Acesso em: 08 de setembro de 2020
- COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.
- COSTA, Joaze Bernardino. **Decolonialidade, Atlântico Negro e intelectuais negros brasileiros: em busca de um diálogo horizontal**. Revista Sociedade e Estado – Volume 33, Número 1, Janeiro/Abril 2018. <https://www.scielo.br/pdf/se/v33n1/0102-6992-se-33-01-117.pdf>

DA SILVA, Antonio de Pádua Dias. **O ensino de literatura hoje: da crise do conceito à noção de escritas**. EDUEPB, 2016.

DE LIMA, Rogerio Mendes; DA SILVA, Fernanda dos Santos Vallim. **Tarja preta: experiências interculturais em uma escola da periferia**. e-Mosaicos, v. 7, n. 16, p. 141-156, 2018.

FALEIROS, Rita Jover. **O que se ensina quando se ensina literatura? Considerações sobre a constituição de um objeto**. estud. lit. bras. contemp., Brasília, n. 57, e5721, 2019.

FIGUEIRA, Dorothy. **A Literatura Comparada e a ilusão do multiculturalismo**. ESTUDOS AVANÇADOS 16 (46), 2002. P.113-119.
<https://www.scielo.br/pdf/ea/v16n46/v16n46a09.pdf>

MALDONADO- TORRES, Nelson. **Transdisciplinaridade e Decolonialidade**. Revista Sociedade e Estado – Volume 31 Número 1 Janeiro/Abril 2016.
<https://www.scielo.br/pdf/se/v31n1/0102-6992-se-31-01-00075.pdf>

QUIJ ANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, E. (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. Edusp, 2007.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial**. In: **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 17-19 de abril de 2007.