

**DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA: A IMPORTÂNCIA DA DIFUSÃO
DA LITERATURA AFRICANA DE AUTORIA NEGRA
PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Raquel do Rosario Silva (UENF)

raqueldorsilva@gmail.com

Shirlena Campos de Souza Amaral (UENF)

shirlena@uenf.br

Marília Siqueira da Silva (IFF)

marilia.siqueira22@gmail.com

Camila do Rosario Silva Barreto (UENF)

camiladorsbarreto@gmail.com

RESUMO

A Lei nº 10.639/2003 estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica. Contudo, essa obrigatoriedade ainda não tem sido cumprida, de forma significativa, no âmbito escolar. Muitas vezes, as próprias escolas reproduzem práticas racistas ao adotarem currículos eurocêntricos, que sustentam a ideia de uma cultura superior às outras. Diante dessa conjuntura, o presente artigo almeja contribuir com a inclusão e a difusão de leituras africanas dentro das aulas do componente curricular Língua Portuguesa, a fim de promover a formação de leitores literários críticos, bem como uma educação antirracista. Para isso, analisou-se dois poemas de autores moçambicanos, a saber, “Negra” (1984), de Noêmia de Sousa, e “Manifesto” (1962), de José Craveirinha. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, em caráter bibliográfico e documental, fundamentada em autores como: Césaire (2010), Lajolo (1982; 2001; 2009), Freire (2003), Fonseca (2004), dentre outros, bem como normativas referentes à temática, a saber, a CRFB/88, a BNCC, a Lei nº 10.639/2003, dentre outras. A análise realizada permite refletir sobre a importância da difusão de leituras africanas de autoria negra, em prol de diversificar o repertório de leituras de textos literários e formar leitores críticos frente à diversidade étnico-racial nos contextos escolar e social.

Palavras-chave:

Leituras Africanas. Leitores literários críticos. Aulas de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

Law No. 10.639/2003 establishes the mandatory teaching of Afro-Brazilian History and Culture in Basic Education. However, this obligation has not yet been fulfilled, in a significant way, in the school context. Often, schools themselves reproduce racist practices by adopting Eurocentric curricula, which support the idea of a culture superior to others. Given this situation, this article aims to contribute to the inclusion and dissemination of African readings within the classes of the Portuguese Language curricular component, in order to promote the formation of critical literary readers, as well as an anti-racist education. For this, two poems by Mozambican authors were analyzed, namely,

“Negra” (1984), by Noémia de Sousa, and “Manifesto” (1962), by José Craveirinha. This is a qualitative research, bibliographical and documental, based on authors such as: Césaire (2010), Lajolo (1982; 2001; 2009), Freire (2003), Fonseca (2004), among others, as well as normative references to the theme, namely, CRFB/88, BNCC, Law No. 10.639/2003, among others. The analysis carried out allows us to reflect on the importance of disseminating African readings of black authorship, in favor of diversifying the repertoire of readings of literary texts and forming critical readers in the face of ethnic-racial diversity in school and social contexts.

Keywords:

African Readings. Critical literary readers. Portuguese Language Classes.

1. Introdução

O racismo está presente em diversos lugares, inclusive no contexto escolar. Nesse sentido, cabe à escola desconstruir qualquer tipo de preconceito, por meio da inclusão de práticas antirracistas em suas metodologias de ensino, de modo que ocorra uma educação mais justa e igualitária.

Como assalas de aula contemporâneassão compostas por grupos sociais com saberes e culturas diversas, torna-se imprescindível o trabalho com diferentes gêneros literários que possuem como temáticaa diversidade étnico-racial, pois o aluno precisa aprender a respeitar o outro e ser formado para a além dos muros da escola.

Vale mencionar que, na maioria das vezes, a história da população negra foi contada sob a ótica de outras pessoas, as quais as narravam por meio da utilização de estereótipos e termos pejorativos envolvendo os seus traços fenotípicos. Assim, a população negra não se sentia representada e nem exercendo o papel de protagonista para a formação da identidade brasileira e construção social da nação (Cf. MELO, 2016; SANTOS, 2019).

Diante dessa conjuntura, percebe-se a importância da inclusão da Literatura Africana de autoria negra, para diversificar o repertório de leituras de textos literários e propiciar reflexões e discussões ligadas aos direitos humanos (Cf. MACENA; ALMEIDA, 2020).

Posto isso, a presente pesquisa almeja contribuir com a inclusão e a difusão de leituras africanas dentro das aulas do componente curricular Língua Portuguesa, a fim de promover a formação de leitores literários críticos, bem como uma educação antirracista. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, em caráter bibliográfico e documental, subsidiada por aportes teóricos atinentes ao assunto pesquisado, tais como: Césaire (2010), Lajolo (1982; 2001; 2009), Freire (2003), Fonseca (2004), dentre outros, bem

como normativas legais direcionadoras do estudo e da aplicabilidade da referida temática, a saber, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), a Lei nº 10.639/2003, dentre outras.

2. A importância da difusão da Literatura Africana dentro do contexto escolar para a formação de leitores literários críticos

Segundo Paulo Freire (1989), a *leitura* do mundo precede a *leitura* da palavra. Sendo assim, a leitura da palavra, ou do texto, não pode ser realizada de forma desvinculada da leitura do mundo ou do contexto. Contudo, essa concepção de leitura não é realizada dentro do contexto escolar, pois, na maioria das vezes, o texto é utilizado como pretexto para a criação de frases soltas e isoladas da realidade do educando (Cf. LAJOLO, 2009).

Esse tipo do trabalho com o texto faz com que o aluno conceba a leitura como uma prática obrigatória, maçante, sem sentido e finalidade, afinal, não consegue interpretar além do texto, bem como observar nas entrelinhas as intenções do autor (Cf. SOARES, 2015). Assim, a leitura deixa de exercer uma das suas principais funções sociais, que é a de buscar desenvolver o pensamento crítico e autônomo do aluno. Para a autora Marisa Lajolo (1982, p. 15): “Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas.”.

De acordo com Guedes (2006), na conjuntura social em que estamos inseridos, a escola apresenta-se como o principal espaço para formar leitores. Nesse sentido, o professor que possui como objetivo formar leitores deve ser, antes de tudo, um leitor. Porém, não um professor leitor como qualquer outro, mas sim, que busca aprender como se aprende a ler para descobrir como se ensina a ler. Nas palavras de Guedes (2006, p. 75): “(...) Esse aprendizado baseia-se em sua leitura pessoal, indispensável para ensinar a ler, mas insuficiente se não for uma leitura feita em confronto com a leitura da tradição (...)”.

Para Marisa Lajolo (2001), para iniciar a formação do leitor, é essencial oportunizar a leitura de textos literários próximos à sua realidade, visto que, quanto mais familiaridade o texto despertar no leitor, mais predisposição ocorrerá para a leitura.

Diante dessa conjuntura, percebe-se que a forma como o professor de português ensina as práticas de leitura dentro do contexto escolar influencia na formação do aluno leitor. Assim, é importante que o professor seja um leitor assíduo, rigoroso e crítico, bem como apaixonado pelos livros para buscar despertar no educando o interesse e o prazer em ler e, conseqüentemente, uma maior proximidade e intimidade com os textos (Cf. SILVA, 2003).

Como nas instituições escolares brasileiras circulam diferentes saberes, culturas, crenças, costumes e tradições, é fundamental que o professor de Língua Portuguesa também possua familiaridade com diversas modalidades de texto para que ocorra a diversidade cultural da Literatura e a promoção de uma educação mais inclusiva, justa e igualitária (Cf. SANTOS, 2019).

Todavia, na maioria das vezes, as referidas instituições deixam de promover a valorização da diversidade cultural e étnico-racial, quando fazem uso de currículos e metodologias de ensino que sustentam a ideia de uma cultura superior às outras.

No Brasil predomina um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes europeias da nossa cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras que são a africana, a indígena e a asiática. A cultura e o padrão estético negro, africano, e indígena convivem, aqui no Brasil, de maneira tensa com o padrão estético e cultural branco europeu. (BORGES, 2010, p. 1)

A adoção de livros didáticos, que pouco fazem menção sobre as práticas racistas no cenário atual ou que trazem a ideia de que o racismo só existiu durante o período da escravidão, também contribui com a manutenção desse tipo de imaginário étnico-racial (Cf. WALTTHIER, 2008). Quando isso ocorre, o preconceito, a discriminação e as práticas racistas continuam circulando tanto no ambiente escolar quanto na sociedade. Afinal, não houve um ensino que defenda o respeito ao outro, nem a adoção de uma metodologia antirracista, multicultural, emancipatória e igualitária.

Percebe-se, assim, que a educação exerce um papel fundamental para a reprodução ou desconstrução de qualquer tipo de preconceito em relação à população negra, à medida que possui o poder para reproduzir ou desmistificar ideologias e visões estereotipadas construídas e apresentadas por meio dos livros didáticos, durante séculos aos alunos brasileiros.

Na concepção de Melo (2021), os professores do Componente Curricular Língua Portuguesa precisam compreender a complexidade e a emergência de adotarem estratégias que possuem como objetivo promover

uma luta contra as práticas racistas vivenciadas historicamente por pessoas negras.

Para o sociólogo Oracy Nogueira (2006), no Brasil, ocorre o preconceito racial de marca, isto é, definido pelo critério da aparência e cor da pele. Ao contrário dos Estados Unidos, que possui um preconceito de origem, isto é, definido pela descendência.

Nesse sentido, propor uma educação antirracista, por meio da inclusão da Literatura Africana de autoria negra dentro do contexto escolar brasileiro, torna-se fundamental para a desconstrução de um discurso hegemônico e patriarcal, bem como promover a difusão de leituras africanas de autoria negra, a fim de diversificar o repertório de leituras de textos literários e formar leitores críticos frente à diversidade étnico-racial (Cf. MACENA; ALMEIDA, 2020).

A Lei nº 10.639/2003, que alterou a LDBEN nº 9394/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica, especialmente nos componentes curriculares de Educação Artística, de Literatura e de História Brasileiras. Impulsionada pelo Movimento Negro, a referida normativa surgiu para ressaltar a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira e atender as reivindicações históricas e sociais.

A normativa representou grande avanço na sociedade brasileira em relação à valorização, à representatividade e ao reconhecimento do povo negro. Contudo, ainda não tem sido cumprida, de forma significativa, no âmbito escolar. Dentre os desafios enfrentados para sua eficácia, cabe mencionar: a falta de formação de professores, ausência de cursos de formação continuada e, principalmente, de materiais e livros didáticos atualizados e adequados para discutir sobre a temática, conforme preconizado pelas Diretrizes (Cf. TEIXEIRA, 2012).

Na maioria das vezes, a história da população negra foi contada sob a ótica de outras pessoas, as quais as narravam por meio da utilização de estereótipos e termos pejorativos envolvendo os seus traços fenotípicos. Assim, o povo negro não se sentia representado e nem exercendo o papel de protagonista para a formação da identidade brasileira e construção social da nação (Cf. MELO, 2016; SANTOS, 2019)

De acordo com o Artigo 5º, inciso XLII, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/1988), “(...) a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão,

nos termos da lei” (BRASIL, 1988). O referido artigo aplica-se a todos que praticam racismo, bem como a todas as instituições.

Sendo assim, o trabalho com a Literatura Africana de autoria negra, dentro do contexto escolar, poderá contribuir com a redução das práticas racistas, bem como promover o fortalecimento da autoestima da população negra por meio da reconstrução e valorização das suas características físicas e intelectuais. Ademais, poderá contribuir também com a inclusão de debates envolvendo questões étnico-raciais e outros temas ligados aos direitos humanos.

2.1. Breve análise do Poema Moçambicano Negra, de Noémia de Sousa

A poetisa Carolina Noémia Abranches de Sousa Soares, a qual utilizou o pseudônimo literário de Vera Micaia, é considerada a precursora na escrita literária em Moçambique e da luta pelos direitos das mulheres no país. Nascida no ano de 1926, em Catembe, vila no litoral sul de Moçambique, Noémia de Sousa, como é chamada, é filha de um caçador alemão e de uma mulher africana de etnia ronga. Aprendeu a ler, antes do quinto ano de vida, impulsionada pelo seu pai (Cf. OLIVEIRA; COELHO, 2019).

Por meio da arte e das suas poesias, a poetisa reivindicou a independência de Moçambique e a libertação de seu povo do jugo da exploração colonial. Assim, foi nomeada de forma carinhosa como a “Mãe dos poetas moçambicanos” ou a “grande dama da poesia moçambicana”, pois utilizou da sua força e eloquência para lutar pela libertação de seu país da exploração colonial (Cf. SAÚTE, 2016).

Seu único livro de poemas publicado, a saber, “Sangue Negro”, que adveio depois de muita insistência de amigos(as) e seguidores (as), é composto por uma coletânea de poemas que trazem como temática geral: política, libertação, resistência e raízes africanas (Cf. OLIVEIRA, 2018; BORBA; LISBOA, 2019).

Ao enfatizar em seus poemas a ideia de que os negros africanos possuem consciência de seus valores, a poetisa dialoga com o Movimento Negritude, o qual busca resgatar e enaltecer a identidade negra, bem como os valores culturais de matriz africana por meio de um discurso de repúdio ao racismo. Nas palavras do autor abaixo:

A Negritude é uma ‘consciência-posicionamento’ frente ao racismo. Além do enfrentamento ao racismo em si, é uma forma de consciência contrária a todas as demarcações prejudiciais surgidas no mundo para designar um Outro; seja que Outro for e a despeito dos motivos que forem alegados para justificar a sua separação [...] (CÉSAIRE, 2010, p. 37)

Para Domingues (2005), “(...) na concepção de Aimé Césaire, negritude é simplesmente o ato de assumir ser negro e ser consciente de uma identidade, história e cultura específica. Assim, Césaire definiu o termo Negritude em três aspectos: identidade, fidelidade e solidariedade. A identidade consiste em ter orgulho da condição racial, isto é, o orgulho de ser negro. A fidelidade, por sua vez, está relacionada ao reconhecimento da herança ancestral africana, ou seja, o vínculo indelével com a terra-mãe. Já a solidariedade representa o sentimento de irmandade, que une, involuntariamente, todos as pessoas negras (Cf. MUNANGA, 1988).

Esses aspectos podem ser identificados nos poemas da autora Noémia de Sousa, como, por exemplo, no poema “Negra”.

Negra

Gentes estranhas, com seus olhos cheios doutros mundos
quiseram cantar teus encantos
para elas só de mistérios profundos,
de delírios e feitiçarias...
Teus encantos profundos de África.

Mas não puderam.
Em seus formais e rendilhados cantos,
ausentes de emoção e sinceridade,
quedaste-te longínqua, inatingível,
virgem de contactos mais fundos.
E te mascararam de esfinge de ébano, amante sensual,
jarra etrusca, exotismo tropical,
demência, atração, crueldade,
animalidade, magia...
e não sabemos quantas outras palavras vistosas e vazias.

Em seus formais cantos rendilhados
foste tudo, negra...
menos tu
E ainda bem.

Ainda bem que nos deixaram a nós,
do mesmo sangue, mesmos nervos, carne, alma,
sofrimento,
a glória única e sentida de te cantar
com emoção verdadeira e radical,
a glória comovida de te cantar, toda amassada,

moldada, vazada nesta sílaba imensa e luminosa: MÃE. (SOUSA, Noémia. *Sangue Negro*. Coleção Vozes da África. São Paulo: Kapulana, 2016)

No poema intitulado “Negra”, a poetisa moçambicana Noémia de Sousa tece uma crítica aos estereótipos construídos sobre a mulher africana. Na primeira estrofe, o eu lírico apresenta o olhar dos colonizadores em relação à mulher negra, a qual foi construída a partir de termos pejorativos e visões estereotipadas, tais como: “mistérios profundos, de delírios e feitiçarias”.

O eu lírico relata que os colonizadores europeus tentam cantar os encantos da mulher africana, por meio desses termos pejorativos e inverídicos. Contudo, não conseguem, porquanto os seus cantos são superficiais e caracterizados como ausentes de “emoção e sinceridade”. Assim, não apresentam e nem representam a África e a imagem do povo africano. De forma irônica, o eu lírico realiza essa afirmação: “Mas não puderam”.

As demais expressões utilizadas pelos colonizadores para descrever a mulher negra são denominadas, pelo eu lírico, de “palavras vistosas e vazias”, a saber: “esfinge de ébano, amante sensual, jarra etrusca, exotismo tropical, demência, atração, crueldade, animalidade, magia”. De acordo com Oliveira (2018), as referidas palavras são vistosas e vazias para a poetisa, porque não representam a mulher negra, mas sim a coisificação e o olhar exótico sobre o corpo negro.

Desde o início do poema, é perceptível que o eu lírico possui como objetivo promover a desconstrução desses estereótipos que foram criados para a mulher negra africana, afinal, ela foi tudo, menos ela mesma. Assim, a poetisa moçambicana utiliza em seu poema os ideais do Movimento Negritude, a fim de exaltar e empoderar a mulher negra, bem como transformá-la em protagonista da sua própria história. Ao fazer isso, a poetisa rompe com um ciclo cultural patriarcal por meio de um discurso cheio de otimismo libertário e que reafirma os valores africanos (Cf. OLIVEIRA; COELHO, 2019).

[...] No terreno político, negritude serve de subsídio para a ação do movimento negro organizado. No campo ideológico, negritude pode ser entendida como processo de aquisição de uma consciência racial. Já na esfera cultural, negritude é a tendência de valorização de toda manifestação cultural de matriz africana. Portanto, negritude é um conceito multifacetado, que precisa ser compreendido a luz dos diversos contextos históricos (DOMINGUES, 2005, p. 2)

Segundo Fonseca (2004), Noémia de Sousa utiliza como uma estratégia eficaz a construção de uma voz coletiva para se aproximar das

mulheres exploradas por um sistema desumano. Essa afirmação fica evidenciada na última estrofe do poema, quando a poetisase inclui por meio de uma consciência coletiva e de um espírito de fraternidade. A sua inclusão também denota resistência à escravidão e, ao mesmo tempo, a ideia de pertencimento e fidelidade aos seus “irmãos de cor” e a sua terra de origem, a qual é chamada pela poetisa, no último verso, de “MÃE” com letras maiúsculas, a fim de ressaltar a imensidão e força da terra aos seus filhos sendo consumidos pelo trabalho forçado da colonização.

2.2. Breve análise do Poema Moçambicano Manifesto, de José Craveirinha

Ao lado de Noémia de Sousa tem-se o poeta José João Craveirinha, considerado um dos nomes mais importantes da literatura moçambicana. Os seus poemas, produzidos em meados da década de 1950, trazem características e marcas da sua oralidade moçambicana, a fim de reafirmar, em língua ronga, sua identidade, bem como promover um tom de revolta contra a opressão e a violência colonial. Para a autora abaixo:

[...] Noémia de Sousa e José Craveirinha, por exemplo, elegem, primordialmente, questões relativas à África, à “Mãe África” e ao povo que vive sob o jugo colonialista. Em muitos dos seus textos, percebe-se o tom de revolta contra a opressão, embora também esteja presente a esperança de um amanhã em liberdade. A denúncia das iniquidades e da brutalidade da ocupação colonial alimenta, na imaginação dos poetas nacionalistas, a utopia de libertação para Moçambique e a exaltação dos valores negro-moçambicanos. (LEAL, 2020, p. 268)

Assim como Noémia de Sousa, José Craveirinha era mestiço, filho de pai português e mãe ronga. O poeta também optou pelo espaço dos excluídos, mas não reitera a exclusão em sua escrita literária (Cf. LEAL, 2018). Como um grande poeta militante, o seu discurso de resistência se contrapõe ao cotidiano de exploração.

Como se vê, dentre os poetas moçambicanos empenhados em escrever a História extra-oficial, aquela que não foi contada pelo discurso dominante, destacam-se Noémia de Sousa e José Craveirinha, cujos “poemas verticais” e de combate inquietam seus leitores (LEAL, 2018, p. 38)

Em seus poemas, Craveirinha se vê como representante de muitas vozes, pois possui consciência de que a coletividade é importante para a conquista e a consolidação de qualquer espaço de liberdade (Cf. MAQUÊA, 2014). No poema abaixo, além de ressaltar a cultura, a natureza e a saudade da sua terra de origem, o eu lírico também promove a exaltação

da beleza dos traços fenotípicos do povo africano.

Manifesto

Oh!

Meus belos e curtos cabelos crespos
e meus olhos negros como insurrectas
grandes luas de pasmo na noite mais bela
das mais belas noites inesquecíveis das terras do Zambeze.

Como pássaros desconfiados
inocorruptos voando com estrelas nas asas meus olhos
enormes de pesadelos e fantasmas estranhos motorizados
e minhas maravilhosas mãos escuras raízes do cosmos
nostálgicas de novos ritos de iniciação
duras da velha rota das canoas das tribos
e belas como carvões de micaia
na noite das quizumbas
E minha boca de lábios tímidos
cheios da bela viribilidade ímpia de negro
mordendo a nudez lúbrica de um pão
ao som da orgia dos insectos urbanos
apodrecendo na manhã nova
cantando a cega-rega inútil das cigarras obesas
Oh! e meus dentes brancos de marfim espoliado
puros brilhando na minha negra reencarnada face altiva!
e no ventre maternal dos campos da nossa indisfrutada colheita
de milho
o cáldio encantamento selvagem da minha pele tropical.

Ah! E meu
corpo flexível como o relâmpago fatal da flecha de caça
e meus ombros lisos de negro da Guiné
e meus músculos tensos e brunidos ao sol das colheitas e da carga
na capulana austral de um céu intangível
os búzios de gente soprando os velhos sons cabalísticos de África.

Ah!

o fogo
a lua
o suor amadurecendo os milhos
a irmã água dos nossos rios moçambicanos
e a púrpura do nascente no gume azul dos seios das montanhas

Ah, Mãe África no meu rosto escuro de diamante
de belas e largas narinas másculas
frementes haurindo o odor florestal
e as tatuadas bailarinas macondes
nuas
na bárbara maravilha eurítmica
das sensuais ancas puras

e no bater uníssonos dos mil pés descalços.

Oh! e meu peito da tonalidade mais bela do breu
e no embondeiro da nossa inaudita esperança gravado
o totem mais invencível tótem do Mundo
e minha voz estentória de homem do Tanganhica
do Congo, Angola, Moçambique e Senegal.
Ah! Outra vez eu chefe zulo
eu azagaia banto
eu lançador de malefícios contra as insaciáveis
pragas de gafanhotos invasores

Eu tambor
Eu suruma
Eu negro suaíli
Eu Tchaca
Eu Mahazul e Dingana
Eu Zichacha na confiança dos ossinhos mágicos do Tintholo
Eu insubordinada árvore da Munhuana
Eu tocador de presságios nas teclas das timbila chopes
Eu caçador de leopardos traiçoeiros
Eu xiguilo no batuque

E nas fronteiras de águas do Rovuna ao Incomáti
Eu-cidadão dos espíritos das luas
carregadas de anátemas de Moçambique. (XIGUBO. Maputo: AEMO,
1995, p. 29-31)

Percebe-se, assim, que o poema “Manifesto” representa um manifesto de negritude, considerado traço dominante nos poemas de José Craveirinha. Filho de mãe negra, o poeta canta a sua corporação meio do orgulho racial e da exaltação do povo africano.

O poeta descobriu-se filho de mãe negra também ele: e nessa euforia de enigmas para sempre decifrados, cantará a sua cor com uma exaltação que atinge por vezes inflexões narcisistas ao contemplar-se na beleza ímpar do corpo desvendado, ou ao universo que, sendo negro, pode chamar de seu, como acontece no poema “Manifesto”. (BALTAZAR, 2002, p. 94)

Com o objetivo de evidenciar o pertencimento e a valorização da sua terra de origem, o eu lírico apresenta, de forma apaixonante, a paisagem da terra africana, a qual é relatada por meio da beleza física do povo africano. Nas palavras de Baltazar (2002, p. 94): “(...) Assiduamente, por outro lado, a negritude é paisagem: paisagem humana e paisagem física (...)”.

A utilização da palavra “MÃE” pelo eu lírico expressa a ideia de pertencimento e fidelidade a sua terra de origem, bem como aos seus “irmãos de cor”. E a repetição do pronome pessoal reto “eu” e dos pronomes

possessivos “meus” e “minhas” transmite a ideia de orgulho racial, autoafirmação, pertencimento, nacionalidade e identidade.

Visando exaltar o vocabulário, a musicalidade e a cultura africana, além da utilização da língua portuguesa, o poeta também utiliza expressões e vocabulários moçambicanos em seu poema, o que confirma a presença de elementos da negritude, bem como uma literatura de combate e resistência.

3. Conclusão

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defende a adoção de uma metodologia de ensino que busque promover a valorização da diversidade de indivíduos e grupos sociais, a fim de que ocorra a inclusão de todos os alunos nas atividades educacionais.

Nesse sentido, as instituições escolares devem buscar desenvolver práticas pedagógicas voltadas para a inclusão e a difusão da Literatura Africana de autoria negra, em prol de quebrar preconceitos e ideias enraizadas construídas sobre o continente africano. Ademais, um trabalho mais abrangente com a Literatura Africana no ambiente escolar proporciona a diversificação do repertório de leituras escolares, bem como a formação de leitores literários críticos frente à diversidade étnico-racial.

A análise dos poemas “Negra”, de Noémia de Sousa, e “Manifesto”, de José Craveirinha, ressaltou a importância da inclusão de textos literários de autoria negra para promover a construção da identidade e representatividade da população negra, bem como a exclusão de práticas preconceituosas e racistas existentes tanto dentro quanto fora do contexto escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALTAZAR, Rui. Sobre a Poesia de José Craveirinha. *Via atlântica*, n. 5 out, p. 88-107. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/49724>. Acesso em: nov.2022.

BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. Inclusão da História e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da educação básica e superior: momento histórico ímpar. *Revista Científica FacMais*, v. 4, n. 1, Goiânia, 2015. Disponível em: <https://revistacientifica.facmais.com.br/wp-content/>

uploads/2015/08/artigos/cultura_africana.pdf. Acesso em: nov.2022.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituiacao.htm. Acesso em: ago. 2022.

CÉSAIRE, Aimé. Discurso sobre a negritude. In: CESAIRE, A.; MOORE, C. (Orgs). *Discurso sobre a negritude*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010. p. 107-14

DOMINGUES, Petrônio. Movimento da Negritude: uma breve reconstrução histórica. *Mediações – Revista de Ciências Sociais*, v. 10, n. 1, p. 25-40, Londrina, jan.-jun. 2005. Disponível em: <https://www.researchgate.net/journal/Mediacoes-Revista-de-Ciencias-Sociais-2176-6665>. Acesso em: nov.2022.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura africana de autoria feminina: estudo de antologias poéticas. *Scripta*, v. 8, n. 15, p. 283-96, Belo Horizonte, 21 out. 2004.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de Ler*: em três artigos que se completam. 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GUEDES, Paulo Coimbra. *A formação do professor de português*: Que língua vamos ensinar? São Paulo: Parábola, 2006.

LAJOLO, Marisa. *Usos e abusos da literatura na escola*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2001.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo?. In: ZILBERMAN, R.; ROSING, T. (Orgs). *Escola e leitura*: velha crise - novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 99-112

LEAL, Luciana Brandão. A performance poética de José Craveirinha. *Letras & Letras (UFU)*, v. 36, p. 266-84, 2020.

LEAL, Luciana Brandão. *Virgílio de Lemos*: poesia em trânsito. Belo Horizonte, Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Letras, 2018. 241f.

MACENA, Keyla Patrícia da Silva.; ALMEIDA, Eliane Amorim de. A diversidade étnico-racial na sala de aula trabalhada a partir da Literatura Infantil. *Revista Educare*, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 1-18, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/educare/article/view/52590>.

Acesso em: nov. 2022.

MAQUÊA, Vera. Política e ideia de nação em Xigubo, de José Craveirinha. *Revista Mulemba*, v. 6, n. 11, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/mulemba/article/view/5015/16129>. Acesso em: nov. 2022.

MELO, Elivelton dos Santos. A Base Nacional Comum Curricular e o Ensino das Literaturas Africana e Afro-brasileira: Perspectiva Negra Decolonial na Educação Brasileira. *Mafuá*, n. 36, Florianópolis, Santa Catarina, 2021.

MELO, Thiago da Silva. A Diversidade Étnico-Racial em sala de aula: formação docente em debate. *Revista Ágora*, v. 2, n. 2, Unimes Virtual, agosto, 2016. Disponível em: <http://periodicosunimes.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=formacao&page=index>. Acesso em: out.2022.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude. Usos e sentidos*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988. (Série Princípios)

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social, revista de sociologia da USP*, v. 19, n. 1. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ts/v19n1/a15v19n1.pdf>. Acesso em: out. 2022.

OLIVEIRA, Mariana Alves Barbosa de. *Sangue negro – Máscaras brancas: a negritude moçambicana em Noémia de Sousa*. Natal, Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós - Graduação em Estudos da Linguagem, 2018. 95f.

OLIVEIRA, Jaqueline; COELHO, Cláudia. A resistência poética em Noémia de Sousa. *Mosaico*, v. 18, n. 1, p. 135-51, São José do Rio Preto, 2019.

SOUSA, Noémia. *Sangue Negro*. São Paulo: Kapulana, 2016. (Coleção Vozes da África)

PINTO, Regina Pahim. A representação do negro em livros didáticos de leitura. *Cad. Pesqui.* [online], n. 63, p. 88-92, 1987.

SANTOS, Lúcia de Fátima Araújo dos. *Leitura e práticas discursivas étnico-raciais em aulas de língua portuguesa*. Fortaleza: SEDUC, 2019. p. 87

SAÚTE, Nelson. Noémia de Sousa: a mãe dos poetas africanos. In: SOUSA, N. *Sangue negro*. Ilustrações de Mariana Fujisawa. São Paulo: Kapulana, 2016. (Coleção Vozes da África)

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Conferências sobre leitura*. Campinas: Autores Associados, 2003, p. 102.

SOARES, Maria Vilani. Por que nossos alunos não gostam de ler?. *Revista Educação Pública*, Fundação CECIERJ, 2015. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/15/6/por-que-nossosalunos-nogostam-de-ler>. Acesso em: out. 2022.

TEIXEIRA, Cristiane Ramos. Formação continuada de professores para diversidade Étnico-racial na rede municipal de Cariacica-ES. *Anais do I Congresso Nacional Africanidades e Brasilidades: Ensino, Pesquisa, Crítica*, UFES, Vitória, 2012.

WATTHIER, Luciane. A discriminação racial presente em livros didáticos e sua influência na formação da identidade dos alunos. *Revista Urutágua*, n. 16, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Urutagua/article/view/3574>. Acesso em: ago.2022.