
**PRÁTICAS DE LETRAMENTOS LITERÁRIO E RACIAL CRÍTICO NA
COMUNIDADE QUILOMBOLA DE TRIGUEIROS (PE):**

reflexões a partir do olhar da gestão

**LITERARY AND CRITICAL RACE LITERACY PRACTICES IN THE
QUILOMBOLA COMMUNITY OF TRIGUEIROS (PE):**

reflections from the gaze of management

**PRÁCTICAS LITERARIAS Y DE ALFABETIZACIÓN RACIAL
CRÍTICA EN LA COMUNIDAD QUILOMBOLA DE TRIGUEIROS
(PE):**

reflexiones desde la mirada de la dirección

Bernadete Maria da Silva

Mestre em Culturas Africanas, da Diáspora e dos Povos Indígenas (PROCADI)

detebel28@yahoo.com.br

Dayse Cabral de Moura

Doutora em Educação; Professora Associada do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco

dayse.moura@ufpe.br

Recebido em: 15/02/2022

Aceito para publicação: 22/03/2022

Resumo

O artigo é um recorte de uma pesquisa realizada no Programa de Mestrado Profissional em Culturas Africanas, da Diáspora e dos Povos Indígenas (Procadi), da Universidade de Pernambuco, *Campus Garanhuns*. O estudo buscou compreender as modalidades de letramento literário e racial crítico vivenciadas na escola da Comunidade Quilombola de Trigueiros em Pernambuco, através do olhar da gestão escolar. A metodologia utilizada foi a qualitativa e realizamos um estudo de caso, cujo sujeito foi a gestora escolar. Para a coleta de dados, realizamos uma entrevista semiestruturada em ambiente virtual. A pesquisa *online* e a seleção do sujeito foram direcionadas pelo contexto da pandemia da Covid-19, que criou a necessidade do distanciamento social. Os resultados da pesquisa apontaram que a escola quilombola investe no letramento literário e racial crítico dos estudantes, porém identificamos um déficit no trabalho com a literatura negra a partir das produções de autores(as) africanos(as) e afro-brasileiros(as). Essa lacuna nos direcionou para o desenvolvimento da produção de material e formação dos docentes da unidade sobre os usos e os sentidos da literatura negra para a afirmação das identidades raciais dos estudantes quilombolas.

Palavras-chave: Letramentos literário e racial crítico, Literatura negra, Gestão escolar, Educação escolar quilombola.

Abstract

The article is a cut of a research conducted in the Professional Master's Program in African, Diaspora and Indigenous Cultures (Procadi), of the University of Pernambuco, *Campus Garanhuns*. The study sought to understand the modalities of literary and critical race literacy experienced in the school of the Quilombola Community of Trigueiros in Pernambuco, through the eyes of the school management. The methodology used was qualitative and we carried out a case study, whose subject was the school manager. For data collection we

conducted a semi-structured interview in a virtual environment. The online research and the selection of the subject was directed by the context of the pandemic of Covid-19, which created the need for social distance. The results of the research pointed out that the quilombola school invests in the critical literary and racial literacy of the students, but we identified a deficit in the work with black literature based on the productions of African and Afro-Brazilian authors. This gap directed us to the development of material production and training of the teachers of the unit about the uses and meanings of black literature for the affirmation of the racial identities of quilombola students.

Keywords: Critical literary and racial literacies, Black literature, School management, Quilombola school education.

Resumen

El artículo es recorte de investigación realizada en el Programa de Maestría Profesional en Culturas Africanas, Diásporas e Indígenas (Procadi), de la Universidad de Pernambuco, *Campus Garanhuns*. El estudio buscó comprender modalidades de alfabetización literaria y racial crítica vividas en la escuela de la Comunidad Quilombola de Trigueiros, en Pernambuco, a través de la mirada de la dirección de la escuela. La metodología utilizada fue cualitativa y realizamos un estudio de casos, cuyo sujeto fue el director de la escuela. Para la recopilación de datos realizamos una entrevista semiestructurada en entorno virtual. La investigación en línea y la selección del tema fueron dirigidas por el contexto de la pandemia de Covid-19, que creó la necesidad de distancia social. Los resultados de la investigación señalaron que la escuela quilombola invierte en la alfabetización literaria y racial crítica de alumnos, sin embargo, identificamos déficit en el trabajo con la literatura negra a partir de producciones de autores africanos y afrobrasileños. Esta laguna nos dirigió al desarrollo de la producción de material y a la formación de los profesores de la unidad sobre los usos y significados de la literatura negra para la afirmación de las identidades raciales de los alumnos quilombolas.

Palabras clave: Alfabetización literaria y racial crítica, Literatura negra, Gestión de la escuela, Educación escolar en Quilombola.

Introdução

O descumprimento da Lei 10.639/2003 quanto à exploração da temática da educação das relações étnico-raciais nas escolas nos despertou o interesse de investigar como estaria sendo desenvolvido o trabalho com a temática étnico-racial numa escola quilombola. Pretendíamos perceber que processos de letramento estariam sendo desenvolvidos ou se haveria uma repetição do apagamento da história e cultura negras, como observado nas demais escolas. Partimos do pressuposto de que os estudantes de escolas quilombolas têm suas necessidades educacionais específicas, que exigem valorização da memória, ancestralidade, territorialidade, identidade, oralidade, religiosidade etc. Essa premissa está em conformidade com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, que trata em seu capítulo nono sobre a Educação Escolar Quilombola, reforçando a necessidade de “[...] pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade” (BRASIL, 2013, p. 59).

Nesse sentido, o artigo apresenta um recorte da nossa pesquisa realizada no Programa de Mestrado Profissional em Culturas Africanas, da Diáspora e dos Povos Indígenas (Procadi),

da Universidade de Pernambuco (UPE), *Campus* Garanhuns. No estudo, buscamos compreender as modalidades de letramento literário e racial crítico vivenciadas na escola da Comunidade Quilombola de Trigueiros, a partir do olhar da gestão escolar. Realizamos um estudo de caso em uma pesquisa qualitativa, que teve como única participante uma das integrantes da gestão da escola do quilombo. O instrumento de coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada em ambiente virtual. O contexto da pandemia da Covid-19 fez com que a pesquisa fosse realizada de forma *online* em decorrência da necessidade do isolamento social. E por motivos similares, tivemos apenas a gestora como sujeito que se disponibilizou e apresentou as condições materiais necessárias, como acesso à internet, para contribuir com a pesquisa. Professores e gestores moram na comunidade quilombola, que apresenta, entre outras dificuldades, obstáculos ao acesso à rede de banda larga de internet.

No início do ano de 2020, o mundo foi surpreendido por um vírus que veio a afetar a vida do planeta: o Sars-Cov-2 ou novo coronavírus, causador da pandemia da Covid-19. Seu alto poder de contágio e letalidade obrigou o mundo a adotar medidas sanitárias, a exemplo de distanciamento social, higienização das mãos e utilização de máscaras. Apesar das orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS) quanto aos cuidados e os protocolos em relação à pandemia, o número de óbitos no Brasil chega a um percentual exorbitante, assim como em Pernambuco.

A situação acima relatada culminou em mudanças na pesquisa. A população dos quilombos foi uma das mais afetadas, assim como demais parcelas da população negra que tiveram a situação de vulnerabilidade mais acentuada. Nossa abordagem, que demandava uma inserção local, diante dos obstáculos, foi transformada em um estudo de caso, a partir das concepções e percepções de uma integrante da equipe gestora da escola, através de uma entrevista narrativa *online*. É significativo ouvir a voz da gestão, que tem um papel importante em relação ao trabalho docente e aprendizagem dos discentes.

A relevância deste estudo reside no fato de que precisamos evidenciar as vivências educacionais quilombolas e valorizar saberes ali produzidos. A pesquisa, que também ressalta a história de um quilombo contemporâneo pernambucano, pode servir de inspiração para outras comunidades, além de despertar o interesse da academia por novas pesquisas em tais territórios que possam tanto contribuir para o aprimoramento do ensino nas escolas quilombolas quanto ampliar o campo de pesquisa na área.

O artigo foi construído com a seguinte estrutura: após esta *Introdução*, aborda-se o marco teórico através dos tópicos *As Comunidades Quilombolas no Brasil e a Comunidade de Trigueiros*, *A Comunidade Quilombola de Trigueiros*, *A educação escolar na Comunidade de Trigueiros*, *Letramentos*, *Letramento literário*, *A importância das literaturas africanas e afro-brasileira*, *Letramento racial crítico*, e *O papel da gestão para a construção de uma escola democrática e inclusiva*; na sequência, faz-se uma descrição da metodologia empregada, apresentam-se resultados e discussões sobre as percepções da participante da pesquisa a respeito dos letramentos literário e racial crítico; como fechamento, são feitas considerações finais e registradas as referências citadas.

As Comunidade Quilombolas no Brasil e a Comunidade de Trigueiros

No ano de 2011, havia 1.715 comunidades certificadas, segundo levantamento feito pela Fundação Cultural Palmares. Em agosto de 2019, já se contabilizavam 3.386, sendo esse um aumento considerável. No mês de fevereiro de 2020, existiam 3.432 quilombos reconhecidos, dos quais 2.777 são certificados através da Portaria 36, de 21 de fevereiro de 2020. A região Nordeste se destaca no país entre as que possuem maior número de comunidades quilombolas, perfazendo um total de 2.471, das quais 1.183 são certificadas. Os estados do Maranhão e Bahia são os que mais possuem quilombos. Acre e Roraima, estados da região Norte, possuem cada um apenas oito comunidades reconhecidas e certificadas, sendo os dois com menor número de quilombos. Até a última publicação atualizada, não há registros de comunidades quilombolas no Amazonas e em Rondônia.

Os números da Fundação Palmares, no entanto, divergem de outros registros. A Conaq, por exemplo, aponta a existência de 6 mil comunidades no Brasil, enquanto o IBGE indica que, nos 5.570 municípios brasileiros, existem quilombos em 1672, perfazendo um percentual de 30,1% dos municípios nacionais (SILVA; SOUZA, 2021). A Fundação Palmares aponta que há, em Pernambuco, 195 comunidades, mas nem todas possuem o documento de certificação. Contudo, não podemos atestar a exatidão desses números.

Entre os quilombos pernambucanos certificados, citamos: Castainho, situado no município de Garanhuns, no Agreste; Conceição das Crioulas, no município de Serra Talhada, no Sertão; Onze Negras, no Cabo de Santo Agostinho, na Região Metropolitana do Recife; e

Xambá, Olinda e Trigueiros, situados em Vicência, na Mata Norte, que tiveram sua certificação no ano de 2008.

Importava ao colonizador registrar sua versão para a história, apresentando-se como vitorioso quando enfatizava a destruição de quilombos, sem mencionar nomes dos seus líderes e até os atos de heroísmo destes para defender seu povo e resistir a tudo que de mal lhes impunham.

Com o passar do tempo e com o avanço dos estudos, o conceito de quilombo foi se ampliando. Observamos que o quilombo era uma sociedade alternativa ao colonialismo, tendo o escravizado livre como protagonista de todo o processo e estratégias de fuga, sendo suas atitudes expressões de rebeldia e protesto características muitas vezes omitidas quando se refere aos quilombos (MOURA, 1992).

Ainda para o autor:

Quilombo é módulo de resistência mais representativo (quer pela quantidade, quer por sua continuidade histórica que existiu). Estabelece uma fronteira social, cultural e militar contra o sistema que oprime o escravo, e se constitui numa unidade permanente e mais ou menos estável na proporção em que as forças repressivas agiram mais ou menos ativamente contra ele. (MOURA, 1992, p. 23).

O quilombo, no ponto de vista do autor acima, já é enquadrado na categoria de instituição. O negro aparece como um sujeito insubordinado e indignado com a opressão, portanto, levado à rebeldia. Esses sentimentos de inconformismo e insubordinação também caracterizam as pessoas negras que hoje, cientes do seu pertencimento racial, também fogem a toda forma de cerceamento de liberdade.

Surge ainda nas discussões a expressão remanescentes de quilombos. A Constituição de 1988 é decisiva para que novos olhares se voltem para a conceituação e outros aspectos da realidade dos quilombolas:

A partir da CF de 1988, cujo artigo 68 das Disposições Transitórias prevê o reconhecimento da propriedade das terras dos “remanescentes das comunidades dos quilombos”, o debate ganha o cenário político nacional. Por trás de algumas evidências, pistas e provas, surgem novos sujeitos, territórios, ações e políticas de reconhecimento. (LEITE, 2000, p. 335).

A expressão remanescentes de quilombos trouxe dúvidas e causou um levante no Movimento Negro, que, além de reivindicar esclarecimentos e uma definição plausível sobre quem são de fato esses sujeitos, também colocou em pauta outras demandas dos(as)

quilombolas, a exemplo de uma educação que os(as) contemplasse em suas identidades, diversidades e prioridades. Concluimos apontando que:

Contemporaneamente, portanto, o termo quilombo não se refere a resíduos ou a resquícios arqueológicos de ocupação atemporal ou comprovadamente biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Da mesma forma que, nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados, mas, sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio. (BRASIL, 2012, p. 19).

A Comunidade Quilombola de Trigueiros

A Comunidade Quilombola de Trigueiros está localizada no município de Vicência, Zona da Mata de Pernambuco, distante cerca de 87 km do Recife. Possui cerca de 400 famílias e aproximadamente 1300 habitantes e teve sua certidão de autodefinição como remanescente de quilombo em 12 de julho de 2008. Sua história foi resgatada a partir da oralidade e memória das pessoas mais velhas do quilombo. A princípio, a escuta era realizada em rodas de conversa, com o fim de preencher lacunas existentes em relação a atividades escolares para os adultos locais. À época, apenas crianças e jovens eram contemplados, e as pessoas idosas não eram incluídas nas ações ali realizadas.

Em relação à necessidade do reconhecimento e certificação da comunidade como quilombola, Silva (2017), contextualiza como a história de Trigueiros vem sendo repassada:

À época da escravidão, onde hoje existe a comunidade Trigueiros, era um local de esconderijo para os(as) escravizados(as), que fugiam dos maus-tratos dos seus senhores e buscavam viver em liberdade, segundo suas culturas. O lugar era bastante propício a esse fim: “Pois observamos nela a distância de outras localidades, o difícil acesso, um relevo íngreme e mata que circundava toda região”. (SILVA, 2017, p. 14-15).

Segundo o mesmo autor, Trigueiros, assim como outras comunidades, forma-se a partir da luta pelo direito a uma vida livre e não se limitava apenas a pessoas negras:

Trigueiros, nos primórdios, abrigava os(as) negros(as) escravizados(as) que fugiam dos Engenhos Barra e Coites, além dos(as) libertos(as), brancos(as) pobres e indígenas, demonstrando, assim, que era um espaço de acolhida para aqueles(as) que queriam viver em liberdade, não apenas pessoas negras. (SILVA, 2017).

O desejo de liberdade e necessidade de fugir das atrocidades que levava os(as) então escravizados(as) a se esconderem em Trigueiros repercute nas lutas e conquistas dos atuais moradores do quilombo. Uma força que se renova e vem trazendo empoderamento à comunidade, de modo a se valorizar a cultura ancestral, postura que vai se firmando a cada dia na luta por autonomia.

No interior da Comunidade de Trigueiros, além da escola, funciona a Associação de Moradores, fundada em 8 de fevereiro de 2008. Esse espaço político tem suas instalações onde funcionava no período colonial a casa-grande do engenho.

Essa entidade é de primordial importância para a luta e organização da comunidade no que diz respeito às reivindicações dos moradores dessa terra. Principalmente, quando se trata de buscar direitos referentes à educação, a Associação se mostra bastante atuante, inclusive vigilante acerca de formação e políticas públicas para atender a escola.

As lideranças comunitárias são atentas a outros direitos: alimentação, moradia e cursos profissionalizantes também são conquistas alcançadas a partir da luta da Associação de Moradores.

A educação escolar na Comunidade de Trigueiros

A Comunidade de Trigueiros destaca-se pela luta por uma educação escolar específica e tem a proposta para a Educação Escolar de Trigueiros como produto da dissertação de Romero Antonio Almeida, texto marcado por seis dimensões: História, Memória, Identidade, Ancestralidade, Territorialidade e Pertencimento. A escolha pelas seis dimensões: “[...] justifica-se por elas se relacionarem como base para a interação e presença da Comunidade de Trigueiros no processo educativo e formativo dos(das) alunos(as) moradores(as) com a localidade [...]” (SILVA, 2020, p. 163).

Para atender às necessidades educacionais dos trigueirenses, foi criada a Proposta Pedagógica e Curricular para a Educação Escolar Quilombola da Comunidade de Trigueiros, documento que define como deve ser a educação escolar na referida comunidade, de forma que sejam contempladas as demandas dos(as) discentes.

Cabe ressaltar que, para chegar à atual proposta, a discussão sobre as necessidades educacionais de Trigueiros vem acontecendo há muito tempo, mas, para a concretização, além da persistência de todos(as), foram necessários ainda estudos acadêmicos e a sensibilidade da

Secretaria de Educação para escutar, entender, respeitar e valorizar a história desses quilombolas.

Ressaltamos ainda que foi durante a pandemia, momento no qual os(as) trigueirenses também foram penalizados(as) com as consequências das desigualdades educacionais, que estes(as) se fortaleceram para tentar resolver as questões pertinentes à educação da comunidade. Construíram no ano de 2020 a Proposta Pedagógica e Curricular para a escola do quilombo.

A Escola Municipal Alfredo Gomes de Araújo é única na comunidade trigueirense e foi construída a partir da junção de duas escolas existentes anteriormente. A construção foi realizada com o fim de comportar a quantidade de estudantes que crescia.

A escola, inaugurada em 14 de setembro de 1991, possui em seu corpo discente 330 estudantes. Em seu quadro docente, conta com 18 professores(as), dos(as) quais oito são quilombolas; a gestão é formada por quatro professoras e o corpo administrativo conta com 14 funcionários(as).

A unidade escolar oferece vagas em Creche, Educação Infantil, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas fases de I a IV e EJA Campo-Médio. Em sua estrutura física, a Alfredo Gomes possui uma sala de professores, uma sala onde funciona a secretaria, três sanitários – um para meninos, um para meninas e um para os(as) funcionários(as) –, nove salas de aula (sendo uma específica para EJA Campo-Médio, em parceria com o Governo do Estado), uma sala de leitura e uma quadra esportiva.

Abordaremos, a seguir, nossos apontamentos sobre os conceitos de letramento, partindo do seu sentido inicial, como chegou ao Brasil, passando pelos novos estudos que apresentam dois modelos, autônomo e ideológico de letramentos, segundo Brian Street (2014), que trazem também uma pluralidade que não pode ser desconsiderada.

Letramentos

O conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar o “impacto social da escrita” (KLEIMAN, 1995, p. 15) dos estudos sobre alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita (KLEIMAN, 1995, p. 16). Para Rojo e Moura (2019, p. 14), “o letramento não é necessariamente o resultado de ensinar a ler e escrever. É o resultado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

Para os autores Rojo e Moura (2019) o termo letramento procura englobar os usos e práticas sociais da linguagem que envolvem a escrita, independentemente da sua valorização ou não em diversos contextos como família, igreja trabalho, mídias, escola, considerando ainda as diversidades sociais e culturais.

Essa amplitude dos letramentos é encontrada em Brian Street (2014), que, em seus estudos antropológicos, apresenta-nos os modelos autônomo e ideológico de letramento.

Os estudos de Street (2014) foram muito difundidos e tiveram grande aceitação por outros estudiosos. Os Novos Estudos Sobre Letramento (NSL) descartam a concepção do letramento dominante, o autônomo, e reforçam a importância do seu oposto, o letramento ideológico. Embora o autor denomine um dos modelos como ideológico, ele atenta para a ausência de neutralidade no modelo autônomo: “Esses modelos não estabelecem uma dicotomia no campo, mas sim que todos os modelos de letramento podem ser entendidos como um arcabouço ideológico e que só na superfície os modelos chamados ‘autônomos’ parecem ser neutros e imparciais.” (STREET, 2014, p. 161).

Os novos estudos sobre letramento trazem uma visão ampliada, saindo da singularidade do termo e afirmando não haver um único modelo. Com base na pesquisa etnográfica de Street (2014), incluindo os estudos de caso em salas de aula e comunidades particulares dos Estados Unidos, com Joana Street, passaremos a utilizar o termo letramentos, ao invés de letramento.

Street (2014) levanta questionamentos sobre as razões para um único modelo de letramento, o desenvolvido na escola, ser adotado como padrão, diante de tantos existentes e praticados nas comunidades, nos lares, locais de trabalho etc. A modalidade escolar se firma como principal e superior, inferiorizando e marginalizando as demais, mesmo estas sendo carregadas de sentido para os seus atores e aplicadas de forma efetiva em situações cotidianas.

Abordaremos a seguir o letramento literário e suas implicações para a vida do(a) estudante, sempre considerando ser este(a) um(a) discente quilombola.

Letramento literário

Compreendemos neste estudo que a literatura abre um leque de possibilidades para aqueles(as) que se apropriam dos seus diversos gêneros. Para tal, é preciso oferecer textos literários representando as diversas culturas, não deixando que apenas uma se sobressaia em detrimento das demais, além de sempre associá-la à realidade e aos interesses dos(as) escolares.

Investir na literatura não se trata, necessariamente, de visar à formação de escritores e escritoras, mas permitir que seus benefícios cheguem aos(às) cidadãos(ãs) o quanto antes, indistintamente. Tampouco se resume a emprestar ou deixar o livro em local de fácil acesso, mas sem qualquer mediação: “Os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os faz falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola” (COSSON, 2019, p. 26). Cabe, pois, ao(a) professor(a) ou mediador(a) de leitura incentivar e mediar essa leitura para que aos poucos o(a) leitor(a) vá se apropriando.

O letramento literário, muito mais que uma variedade do uso social da escrita, é uma forma de apropriação da mesma e deve ser valorizado, seja na escola, seja em outros meios sociais. Reconhecer a importância dos conhecimentos prévios do(a) leitor(a) para o processo de compreensão textual contribui, entre outros aspectos, para se identificar a leitura como uma atividade interativa que se dá pelo uso do conhecimento prévio e seu engajamento, não por uma recepção passiva. Os conhecimentos adquiridos determinam, durante a leitura, as inferências que o(a) leitor(a) poderá fazer tomando como base as marcas formais do texto. Os conhecimentos linguístico, textual e de mundo compõem o conhecimento prévio do(a) leitor(a) e são elementos importantes para que chegue ao momento de compreensão. A compreensão textual ocorre de modo satisfatório quando o(a) leitor(a) aciona seus conhecimentos prévios na interação com o texto e o(a) autor(a) (COSSON, 2019).

Além das possibilidades apresentadas pelo autor através da sequência básica, a importância da literatura também é discutida por outros(as) autores(as) como elemento de forte contribuição para a construção da identidade.

A literatura é muito importante para a formação dos indivíduos. Em se tratando de pretos(as) e pardos(as), é ferramenta bastante significativa para a construção e afirmação da identidade negra. Podemos encontrar na literatura elementos que contemplem as diferenças, que muitas vezes são relegadas a um segundo plano, afetando principalmente os afrodescendentes. Esse descaso em relação à diversidade no ambiente escolar favorece a exclusão, estigmatização e inferiorização daqueles(as) considerados(as) diferentes (MOURA, 2014).

O letramento literário é apenas um dos tantos que podem ser explorados na escola, e não é demais lembrar que deve ser priorizado desde muito cedo, porque é através da literatura que são abertas portas para a leitura e compreensão de outros gêneros textuais, além de outras habilidades que naturalmente serão desenvolvidas.

Atrelado ao letramento literário, defendemos o racial, principalmente em comunidades quilombolas. Acreditamos que estudantes racialmente letrados(as) têm posturas diferentes frente ao racismo e outras formas de discriminação.

Faremos uma breve discussão sobre a importância da literatura afro-brasileira.

A importância das literaturas africanas e afro-brasileira

A Lei 10.639/2003, posteriormente 11.645/2008, alteram a 9.394/1996 (LDB), tornando obrigatório o ensino das culturas africanas, afro-brasileira e indígenas, em todas as modalidades e níveis de ensino, nas redes públicas e privadas de ensino. O ensino da literatura é uma das disciplinas incluídas nessas exigências e ganhou novas abordagens. Dispomos cada vez mais de estudos que atestam a eficácia do contato o quanto antes com as produções literárias de africanos(as) e afrodescendentes, embora, no início, a qualidade e quantidade de muitas produções fossem insuficientes. Concordamos com Moura (2013, p. 151), quando defende que a literatura seja ofertada a partir da educação infantil:

[...] como forma de trabalhar nesta fase da infância o respeito à diferença racial e de vislumbrar seu valor histórico de um povo advindo da África com sua riqueza cultural e naturalizada brasileira a partir da relação com outras culturas, tornando essa, parte de uma identidade própria brasileira.

Seguindo na mesma linha de pensamento, a autora ainda aponta outras vantagens da utilização das literaturas africana e afro-brasileira:

[...] construção afirmativa de identidade, conhecimentos acerca dos ancestrais, o que leva ao orgulho e valorização do pertencimento racial, diferentemente do viés escravocrata pelo qual muitas vezes a literatura é abordada. Sob esse aspecto positivo, contribui-se ainda para a elevação da autoestima da criança (MOURA, 2013, p. 150).

As literaturas de autores(as) africanos(as) e negros(as) brasileiros(as) vêm ganhando certa visibilidade, o que é bastante favorável a quem busca contemplar seus(suas) estudantes através de textos literários que lhes tragam ensinamentos positivos. Para isso é necessário que professores(as) estejam suficientemente aparelhados(as). Nesse momento, é importante que a gestão escolar da mesma forma esteja preparada para investir em um acervo pertinente para a realidade dos(as) discentes, e, no caso de escola quilombola, condizente com sua cultura.

Importante lembrar que, ao investir em um acervo que contemple a diversidade étnico-racial e as identidades raciais dos(as) quilombolas, as literaturas negras não devem ser esquecidas. A literatura tem forte influência na vida das pessoas. Tomemos como exemplo um(a) leitor(a) inicial frente a personagens das histórias. Considerando a fertilidade da imaginação infantil, a criança pode se identificar com características físicas ou comportamentais e tomá-las como verdadeiras.

Pensamentos e atitudes, a partir dessas leituras, podem ser incorporados à vida dos(as) leitores(as) de forma perigosa, principalmente quando se trata do modelo europeu de literatura:

As crianças crescem com a sensação de que os padrões do belo e do bom são aqueles com os quais se depararam nos livros infantis. As crianças brancas vão se identificar e pensar serem superiores às demais, vão estar em posição privilegiada em relação às outras etnias. As crianças negras alimentarão a imagem de que são inferiores e inadequadas. Crescerão com essa ideia de branqueamento introjetada, achando que só serão aceitas se aproximarem-se dos referenciais estabelecidos pelos brancos. Rejeitando tudo aquilo que as assemelhe com o universo do negro. (MARIOSA; REIS, 2011, p. 42).

Quando predomina no repertório literário da criança apenas um tipo de literatura, no caso aquela com destaque de pessoas brancas como as mais bem-sucedidas, mais bonitas, mais limpas, há risco para ambos os lados. As crianças negras crescem sem afirmarem positivamente sua identidade negra, podendo rejeitar tudo o que se relacione à negritude pela falta de representatividade. A criança branca, por sua vez, assumirá o ar de superioridade frente às pessoas negras, desenvolvendo posturas racistas.

Em um acervo diversificado, existe a possibilidade de todos(as) conhecerem outras culturas e realidades, outras cosmovisões, para que possam valorizar as diferenças, desconstruir estigmas e estereótipos da população negra na diáspora, bem como desconstruir imagens negativas sobre o próprio continente africano.

Salientamos que existe uma discussão atual sobre a literatura negro-brasileira, que é aquela produzida exclusivamente por autores(as) negros(as) e que tratam da temática, apresentando narrativas que contemplam suas subjetividades negras, historicamente silenciadas. Na expressão afro-brasileira incluem-se escritores(as) negros(as) ou não que exploram a temática étnico-racial em seus textos. Afirmamos que a literatura negra contribui muito para a ampliação do letramento racial crítico, conceito que exploraremos na sessão seguinte.

Letramento racial crítico

Vivemos em um país no qual exclusões são feitas com base em uma herança escravocrata que permite negar a cidadania plena, negar o direito aos bens básicos como educação, saúde, moradia e vida digna à população negra e indígena. Sejam essas pessoas pretas ou pardas, existe uma permissão hegemônica para destituir corpos negros de qualquer poder.

Ser negro(a) e assumir o pertencimento racial engloba ter consciência de todo um legado cultural e ancestral, ao mesmo tempo, ter em mente que as desigualdades que existem marcadamente na vida da população negra não devem ser aceitas, pois, enquanto tiram direitos dessa população, enchem de privilégios os(as) não negros(as). O racismo estrutural e institucional da sociedade brasileira produz efeitos devastadores na vida do indivíduo, incluindo-se males no campo econômico, social e psíquico que podem imobilizar pessoas para sempre. Cabe refletir, cabe reagir. Daí a existência do letramento racial crítico, que, segundo Ferreira (2015), tem sua porta de entrada na Teoria Racial Crítica (TRC):

[...] que considera narrativas, autobiografia, autobiografias, contra narrativas [sic], histórias não hegemônicas para demonstrar como o racismo é estrutural na sociedade e ambiente educacional. A branquitude também é utilizada na Teoria Racial Crítica para tratar sobre raça e racismo (FERREIRA, 2015, p. 22).

No livro *Letramento Racial Crítico* (2015), Aparecida de Jesus Ferreira busca analisar narrativas autobiográficas de identidades sociais de raça e letramento racial crítico de professores(as) de língua inglesa. A referida autora aponta que a TRC é bastante utilizada nos Estados Unidos, Europa, Brasil e em outros países, com o fim de discutir estudos raciais críticos e racismo. O livro, além das discussões, oferece sugestões de atividades para uma educação antirracista.

É um campo ainda a ser bastante explorado, considerando-se sua pertinência, principalmente para a educação. A Teoria Racial Crítica tem sua utilização inicial nos meios jurídicos. Sua origem é atribuída aos estudos de Derrick Bell (afro-americano) e Alan Freeman (americano). A insatisfação dos dois autores acerca da morosidade na reforma racial nos Estados Unidos culminou com a criação da TRC, segundo Ferreira (2015).

Dando continuidade às pesquisas sobre a Teoria Racial Crítica, seu uso no Brasil e fora do país, na educação e em outras áreas, a autora, baseada em Skerrett (2011) e Guinier (2004), reforça a compreensão do quão influente é a raça nas experiências sociais políticas, econômicas

e educacionais dos grupos, sendo este um instrumento de controle nos aspectos citados, para negros e brancos, que precisa ser repensado sob essa ótica (FERREIRA, 2015).

Refletindo sobre as buscas da autora no campo da Teoria Racial Crítica, sobre sua pertinência, assim como sobre a aplicabilidade do letramento racial crítico na educação, entendemos ser relevante investigar essa temática, ainda carente de estudos no Brasil, país com inegáveis desigualdades sociais e raciais, onde mais da metade da população se declara preta ou parda.

Com base no critério de raça e cor, constatamos um alto índice de genocídio da juventude negra: a taxa de homicídios contra negros e negras, por exemplo, aumentou 9,9% entre 2003 e 2014, passando de 24,9% para 27,4% (BARBOSA, 2020, p. 147).

Os estudos comprovam cada vez mais que o racismo impera na hora de decidir quem vai morrer ou sofrer outro tipo de violência. Como descreve Ribeiro (2019), em 2018, os dados do Atlas da Violência, realizado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, comprovam o genocídio da população negra, especialmente dos jovens: um(a) negro(a) é assassinado a cada 23 minutos. Salientamos que os(as) negros(as) representam mais de 55,8% da população brasileira e são 71,5% do total de pessoas violentamente assassinadas, segundo registra a Anistia Internacional (RIBEIRO, 2019).

Além das muitas mortes violentas da juventude, no caso do feminicídio, são os corpos das mulheres negras os que mais tombam. No quesito educação, quanto ao acesso e permanência na escola, evasão, repetência e violações de direitos, são os(as) pretos(as) e pardos(as) os(as) mais atingidos(as):

Quando se abordam questões sobre raça e racismo, é preciso colocar em evidência esses dados para que todos reflitam acerca do quanto os direitos da população negra são negligenciados, até mesmo o direito à vida, como se as vidas negras nada significassem.

Além da morte dos corpos, cabe debater amplamente sobre o epistemicídio ao qual o povo negro é submetido. Essa modalidade de assassinato e genocídio da população negra que imobilizou e ainda imobiliza muita gente precisa ser combatida a partir da escola.

Kilomba (2019), em sua produção *Memórias da plantação*, livro no qual aborda situações de racismo no cotidiano, além de outras denúncias, aponta as razões que encontra para a ausência de trabalhos de intelectuais e escritores(as) negros(as) nos espaços acadêmicos, onde são colocados à margem. Trata-se do propósito da elite dominante, composta por homens e mulheres brancos que se assumem como detentores(as) do saber e do poder.

A Teoria Racial Crítica e o letramento racial crítico viabilizam discussões e ações que levam ao enfrentamento desses vetos através da ênfase dada às categorias raça, racismo e branquitude como promotoras de desigualdades sociais e raciais. Essa apropriação do poder por um grupo precisa ser combatida de todas as formas, e a escola tem papel importante no sentido de buscar políticas públicas e investir em um currículo que contemple a realidade dos(as) educandos(as), pensando no conjunto, ou seja, considerando que naquele espaço estudam pessoas negras e não negras que precisam de uma formação para que as diferenças sejam respeitadas. Para tal é necessário que a gestão, docentes e demais elementos da escola tenham pensamentos e atitudes que visem à equidade de direitos.

Os estudos de Kilomba (2019) e Ferreira (2015) seguem o mesmo caminho no sentido de trazerem a discussão acerca do racismo a partir de contranarrativas. Nosso enfoque no letramento racial crítico, partindo das percepções da gestora de uma escola quilombola, alinha-se ao pensamento dessas pesquisadoras e de outros(as) que abordam a temática sob a perspectiva dos sujeitos, trazendo o discurso “não hegemônico”. Essa é uma forma de adentrar em um espaço que é de todos(as), com discussões que cabem a todos(as): “Na maioria dos estudos, nos tornamos visíveis não através de nossas próprias autopercepção e autodeterminação, mas sim através da percepção e do interesse político da cultura nacional branca dominante” (KILOMBA, 2019, p. 72).

É importante, a partir da afirmação acima, assumir esse protagonismo sempre negado. Assumir espaços na condição de donos da própria história e não submissos a pessoas que se julgam, em nome de uma história distorcida, donos do destino dos(as) que são diferentes. Por outro lado, as pessoas brancas também devem questionar essas ausências em diversos espaços, de modo a perceber por que as pessoas negras não aparecem em certos lugares ou, se aparecem, não estão em situações privilegiadas:

Pessoas brancas não costumam pensar sobre o que significa pertencer a esse grupo, pois o debate racial é sempre focado na negritude. A ausência ou a baixa incidência de pessoas negras em espaços de poder não costuma causar incômodo ou surpresa em pessoas brancas. Para desnaturalizar isso, todos devem questionar a ausência de pessoas negras em posições de gerência, autores negros e antologias, pensadores negros na bibliografia de cursos universitários, protagonistas negros no audiovisual. E, para além disso, é preciso pensar em ações que mudem essa realidade. (RIBEIRO, 2019, p. 16).

Quanto à escola, deve cada vez mais estar alinhada em seu currículo e práticas pedagógicas à realidade do(a) cidadão(ã) que pretende formar. Isso implica em igualdade de acesso e permanência para todos(as).

O letramento racial crítico é indispensável no ambiente escolar. Para Alves (2018), os(as) docentes devem formar seus(as) discentes na perspectiva da reflexão e desconstrução do racismo. É preciso, no entanto, que a gestão escolar também seja formada na mesma linha, para que, de forma parceira, todos(as) sejam participantes da formação no letramento racial crítico. Tal compreensão favorece o movimento de reeducar o indivíduo sob uma perspectiva antirracista. Ou seja, a utilização do letramento racial crítico no ambiente escolar supõe um instrumento potente para o(a) professor(a) letrado(a) que instiga problematizações através das discussões nas práticas pedagógicas e do pensamento crítico e reflexivo, desafiando os(as) alunos(as) a buscarem uma ação crítica e transformadora na perspectiva racial (ALVES, 2018).

Todos(as) devem fazer parte desse letramento para cuja importância a escola precisa atentar. A partir do letramento racial crítico, o olhar se estende para outras realidades, muitas vezes não percebidas antes, principalmente em relação ao racismo, aos privilégios da branquitude normativa, aos processos de negação das identidades negras etc.

A ausência da criticidade no tocante ao letramento racial faz com que se escrevam e se ilustrem livros que desvalorizam a cultura e imagem de um povo, permitindo que esse produto, mesmo nocivo, seja consumido por educadores(as) e educandos(as), espalhando-se pelas escolas e sociedade, sem nada contribuir para uma educação com vistas a uma sociedade justa e igualitária, além de reforçar estereótipos e desigualdades raciais no ambiente escolar e fora deste.

Os que fazem a educação escolar quilombola precisam estar cientes de que o letramento racial crítico é de suma importância para todas as modalidades de ensino, desde os primeiros anos, devendo ser aprofundado nos anos seguintes para que os(as) estudantes tenham suas identidades fortalecidas, saibam enfrentar e combater o racismo e qualquer forma de preconceito e/ou discriminação, e tenham sempre vivo o orgulho de serem quilombolas ou descendentes de africanos(as), nunca de povos escravizados.

Concordamos com Ferreira (2015), quando enfatiza a necessidade de mobilização de todas as identidades raciais para termos uma sociedade justa e igualitária, de tal modo que, a partir de reflexões sobre raça e racismo, possamos realizar na escola um trabalho crítico em todas as disciplinas, contemplando, assim, todo o currículo escolar. Essas reflexões devem

recair sobre a formação de cidadãos(ãs) que, da mesma forma, entendam que o racismo na sociedade é estrutural e, por isso, deve ser enfrentado e combatido, ao invés de aceito.

Portanto, é desde cedo e em todas as escolas que o letramento racial crítico deve ser trabalhado. Lembrando que, principalmente nos quilombos, deve estar muito presente. Sempre pautado na percepção da branquitude e seus privilégios para, enfim, partir para a desconstrução de tudo aquilo que se considera natural quando se trata de determinar lugares ao povo negro.

Para que os(as) discentes tenham acesso ao letramento racial crítico, é necessário que a gestão também tenha esse tipo de letramento. Não basta vir só dos(as) docentes. O(A) gestor(a) escolar precisa estar alinhado(a) ao(à) professor(a), à realidade dos(as) estudantes para que, enfim, estes(as) sejam contemplados. Dificilmente um(a) gestor(a) sem a compreensão de todas as consequências dos privilégios da branquitude sobre o povo negro vai traçar metas, junto aos(às) professores(as) para preparar seus(as) estudantes ao enfrentamento do racismo. O(A) gestor(a) nessa posição será omissivo(a) em relação a essas questões. Em se tratando de escola quilombola, o(a) gestor(a) sem o letramento racial crítico continuará até fortalecendo posições racistas.

O papel da gestão para a construção de uma escola democrática e inclusiva

Dentre as desigualdades presentes no nosso país, um ponto no qual as pessoas são violentamente feridas em seus direitos é a educação. O acesso, qualidade e permanência do(a) estudante na escola não depende unicamente da sua vontade, da família, nem do trabalho docente. Na escola, cada um(a) tem seu papel e um dos mais importantes e influentes é o da gestão.

Quando pensamos em gestão, principalmente na escolar, lembramos que deve primar pela formação de cidadãos(ãs) voltados(as) para a transformação da sociedade. Por isso, a educação precisa ser de qualidade e para todos(as). Nesse sentido, o autoritarismo não condiz com um modelo de escola que cumpre seu papel de favorecer uma educação igualitária e libertária.

Hoje, quando se fala em gestão, atrelam-se os complementos democráticos ou participativos. Outrora, víamos gestores(as) com posturas autoritárias, o que causava vários danos à comunidade escolar em todos os seus segmentos, pois a participação de todos(as) que fazem parte da unidade educacional não era contemplada.

Durante muito tempo, as decisões das questões de uma escola eram centralizadas nas mãos da pessoa que exercia o cargo de diretor(a), o que levava a muitas arbitrariedades, pois quem exercia aquela função se sentia apto(a) para tomar a decisão que lhe conviesse, sendo justa ou não. O tempo, no entanto, não foi tão perverso a ponto de deixar que esse modelo se perpetuasse e hoje já podemos falar e viver a gestão democrática, modelo de gerir que permite a participação de demais atores(atrizes) da escola, considerando que direta ou indiretamente todos(as) podem participar. Outro ponto a ser considerado é a transparência, antes não vivenciada em ambientes escolares.

Antes da Constituição de 1988, não havia a garantia da gestão democrática em nenhum marco legal, sendo a Carta Magna atual um grande avanço para a educação no que diz respeito à descentralização do poder, quando declara a educação como direito de todos. Em seu artigo 206, o referido marco legal apresenta oito princípios que regem a educação, dentre eles: condições de acesso e permanência na escola, liberdade tanto no aprender quanto no ensinar, gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, valorização dos profissionais da educação, e pluralismo de ideias e concepções pedagógicas. No princípio VI, cita a gestão democrática do ensino público, na forma da lei. A lei que serve de referência é a de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/1996), que também traz oito princípios voltados para a educação. Em seu artigo 2º, a LDB determina que a escola não é só dever da família, pois compete também ao Estado, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento total do(a) educando(a), inclusive tornando-o(a) apto(a) ao exercício da cidadania e para o trabalho (BRASIL, 1996).

A gestão democrática e participativa deve acontecer em qualquer espaço, principalmente na escola. Não se pode educar para a liberdade e de forma justa sem participação, com decisões unilaterais. Uma escola que visa à formação cidadã não pode jamais desprezar a democracia. O trabalho em grupo e participativo é imprescindível para o crescimento dos estabelecimentos escolares e dos indivíduos que fazem parte deles, seja qual for a posição que ali ocupem. Caso contrário, homens e mulheres serão tolhidos e as injustiças sociais e educacionais estarão sempre ativas.

Diante das demandas de uma escola que visa à formação cidadã plena, o que vem a ser uma gestão democrática? Quais as suas características? Para não reforçar todas as desigualdades que existem na sociedade, a escola precisa abrir suas portas para a todos os seus segmentos, considerando que ali todos(as) são importantes e por isso devem ser convidados(as) a participar e não apenas receber decisões. A gestão democrática engloba a participação de todos(as) os(as)

que formam a comunidade escolar. Essa participação se efetiva através da eleição direta para gestores(as), realização de atividades no conselho escolar e formulação do projeto político-pedagógico da escola, que pode ser feito através da elaboração de metas e sugestão de itens relevantes que devem estar no projeto da escola etc. A escola é concebida como da sociedade, não pertencente ao governo ou a quem está na gestão (RODRIGUES, 2017).

Na escola com uma gestão democrática, na afirmação da autora, a participação dos(as) que fazem a unidade escolar se realiza desde a escolha do(a) gestor(a), através de eleição, até as deliberações do conselho escolar (RODRIGUES, 2017). Não é o(a) gestor(a) o(a) único(a) a tomar todas as decisões da escola. Não há dúvida de que, com uma participação mais ampla, as possibilidades de acerto também são múltiplas.

Quando esteve à frente da Secretaria de Educação de São Paulo, Paulo Freire, o Patrono da Educação Brasileira, procurou implantar esse modelo de escola, que abria espaço à participação popular:

O que quero deixar claro é que um maior nível de participação democrática dos alunos, dos professores, das professoras, das mães, dos pais, da comunidade local, de uma escola que, sendo pública, pretenda ir tornando-se popular, demanda estruturas leves, disponíveis à mudança, descentralizadas, que viabilizem, com rapidez e eficiência, a ação governamental [...]. (FREIRE, 2001, p. 38).

Na gestão democrática e, portanto, participativa, os olhares e saberes são ampliados e compartilhados, porque as opiniões são diversas. Para o cargo de gestor(a), existe a opção de escolher quem o ocupará, em vez de receber alguém por indicação de pessoas que não conhecem a realidade daquela escola.

O que se destaca na direção participativa é que a escola e as decisões não pertencem ao(a) gestor(a), como já se pensou antes: “[...] sem fugir à responsabilidade de intervir, de dirigir, de coordenar, de estabelecer limites, o diretor não é, porém, na prática realmente democrática, o proprietário da vontade dos demais. Sozinho, ele não é a escola. Sua palavra não deve ser a única a ser ouvida” (FREIRE, 2001, p. 50).

Uma escola com uma gestão participativa, onde o(a) gestor(a), ao invés de ditar as ordens, ouve, consulta e discute, certamente formará cidadãos(ãs) mais conscientes de si e do(a) outro(a), cientes da sua responsabilidade social. Na Escola Alfredo Gomes, de Trigueiros, as questões da gestão democrática e da educação das relações raciais foram bem contempladas na construção no novo Projeto Político-Pedagógico (PPP), em 2008, de tal forma que a direção,

juntamente com docentes, funcionários(as), discentes e comunidade, discutiu um Projeto Político-Pedagógico condizente com a realidade e necessidades da comunidade (SILVA, 2020).

A busca pela emancipação em forma de um currículo apropriado às especificidades da educação escolar quilombola já vem acontecendo na comunidade de Trigueiros desde 2008, com a atuação de uma gestão participativa, que valoriza a democracia e a inclusão.

A seguir apresentaremos o percurso metodológico da pesquisa.

Metodologia

Investigar os letramentos literário e racial crítico induziu-nos a uma abordagem qualitativa por suas características pertinentes com o que buscávamos pesquisar:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa dentro das Ciências Sociais, com o universo dos significados, dos motivos das aspirações, das crenças, dos valores e atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes (MINAYO, 1994, p. 21).

Na impossibilidade de observações e entrevistas presenciais, a melhor alternativa encontrada foi lançarmos mão dos meios eletrônicos. Optamos por realizar um estudo de caso. Sobre o estudo de caso, Yin (1994) aponta o ouvir como uma das características importantes do(a) pesquisador(a). Para o autor, o ouvir está para além da forma auricular, pois está na capacidade de absorver quantidades de informações diversas e com uma escutatória desvinculada de qualquer forma de preconceito:

À medida que um entrevistado conta um acidente, um bom ouvinte ouve as palavras exactas usadas pelo entrevistado (às vezes a terminologia reflecte uma orientação importante), capta as componentes afectivas e voluntariosas, e compreende o contexto do qual cada um dos entrevistados está a perceber o mundo [...] (YIN, 1994, p. 71).

Optamos pela realização de uma entrevista semiestruturada, tendo as narrativas como recurso para obtenção de dados: as narrativas permitem ao(à) investigador(a) colher, muito além de descrições, as experiências de vida dos(as) entrevistados(as), que, enquanto narram suas questões, refletem sobre suas histórias contadas ou vividas. Esse recurso também permite a quem investiga visualizar situações coletivas nas quais se entrelaçam memórias e ações políticas (MUYLAERT *et al.*, 2014).

A entrevista ocorreu nos moldes do que afirmam os autores acima. Em um encontro, através de videoconferência, a participante trouxe os dados necessários à pesquisa a partir da narração sobre a sua história pessoal e profissional e a respeito da realidade quilombola enquanto refletia e confrontava fatos ou mesmo a narrativa oficial. Realizamos uma entrevista narrativa que preencheu nossas expectativas em relação às possibilidades desse instrumento.

Entre as soluções para problemas de pesquisa em contexto pandêmico, a entrevista narrativa surgiu como instrumento de coleta de dados mais viável. A narrativa biográfica é aplicada em variados campos da sociologia e também vem sendo adotada na educação. São múltiplas as possibilidades de estudo através da entrevista narrativa, como, por exemplo, estudar as experiências das pessoas frente ao desemprego, vivências com migração, doenças, holocausto etc. (FLICK, 2009).

Embora também possa trazer fragilidades, a exemplo da falta de acesso ou mesmo baixa qualidade da internet, os pontos positivos ainda superam os negativos. Somamos às facilidades acima a gratuidade de algumas plataformas que podem ser atraentes e facilitadoras para os(as) pesquisadores(as). Além das vantagens já citadas, existem outras que podem ser usufruídas com a coleta de dados *online*: o encontro acontece a partir de qualquer lugar onde as pessoas estejam, livrando-as, assim, da necessidade de deslocamento e gastos. Permite, também, ao(à) participante encerrar a entrevista quando lhe convier, em caso de desconforto, bastando sair do ar (SCHMIDT; PALAZZI; PICCININI, 2020).

Ainda sobre as entrevistas narrativas, a pesquisadora Grada Kilomba (2019), em sua laureada tese de doutorado, intitulada *Memórias da Plantação*, utilizou-as como instrumento de coleta de dados referentes a situações cotidianas de racismo, classificando essa metodologia como centrada no sujeito.

O nosso estudo de caso teve apenas a gestora como participante. Ela tem a formação inicial no Magistério, é graduada em Biologia e pós-graduada em Educação no Pensamento Decolonial pela Universidade de Pernambuco (UPE). Antes de chegar à gestão escolar, atuou em função técnica em outro órgão governamental. Além da atuação em sala de aula, também foi coordenadora pedagógica da Escola Alfredo Gomes. Não é natural de Trigueiros, mas tem uma longa convivência com a comunidade, onde hoje reside. Ela se identifica com a comunidade quilombola e se define trigueirense. Teve participação relevante no processo de certificação da comunidade e no resgate da história local, tornando-se liderança com grande prestígio no quilombo.

Na entrevista, a participante, identificada pela letra (T), foi indagada sobre temáticas como a sua relação com a comunidade, a escola, a identidade racial dos(as) estudantes, e suas contribuições como gestora para facilitar o trabalho dos(as) professores(as). Abordamos ainda questões relacionadas às suas percepções sobre o cumprimento das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, sobre as práticas de letramento literário e racial crítico na escola de Trigueiros e a respeito da relação da escola com a Secretaria de Educação do município.

A seguir abordaremos os resultados da pesquisa sobre letramentos literário e racial crítico na Comunidade Quilombola de Trigueiros.

Resultados e análises

Quando tratamos da educação para as relações raciais na escola, é evidente que o(a) gestor(a) tem papel fundamental, pois, dependendo dos seus posicionamentos, as questões podem avançar ou não. Muitas vezes, o silenciamento frente às situações de racismo na escola parte de uma gestão autoritária e omissa. Quando a gestão é dialógica, o debate acontece, a busca e a solução para o problema são alcançadas de forma satisfatória.

O racismo estrutural continua vivo, apesar de negado. É papel da escola preparar os(as) estudantes para o seu enfrentamento dentro e fora das unidades escolares. Para tal, a escola precisa ser justa e considerar todas as diferenças ali existentes, provocando vivências que levem a reflexões sobre o respeito a tais diferenças, desde o ajuste do currículo a partir do Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar, até atividades contextualizadas durante todo o ano letivo, não apenas em datas específicas.

Lembramos, no entanto, que a escola não é a única responsável por enfrentar todas as mazelas sociais, mas tem um papel a cumprir:

Ainda que a escola sozinha não seja capaz de reverter anos de desqualificação da população negra e supervalorização da população branca, a longo prazo ela pode desempenhar um importante papel na construção de uma nova cultura, de novas relações que vão além do respeito às diferenças. Possibilitando que todas as vozes possam ecoar no espaço escolar, chegar-se-á à consciência de que é na diversidade que se constrói algo novo. (SANTOS, 2001, p. 102).

Quando a escola é administrada por alguém que pensa na diversidade racial do país e daquele contexto, a gestão com seus pares procura contemplar as diferenças naquele espaço e para além dele. Eis a importância da democracia nas escolas.

A gestora entrevistada é atenta às necessidades específicas da unidade escolar e, quando se trata de escola quilombola, procura se adequar às Diretrizes:

(T) – Nós antes não tínhamos, é, professores, né? Assim, da comunidade tem alguns professores que a gente ainda tem um déficit, em relação à formação acadêmica... Nós temos déficit de professores de biologia, nós temos déficit em relação a física, química, mas nós já temos geografia, já temos, história, já temos, letras, já temos, matemática. Isso já facilitou... Eles já fazem parte, mesmo sendo contrato... E os professores do primário, como a gente dizia antigamente, hoje é Ensino Fundamental I. E Educação Infantil, a maioria já são nossos, já são da nossa comunidade. Nós temos alguns vínculos efetivos, mais de 25 e tantos anos... Nas diretrizes dizem que preferencialmente o professor seja da comunidade [...]. (T, 2021).

Em sua narrativa, a participante demonstra familiaridade com as DNEEQ e liderou a luta para que se cumprisse na escola um item muito importante relativo ao preenchimento do quadro docente com formação específica e preferencialmente membros da comunidade. Embora reconheça que o quadro ainda é deficitário, afirma haver um avanço em relação aos anos anteriores.

Se atualmente o corpo docente já apresenta um número maior de professores(as) da comunidade e algumas disciplinas são ministradas por docentes com formação específica, há, portanto, um indicativo de que o conhecimento fortalece a luta da Comunidade de Trigueiros. A boa relação com a Secretaria de Educação, a unidade com a Associação de Moradores e a busca constante por formação inicial e continuada corroboram o fortalecimento das identidades e o enfrentamento ao racismo em Trigueiros.

Reiteramos a importância de uma gestão comprometida com os princípios democráticos e inclusivos, pois, para satisfazer as necessidades da escola, mobiliza-se o conjunto de docentes, não se tomando decisão isolada. Vejamos o que a participante da pesquisa informa acerca da aquisição de livros para a sala de leitura da escola, espaço que precisa ser bem cuidado, por conter material importante para os letramentos literário e racial crítico dos discentes. Segundo a entrevistada, os(as) professor(as) também são consultados(as): “Quando a escola recebe dinheiro, então a escola, através da caixa escolar, né, da UEX, ela compra alguns acervos e a gente escuta também, assim, a questão do professor que acervo a gente pode ter” (T, 2021).

Quando indagada sobre o acervo de livros de literatura da escola, percebe-se pela narrativa da participante da pesquisa uma preocupação com a sua renovação. Ela ressaltou que a escolha dos livros não é unilateral, pois existe uma consulta aos(às) docentes em relação às obras a serem adquiridas.

Sobre o letramento literário crítico, questionada sobre os materiais de que a escola dispõe e são apresentados aos(às) estudantes, a gestora participante da pesquisa apontou:

Tá faltando. Porque, é, a gente leva pras turmas, pra escola, pra sala de aula... Muito, assim, a questão de pesquisa, né? A gente leva alguns textos sobre o preconceito racial, a gente leva mais textos que a gente pesquisa e a gente leva pra lá, por exemplo: vídeos... A gente leva muitos vídeos, pesquisa e lá, a gente consegue passar pra que eles possam tá vendo... Possam tá assistindo, participando daquele momento... Tipo Elisa Pankararu, foi muito, uma exposição dela, né? Ela pode comparar o movimento, né?, indígena com o quilombola, e a gente procura levar pra eles dessa (T, 2021).

A gestora também revela uma preocupação com as discussões sobre preconceitos e racismo, através de materiais diversos: vídeos e outros gêneros textuais. Esse tipo de material também deve fazer parte da biblioteca escolar e ser utilizado pelos(as) professores(as). A presença da liderança indígena Elisa Pankararu, do povo Pankararu de Pernambuco, é enriquecedora pela experiência e luta antirracista dos povos indígenas, luta semelhante à dos povos quilombolas. São situações promotoras da ampliação do letramento racial crítico dos estudantes.

O letramento racial crítico caracteriza-se pelas reflexões sobre raça e racismo. Essas reflexões dão condições de os indivíduos darem conta do quanto as questões relativas à raça e ao racismo atingem nossas identidades sociais e nossas vidas, tanto em ambientes de estudo quanto profissionais (FERREIRA, 2015).

Sobre o letramento literário e funcionamento da biblioteca, a participante afirmou:

Na verdade, na nossa comunidade, nós não temos uma biblioteca. Temos, dentro da escola, uma sala de leitura, inclusive muito pequena aonde lá os acervos que chegam eles vêm já da Secretaria, né? A gente tem também lá um acervo muito bom sobre a questão cultural, né?... O nome do acervo é a Cor da Cultura [...] onde lá a gente tem várias histórias infantis, vários vídeos... que a gente sempre utiliza com as crianças na escola, né? E, assim, a construção de alguns materiais com os próprios alunos [...]. (T, 2021).

Observamos que o material citado pela gestora é específico para a exploração dos aspectos da linguagem, da história e cultura afro-brasileira e africana, podendo ser usado para provocar discussões pertinentes aos letramentos literário e racial crítico dos(as) estudantes.

Percebemos que a gestora é atenta às questões sobre a presença da literatura na escola e o papel dela para a afirmação das identidades negra e quilombola: “Sobre a questão da identidade racial e quilombola, essa semana... Segunda-feira, comemoramos, mesmo virtual, o Dia do Livro Infantil... Foi um arraso... Eles contaram poemas, recitaram poesias, né? Tudo envolvendo a questão racial, né?” (T, 2021).

As identidades raciais e quilombola dos(as) estudantes são arduamente trabalhadas na escola. Assim aponta a gestora participante da pesquisa:

Em relação à identidade dos estudantes aqui, tranquilamente, aqui na comunidade a gente se considera, né? Sim é até assim a questão da, tem autodefinição [...] temos dois a três pessoas, não são famílias, que não se autodefinem quilombola, que é um direito deles, porque a identidade é uma coisa própria de cada um, né? (T, 2021).

Percebemos que a gestora é enfática no respeito às identidades quilombolas dos estudantes. No relato abaixo, destaca que, mesmo quem se afasta da comunidade, não nega seu pertencimento:

Em relação a essa questão da identidade racial e quilombola, tranquilamente... Foi até engraçado [...]. Nós tivemos processo de vacina contra Covid... Os jovens a partir de 18 anos todos já estão vacinados... Aqueles quilombolas que não estão na comunidade, foram morar nas cidades circunvizinhas... ligavam pra gente o tempo todo: “ora, eu sou quilombola, eu tenho direito”. [...] A gente viu que quem está lá fora também está com o sentido de pertencimento (T, 2021).

Os dados da pesquisa nos direcionaram para a importância de uma formação com a equipe gestora, extensiva aos(as) professores(as) regentes da escola, sobre a importância dos letramentos literário e racial crítico para que aconteçam de forma efetiva. Como colaboração, elaboramos um catálogo com sugestões de títulos de literatura negra para a construção na escola de Trigueiros de um acervo com títulos de autores(as) africanos(as), negros(as) brasileiros(as) e indígenas para a utilização nas salas de aula.

Considerações finais

A pesquisa na escola da Comunidade Quilombola de Trigueiros teve como foco compreender o olhar da sua gestora sobre a dinâmica dos letramentos literário e racial crítico na unidade de ensino. Identificamos que existe na escola a discussão acerca de racismo, identidade e privilégios da branquitude a partir de várias estratégias.

Existe a consciência da necessidade de um currículo específico, da luta por direitos, da parceria da escola com a Associação de Moradores e com a Secretaria de Educação. E essa consciência vem a partir de reflexões que culminaram com a criação e aprovação da Proposta Pedagógica da Escola, fruto da pesquisa de mestrado de um professor da unidade escolar local, natural do quilombo de Trigueiros, que estudou a própria comunidade.

Conhecer as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola foi crucial para o despertar do professor nascido na comunidade tornar o próprio quilombo seu campo de pesquisa. O produto da sua dissertação de mestrado culminou nas discussões, construção e aprovação da Proposta Curricular da unidade de ensino de Trigueiros. A comunidade, que tem a marca da resistência, vem crescendo e se fortalecendo. O letramento racial crítico torna pertinentes não só as discussões, mas também as transformações.

A história de Trigueiros pode servir de referência não só a outros(as) quilombolas, para que busquem estudar e transformar a própria comunidade, mostrar à sociedade a existência, luta e resistência dos quilombos contemporâneos, mas também para despertar na academia o interesse por outras pesquisas com essa temática em quilombos.

Atestamos a existência dos letramentos literário e racial crítico na escola da comunidade. No entanto, há uma lacuna em relação ao letramento literário com vistas ao racial crítico, o que não diminui o trabalho da gestão junto com os(as) professores (as) e estudantes. Essa defasagem é oriunda dos privilégios dos brancos que sempre tiveram como predominante a literatura europeia em detrimento das criações literárias dos povos tradicionais e originários. Lembramos que os estudos sobre letramento racial crítico ainda são recentes.

Para viabilizar o trabalho docente, faz-se necessária a inclusão, na sala de leitura, de autores(as) africanos(as) e afro-brasileiros(as) de forma mais enfática para fortalecer o pertencimento racial e oportunizar o conhecimento de outras cosmovisões, para promover o acesso às narrativas de empoderamento e de enfrentamento ao racismo, além de ampliar o repertório de textos literários. Sugerimos ainda a literatura dos povos originários, que nas bibliotecas escolares também perdem espaço para a produção eurocêntrica.

A literatura, quando trata de temática negra, quando bem escolhida em seus(as) autores(as) africanos(as) e afro-brasileiros(as), permite fazer importantes e produtivas reflexões. Desde os primeiros contatos com os livros literários, é preciso bastante cautela quanto à diversificação de textos, autores(as) e narrativas em geral, especialmente as imagéticas, pela

possibilidade de, mesmo sendo úteis à comunicação, serem veiculadores de estereótipos e perspectivas racistas e outras formas de discriminação da população negra.

Enfim, não basta apenas a escolha de bons livros e seus(as) criadores(as), pois cabe saber mediar esses textos, de forma que, além de uma leitura prazerosa, sejam proporcionadas aos(as) leitores(as) condições de fazer outras leituras, seja no seu meio, seja em outros espaços. O racismo, com seu caráter devastador, também pode ser combatido através do letramento literário favorecedor do racial crítico.

A gestora sujeito da nossa pesquisa apresentou toda uma visão política reforçada por sua formação em estudos decoloniais. E essa formação faz a diferença na sua prática, principalmente por ser de uma escola quilombola. Importante também, para dar continuidade aos avanços da comunidade, investir na formação em letramentos literário e racial crítico.

Após a coleta e análise de dados, tivemos como indicação do produto final da pesquisa a elaboração de uma formação para a equipe gestora e os(as) docentes da escola, tratando dos letramentos literário e racial crítico, além da construção de um catálogo com sugestões de livros de autores(as) africanos(as), afro-brasileiros(as) e indígenas para a composição do acervo da unidade escolar e como inspiração para novas reflexões e escolhas dos livros de literatura.

Por fim, não foi nossa pretensão esgotar a discussão neste artigo, principalmente porque temos consciência de que encontramos e deixamos lacunas. Fica a sugestão de que novos estudos a serem realizados por outros(as) pesquisadores(as) aprofundem a discussão acerca da temática dos letramentos literário e racial crítico e sobre a educação escolar quilombola.

Referências Bibliográficas

ALVES, Samanta dos Santos. **Letramento Racial Crítico e Práticas Educacionais no Ensino Fundamental do Município do Rio de Janeiro: a formação continuada de professoras da sala de leitura e suas narrativas**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckou de Fonseca, Rio de Janeiro, 2018

BARBOSA, P. A Violência social e o genocídio da juventude negra do Brasil. **História Revista**, v. 25, n. 3, p. 146-166, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/historia/article/view/66222>. Acesso em: 21 fev. 2021.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jan. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo

oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 21 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei N.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "história e cultura afro-brasileira e indígena". Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11645&ano=2008&ato=dc6QT561UNRpWTcd2>. Acesso em: 21 jan. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 21 jan. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, DF: MEC, 2013.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2012.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas com atividades reflexivas**. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES (FCP). **Informações Quilombolas**. s.d. Disponível em: http://www.palmares.gov.br/?page_id=52126. Acesso em: 21 fev. 2021.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: Episódios de racismo cotidiano**. Tradução Jess Oliveira. 1.ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KLEIMAN, Ângela (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LEITE, Ilka Boaventura. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, v.2, p. 333-354, 2000.

MARIOSIA, Santos Gilmará; REIS, Maria da Glória dos. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. **Estação Literária**, Londrina, v. 8,

parte A, p. 42-53, dez. 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/letras/EL>. Acesso em: 20 abr. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOURA, Clóvis. **História do negro brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992.

MOURA, Dayse Cabral de (org.). **Educação e relações raciais em escolas públicas: o que indicam as pesquisas?** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

MOURA, Dayse Cabral de. **Leitura e identidades étnico-raciais: reflexões sobre práticas discursivas na educação de jovens e adultos**. Recife: Editora UFPE, 2014.

MUYLAERT, Camila Junqueira *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Rev. Esc. Enferm. USP**, v. 48, n. espec. 2, p. 143-199, dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/NyXVhmXbg96xZNPWt9vQYct/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 25 mar. 2021.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Cia. das Letras, 2019.

RODRIGUES, Maria Diva da Silva. **Política de Nucleação de Escolas: uma violação de direitos e a negação da cultura e da educação escolar quilombola**. 122 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável junto a Povos e Terras Tradicionais) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017.

ROJO, Roxane Helena R.; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SANTOS, Isabel Aparecida. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. *In*: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SCHMIDT, B.; PALAZZI, A.; PICCININI, C. A. Entrevistas *online*: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, v. 8, n. 4, 2020.

SILVA, Givânia Maria da Silva; SOUZA, Bárbara Oliveira. Quilombos e a luta contra o racismo no contexto da pandemia. **Boletim de Análise Político-Institucional**, n. 26, p. 85-91, mar. 2021. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10529/1/BAPI_26_QuilombosLuta.pdf. Acesso em: 12 mar. 2021.

SILVA, Romero Antonio de Almeida. **As transformações Religiosas e de Religiosidade no Quilombo de Trigueiros/PE: numa perspectiva do movimento evangélico**. 2017. Monografia (Especialização em História do Brasil) – Faculdade de Ciência e Tecnologia Professor Dirson Maciel de Barros, Goiana, 2017.



SILVA, Romero, memória e pertencimento como instrumento de luta no currículo escolar da Comunidade Quilombola de Trigueiros-PE./2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, 2020.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

VICÊNCIA. Conselho Municipal de Educação. **Parecer Nº 01 de 16/04/2021**. Aprova a Proposta Pedagógica e Curricular para a Educação Escolar Quilombola da Comunidade Quilombola Trigueiros. Vicência: Conselho Municipal de Educação, 2021.

YIN, R.K. **Pesquisa Estudo de Caso**: Desenhos e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 1994.