

VOZES DA JUVENTUDE NEGRA: TEXTOS E CONTEXTOS EM SALA DE AULA

Cristina Cristo Alcântara do Nascimento (Pós Crítica/ UNEB)¹

Resumo: A presente pesquisa visa a investigação sobre os discursos silenciados de adolescentes negros na escola Estadual Doutor Magalhães Neto, na cidade de Alagoinhas, Bahia, nas séries finais do Ensino Fundamental II, na qual se observa que há um público de maioria negra, cuja relação é de aparente igualdade racial, mas que sinalizam em suas livres narrativas a dificuldade em identificar práticas racistas, em se autodeclarar negros, assim como em admitir as suas raízes ancestrais. Interessa-nos, portanto, identificar produções literárias infanto-juvenis que possibilitem a afirmação identitária negra. Quais os livros literários infanto-juvenis das editoras étnicas a serem pesquisadas que possibilitam essa afirmação identitária? Até onde a linguagem literária pode contribuir para que os/as jovens expressem as vozes silenciadas no cotidiano da sala de aula? E o que eles/as tem a nos dizer em se tratando da afirmação/negação identitária? A pesquisa será bibliográfica e qualitativa, com levantamento da produção literária existente relacionada à temática, realização de oficinas de leitura a partir do material pesquisado, e posterior entrevista com os alunos, para através das suas narrativas (orais e/ou escritas) identificar as possíveis relações entre essas vozes. Esperamos, por meio desse estudo, compreender mais o universo da juventude negra e re/aprender a redimensionar as linguagens da reexistência, em consonância com os marcos legais, a Lei 10.639/03 e documentos afins, a saber: as Diretrizes Curriculares Nacionais (2004), Plano Nacional de Educação para as Relações Étnico-raciais (2009) e o Estatuto da Igualdade Racial (2012).

Palavras-chave: Juventude negra, linguagens da reexistência, Lei 10.639/03.

INTRODUÇÃO

Investigar a juventude negra a partir das suas livres narrativas parte de uma inquietação que há tempos me ocorre, ao notar nos seus discursos, sinais de uma aparente igualdade racial, mas que demonstram certa dificuldade em identificar práticas racistas, em se autodeclarar negros, assim como em admitir as suas raízes ancestrais. Isso me levou a refletir sobre o papel da escola – com um recorte sobre a literatura – diante das tensões raciais que permeiam o convívio social desses jovens, seja dentro ou fora da sala de aula.

É sabido que muitos pesquisadores há muito vem debatendo a respeito da ideia que se tem sobre os modelos de letramento e o ambiente para esta prática, imposto às quatro paredes da escola, que oferece um programa pré-fabricado para que os alunos o assimilem, privilegiando assim uma ideologia dominante. Tal prática continua proporcionando um apagamento da real história que atravessa a vida do sujeito, herança que se arrasta desde os tempos de colonização, deixando um profundo rastro de dominação. Esse rastro, embora insista em permanecer, tem sido combatido ao longo dos séculos no sentido de tornar a escola um espaço que favoreça as diferenças, sem reforçar desigualdades, construindo assim, uma arma de libertação. Este projeto de pesquisa busca travar um debate em torno das concepções acerca das relações étnico-raciais, propondo que se lance um olhar mais atento aos discursos muitas vezes silenciados de nossos adolescentes e jovens negros.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, Universidade do Estado da Bahia (Pós-Crítica/UNEB), linha de pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Educadores. Orientadora: Prof. Dr. Maria Anória J. Oliveira. Endereço eletrônico: cristalcaio@hotmail.com.

Sobre isso, Maria de Nazaré Mota de Lima (2015) afirma que no Brasil, o mito da democracia racial promove um apagamento das tensões raciais e o histórico de dominação que se perpetua desde a colonização provocou a construção de uma relação hierarquizada, etnocêntrica, que elegeu o negro escravizado como subalterno e inferior, pelo poder hegemônico que ditava o que fazer, como viver, como celebrar, conviver e produzir. Dessa forma, a escola tem a responsabilidade social de pensar mudanças, uma vez que por muito tempo ela foi, junto com a família e a igreja, cúmplice no projeto de inferiorização do negro e do indígena, em nome dessa hegemonia cultural.

A Lei 10.639/03, embora represente um salto positivo no que se refere às lutas antirracistas e nas transformações das políticas educacionais em nosso país, tem enfrentado muitos obstáculos, sendo que boa parte deles podem ser considerados de ordem econômica, já que há problemas quanto à destinação de recursos direcionados para a produção de materiais didáticos e até mesmo para a formação do professor. Além disso, é importante reconhecermos que o racismo foi uma invenção para se dominar o outro, e isto resiste criando um dos grandes obstáculos que travam as tentativas de mudança. Tornar obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira na escola significa dar lugar às vozes sufocadas, mudar os rumos de uma história, apresentando ao sujeito a sua verdade, um retrato de um povo livre, criativo, senhor de si, e que, ao contrário do que o livro didático outrora trazia, nunca foi escravo, mas sim escravizado e privado de sua existência humana.

Observo que a escola, considerada segundo KLEIMAN (1995) como a principal agência de letramento, procura oferecer aos seus alunos um programa diversificado de leituras, mas muito limitado à leitura escolar, ou seja, insistimos em manter um programa que despreza os textos que circulam fora da escola e que continua priorizando o processo de decodificação de signos, tornando-se fragmentado, expresso através de textos que ignoram as próprias histórias daqueles alunos. Isso me faz pensar na emergência do uso da Lei 10.639/03 como instrumento que potencialize a transformação do ensino e nos impactos que essas mudanças poderão provocar nessa juventude, especificamente na minha área de atuação – Letras – com a oferta de uma literatura que possibilite uma afirmação identitária dos alunos.

Sendo assim, pretendo apresentar neste artigo os percursos iniciais para o meu projeto de pesquisa, partindo da identificação do objeto até os aportes teóricos adquiridos durante os estudos das disciplinas do primeiro semestre do Mestrado em Crítica Cultural.

JUVENTUDE NEGRA E SUAS VOZES SILENCIADAS: DO OBJETO AOS PERCURSOS TEÓRICOS

Foi a partir da observação e da escuta de alguns alunos nos intervalos das aulas que nasceu a minha vontade de pesquisar. Entre uma narrativa e outra, brotando daqui e dali, no burburinho das conversas informais é que comecei a me dar conta da contraditória invisibilidade daqueles que seriam os principais sujeitos do letramento na escola. E daqueles furtivos relatos, não há dúvidas de que pude levantar algumas “suspeitas” sobre as suas histórias de vida, suas crenças, seus planos, seus medos, suas dores e suas alegrias. Foi então que passei a relacionar aquele comportamento ao súbito emudecer de alguns deles na sala de aula, aliás, silêncio que só se rompia com a “indisciplina” de outros.

O educando não tem uma existência dissociada da sociedade em que vive, nem o educador pode compreendê-lo apenas a partir do momento em que ele pisa o chão da escola. Ele já traz consigo um discurso construído anteriormente, vozes que já se faziam ouvir antes, até mesmo em outros contextos, mas que fazem parte da construção do sujeito e a escola não pode ignorar toda essa concepção. A escola, por exemplo, concentra-se nos cânones literários, eurocêntricos e clássicos consagrados, abandonando por completo os letramentos identitários desses alunos. Por outro lado, compreende-se a necessidade do conhecimento dos clássicos, especialmente por conta dos modelos de avaliação impostos, seja no âmbito escolar ou acadêmico.

De forma geral, podemos dizer que o sujeito da linguagem não é um sujeito-em-si, mas tal como existe socialmente e, além disso, a apropriação da linguagem é um ato social, isto é, não é o indivíduo enquanto tal que se apropria da linguagem uma vez que há uma forma social dessa apropriação. (Orlandi, 1996 p.188).

O que acontece na escola muitas vezes conduz esse sujeito a dar apenas as respostas desejadas, contribuindo assim para a formação de um indivíduo acrítico, que não é capaz de expor os seus desejos, suas indagações e seus conflitos, além de apagar aquelas respostas que não seriam aceitas naquela situação de interpretação da realidade. Mas então, como se fazer ouvir? Muitas vezes essa voz sufocada no discurso pré-fabricado se manifesta aos olhos do professor como rebeldia, transgressão, invasão à ordem instituída. A fim de serem ouvidos, muitos desses alunos se expressam à revelia, desestabilizando a aula, criando situações desconfortáveis e, em muitos casos, acabam sendo excluídos do processo, punidos, sem ao menos serem escutados, porque o seu grito foi interpretado simplesmente como indisciplina. Pela experiência com crianças e adolescentes do ensino fundamental e médio, não pretendo aqui julgar nenhuma medida sócio-educativa adotada pela escola tradicional, até porque o foco da minha pesquisa não é este; a questão é: como trazer para dentro da sala as vozes que parecem clamar lá fora para serem ouvidas? E em que sentido a literatura que está sendo oferecida a esses jovens contribui para a sua afirmação identitária? O que dizem as vozes dos personagens que circulam nas cenas de suas leituras?

Sobre isso, STREET (2014) já discutia em seus relatos, ao aplicar os métodos de Richard e Hoggart em seu trabalho de campo em aldeias iranianas durante os anos 70. Os relatos mostram o quanto é necessário que se estude os letramentos locais não apenas através de estratégias pedagógicas vindas de cima, mas é necessário que os estude numa investigação da tradição letrada do país, inclusive passando pelas tradições populares. Street relata que ao pesquisar essas práticas letradas em aldeias iranianas, descobre que as narrativas educacionais sobre letramento, nos relatos da vida rural, tendiam a reforçar o modelo autônomo, depreciando ou ignorando as práticas letradas locais.

A distinção entre o que era mito e o que era história servia para distinguir o que era ignorância dos aldeões e superioridade dos iranianos urbanos; a exemplo disto, ele relata o livro didático, que traz duas concepções sobre a origem do fogo: uma de acordo com as lendas locais, de maneira criativa e simplória, e a outra com a visão da ciência, voltada para as descobertas do homem primitivo. Para Hoggart, isto acentuava o uso do letramento como uma arma política nas relações urbano-rurais. Para Goody, essa distinção entre mito e história ajudava a desenvolver o pensamento crítico e o ceticismo; Street por sua vez, sinaliza que o letramento moderno não somente estimula a crença acrítica como também ajuda a enfraquecer as sensibilidades e ceticismos estimulados pela tradição oral. Para Street, a aquisição do letramento não deve significar um corte radical com os saberes anteriores, locais, de tradição religiosa. A abordagem feita por Street, a partir das suas observações das aldeias iranianas em muito contribui para reforçar nossas próprias necessidades, pois reflete o que acontece no contexto da nossa escola, na qual o sujeito é mastigado por um modelo eurocêntrico de ensino, que durante muito tempo serviu para promover o apagamento da história dessas pessoas.

Levando essa discussão para o universo da literatura negra infanto-juvenil, Maria Anória de Oliveira (2003), em um dos seus artigos, chama a atenção sobre o fato de que boa parte dos textos literários, ao trazer os personagens negros para as cenas das narrativas, acabam reforçando o estereótipo de pessoas inferiorizadas, pois a eles sempre cabem os papéis mais subalternos e rejeitados; outros, entretanto, denunciam a discriminação e a pobreza, mas tendo o cuidado de enaltecer o papel do negro, suas características físicas, sua inteligência.

MOBILIZANDO TEÓRICOS PARA CHEGAR AO MÉTODO

Diante da necessidade de compreender melhor meu objeto de pesquisa, pretendo articular essa discussão com as contribuições dos autores que circularam pelas disciplinas estudadas. E começo associando os discursos silenciados da juventude negra com o pensamento AGAMBEM (2009), que em seu ensaio *Infância e História* discute sobre a língua como condição para o homem entrar na história; ora, se foi negado a um povo o direito de ter uma língua, ou seja, de manifestar a

sua materialidade histórica e o seu fazer e estar no mundo, como esses sujeitos estarão inseridos na história, sendo protagonistas da mesma? No Brasil, toda a história de dominação colonialista está amparada na invenção de uma cultura hegemônica e etnocêntrica, cujo interesse é manter sufocada essa língua dos seus dominados, uma vez que, ao apropriar-se dessa língua, o homem é capaz de fazer o enfrentamento dessa estrutura montada, criada para facilitar e manter o controle.

Jacques Derrida (2001) por sua vez, propõe uma estratégia geral de desconstrução, o que significa desconstruir a oposição, invertendo a hierarquia; essa oposição – e o próprio racismo é um exemplo disso – ou binarismos existe para reforçar as hierarquias, em uma relação de poder de uns sobre os outros; e enquanto crítico literário eu preciso, ao estudar o objeto, submetê-lo a esse deslocamento do binário, para assim evitar o essencialismo cristalizado, os valores que estão impregnados na sociedade. Enfim, recorre à marca da *différance* como um limite, interrupção, mas não como um apaziguamento e sim como contradição, sair da ideia de linearidade. E essa diferença, do ponto de vista de Silviano Santiago (2000) aparece quando ele sugere que a interpretação deve ser infinita e polissêmica, sempre se volta para si mesma, e isso reforça a ideia de que o pesquisador, ao interpretar o objeto, deve lançar esse olhar, capaz de lidar com a polissemia.

Não posso deixar de destacar a importância de ter cursado, timidamente, há dois anos, a disciplina Políticas de Letramento, como aluna especial em Crítica Cultural, o que me estimulou enormemente a estar aqui concluindo este primeiro semestre. Então encerro, por ora, fundamentando minhas leituras em Áurea Pereira da Silva (2018) que, em um dos seus relatos sobre o método, deixa clara a identificação do sujeito – e não do pesquisador – como o protagonista; o pesquisador se apropria da experiência do sujeito, cujo letramento normalmente é inferiorizado e é deve caber ao trabalho da pesquisa criar espaço para a aquisição de uma língua, ou seja, para dar visibilidade às vozes silenciadas.

CONSIDERAÇÕES

A leitura e a escrita devem ocupar status amplo no universo dos jovens aprendizes e não apenas como instrumento potencializador da codificação e decodificação linguística. Dessa forma, cabe à escola construir junto aos sujeitos-alunos uma pluralidade de significados sobre essa leitura, uma vez que é esta instituição a responsável por propiciar a emergência de sujeitos em condições de sustentar sua voz.

Conforme mencionado em momentos anteriores, pode-se concluir que a desconstrução da concepção de letramento dominante seria uma forma de transformar essas práticas sociais que cada vez mais segregam, afastando cada vez mais do seu lugar, não apenas os alunos, como também, de

certa forma, os professores, e colocá-los no lugar que é seu, de autores, de transformadores e de sujeitos da sua própria história.

É preciso reconhecer os avanços em relação ao fortalecimento das identidades étnico-raciais brasileiras, mas não se pode perder de vista a certeza de que muito ainda tem que ser combatido, especialmente em relação à nossa juventude em formação.

Falando a partir do meu olhar de professora de uma escola pública de uma região periférica da cidade, que atende a uma demanda de adolescentes negros do ensino Fundamental II, sinto a necessidade de uma investigação mais aprofundada, de uma convivência e de um estudo minucioso desses alunos e alunas, oferecendo-lhes uma leitura literária que colabore para o fortalecimento de suas identidades, por meio de uma aproximação com suas ancestralidades. Ouvir suas narrativas orais e/ou escritas mais de perto e quem sabe trazendo suas vozes para dentro da sala de aula, de forma que o aprendizado se torne significativo, capaz de desmontar os mitos que violentam a sua existência.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. O que é o contemporâneo e outros ensaios. Trad. Vinicius N. Honesko. Chapecó: Argos, 2009.

DERRIDA, Jacques. Semiologia e gramatologia – Entrevista a Julia Kristeva. In: Posições. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

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

LIMA, Maria de Nazaré Mota de. Relações étnico-raciais na escola: o papel das linguagens. Salvador: EDUNEB, 2015.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. A tessitura dos personagens negros na Literatura Infanto-juvenil Brasileira. Literafro. 2003.

ORLANDI, E. P. Discurso e leitura. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da UNICAMP. 1993

PEREIRA, Áurea da Silva. Letramentos, empoderamento e aprendizagens. Campinas. Mercado das Letras. 2018.

SANTIAGO, Silviano. Análise e Interpretação In Uma Literatura nos Trópicos. Rocco. Rio de Janeiro. Março de 2000.

STREET, B. (1984) Literacy in theory and practice. Cambridge: Cambridge University. Press.

STREET, B. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.