

RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS E ENSINO DA LITERATURA

ETHNIC RACIAL RELATIONS AND TEACHING OF LITERATURE

Florentina Souza¹
Instituto de Letras - CEAO/UFBA/CNPQ

RESUMO

Este texto propõe reflexões a respeito do ensino da literatura na contemporaneidade. Considerando a importância do texto literário para a formação cidadã e enfatiza a necessidade de o docente discutir a partir de textos variados propostas de interpretação do país e de sua diversidade étnica e cultural. Por muito tempo no Brasil o ensino da literatura pautou-se em leitura e análise de textos que apontavam a atuação positiva de apenas um dos grupos formadores da população brasileira, hoje, após lutas de vários setores da sociedade, urge que o ensino da literatura brasileira volte-se também para interpretações do Brasil que destaquem representações da diversidade e da interculturalidade.

Palavras-chaves ensino de literatura, relações étnico raciais, diversidade cultural e ensino.

Entendendo que as artes, as literaturas entre elas, lidam com a diversidade e a criação, torna-se imperativo pensar que os seus produtores e fruidores são levados a desvencilharem-se de posições fixas e pré-estabelecidas; são levados a conviver com a diferença de modo a produzir redes de democratização, de solidariedade e de afetividade nas leituras do mundo. Neste sentido, a literatura pode ser compreendida com um caminho que pode conduzir à interlocução com outras pessoas, outros lugares, outras culturas. Infelizmente, na maioria das vezes, a leitura do texto literário é apresentada apenas como atividade escolar obrigatória sem o estabelecimento de vínculos consistentes com o prazer, o espírito crítico e com a democratização cultural.

Por seu turno, a instituição escola configurada, em todos os níveis, como espaço de formação do cidadão e de ensino das práticas democráticas seria o espaço formal perfeito para a proposição de estratégias e discussões que articulassem princípios de convivência democrática com a (s) diferença (s). Entendendo desta maneira, a o ensino da literatura estaria bem situado no contexto escolar.

¹ Doutora em Literatura Comparada, Professora Associada da Universidade Federal da Bahia, Pesquisadora de literatura brasileira, afro-brasileira e estudos étnicos. E-mail: florenss@ufba.br

No entanto, a prática tem demonstrado que o estudo/leitura do texto literário não uma das atividades mais prazerosas para o estudante nem tem se tornado o espaço de incentivo à produção de redes de democratização de leituras do mundo.

Segundo o pensador Carlos Alberto Torres, cidadania, globalização e ensino aparecem interligados no mundo contemporâneo, de tal modo que a escola e docentes não podem prescindir de dedicar atenção especial às possibilidades de diálogos com as novas tecnologias.

Em entrevista publicada na revista *A página da educação*² afirma o estudioso:

[...] a globalização tem impacto nas nossas vidas e na percepção dos jovens e dos adultos; a globalização tem impacto nos sistemas educativos, não obstante o magistério docente estar ligeiramente protegido; e, certamente, com a globalização também há fortes mudanças no capital do trabalho que afectam a educação, especialmente a relação entre a educação e o trabalho (TORRES, 1990, p. 1).

Para ele, a globalização, expandindo oportunidades e direitos deve ser entendida com via de mão dupla, e sugere: “[...] a globalização tem um impacto muito poderoso nos avanços da cidadania; no entanto, como empurra muito mais para a competência e o êxito, a globalização destrói a cidadania [...]” (TORRES, 1990, p. 2).

São vários estudiosos, a exemplo de Canclini (2007) que apontam a ambivalência dos avanços tecnológicos em vários setores da sociedade; ambivalência que ressalta tanto a tendência a homogeneização quanto o fortalecimento de especificidades locais. O autor entende a globalização como instrumento conhecimento e de renovação da compreensão de vidas de outros e assim, “[...] uma das possíveis consequências dessa aproximação diferencial combinada com materiais tão heterogêneos, é a necessidade de tratarmos ao mesmo tempo da globalização e da interculturalidade [...]” (CANCLINI, 2007, p.31).

Entendo que no mundo globalizado, no qual mais do que nunca as fronteiras entre lugares e culturas estão marcadas pela permeabilidade, é impossível conceber que os seres humanos se coloquem à distância de conceitos como multiculturalismo e interculturalidade. As grandes somas de informações e contatos propiciados pelas diversas redes para além da avalizarem lugar para as diferenças culturais, sugerem o exercício de uma atividade crítica que analise e problematize as hierarquias, privilégios

² Disponível em: <<http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=76&doc=7562&mid=2>>. Acesso em: 03 de out. 2016.

etnocentrismos, bem como as estratégias de poder e de resistência vivenciadas em diferentes situações.

Pensando nos estudos literários no Brasil, podemos afirmar que a literatura historicamente foi concebida como espaço cultural restrito; pensada em vários momentos como texto escrito, terminou por excluir muitas pessoas do seletivo grupo. Grupo que se dedicou a produzir textos sobre si os quais deveriam também ser consumidos e apreciados pelo mesmo grupo. Por outro lado, essa textualidade literária, no Brasil como de outros países, tornou-se importante auxiliar na formatação do discurso nacional. Nos anos pós independência, os grupos constituídos pelas elites brasileiras letradas e hegemônicas dedicaram-se a escrever a literatura e a história nacionais a partir dos anseios simultâneos de afastamento e aproximação dos grupos portugueses coloniais. A independência precisava significar, no imaginário, a criação de uma autonomia frente a Portugal.

Não somente Alencar e Gonçalves Dias buscaram construir uma história da comunidade imaginada que propunha uma etnicidade para o Brasil. Etnicidade fictícia, no dizer de Etienne Balibar, na qual figuravam exemplos de personagens/heróis nacionais que podem ser sintetizados em uma das antológicas expressões de Alencar sobre a questão: “[...] um cavalheiro português no corpo de um selvagem [...]” (ALENCAR, 2003, p.43).

Forjaram-se então memórias de luta, heroísmo de indígena que poderiam dignamente representar a nascente nação brasileira. Santiago, referindo-se aos textos que descrevem e informam ou ficcionalizam os contatos com a terra brasileira, afirma:

[...] o fim óbvio dos textos era apresentar o país como Nação e o súdito como independente, uma independência marcada pela ambivalência[...] a consciência nacional só pode surgir [...] de um entre-lugar que passa a ser definidor não mais do puro exotismo europeu, nem da pura exuberância brasileira, mas da contaminação do exotismo sobre a exuberância e vice versa (SANTIAGO, 1982, p.110).

Arriscaríamos completar, um entre-lugar em que também são selecionados o que lembrar e o que esquecer, entre-lugar marcado pela ambivalência entre o desejo de ser igual e diferente de produções europeias tidas como paradigma a ser seguido.

Assim, quando a literatura brasileira é sistematicamente ensinada na escola tem entre seus objetivos contribuir para forjar o amor à Pátria e também de ensinar princípios e regras de convivência social a partir dos valores, concepções e

preconceitos dos grupos hegemônicos. Ela começava a participar do processo de perpetuar um sistema de representação específico e também estabelecia-se um conjunto de pessoas reconhecidas como capazes e autorizadas a utilizar o tal sistema.

Em 2006, a partir da realidade francesa, Compagnon profere uma conferência. Posteriormente publicada no Brasil e intitulada *Literatura Para quê?* Na qual aponta algumas tensões, aproximações e contradições dos estudos e críticas da literatura. Para o autor, a literatura tem exercido funções diversas até a contemporaneidade; com destaque para a antológica do “doce e útil”, a reunificação da experiência e o conserto da língua (COMPAGNON, 2009, p. 40-41). E afirma que o quarto poder da língua, na pós-modernidade, seria o “[...] impoder sagrado”, ressaltando, entretanto. A necessidade de proceder-se outra vez “o elogio da literatura [...]”:

De acordo com Compagno (2009, p. 47) “a literatura deve portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio - alguns dirão até mesmo o único- de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito mais diversos e que seus valores se distanciam dos nossos [...]”.

Chama a atenção a ênfase dada à literatura como instrumento de conhecimento, de troca de experiências com a alteridade. O texto traz para a cena da antiga discussão sobre função da literatura, tema já abordado por Antônio Candido em texto. A literatura e a formação do homem de 1972, em que enfatiza “[...] a função integradora e transformadora da criação literária [...]” e pontua:

[...] Na medida que nos interessa também como experiência humana, não apenas como produção de obras consideradas projeções, ou melhor, transformações de modelos profundos, a literatura desperta inevitavelmente os interesses pelos elementos contextuais. Tanto quanto a estrutura, eles nos dizem de perto, porque somos levados a eles pela preocupação com a nossa identidade e o nosso destino (...) É difícil pôr de lado os problemas individuais e sociais que dão lastro às obras e as amarram ao mundo onde vivemos (CANDIDO, 1972, p. 82)

Em consonância com o pensamento dos autores, podemos afirmar que a literatura possibilita o entendimento da diversidade e das relações existentes no universo entre as experiências, e portanto entre os modos de ser. A literatura seria assim contrária à proposição de um discurso ditatorial unificador, homogeneizador de pessoas, linguagens e culturas. Neste viés de análise, a literatura “desenhará” personagens, acontecimentos, situações nas quais as especificidades de variados grupos humanos,

suas maneiras de ser, agir, viver possam ser representadas e principalmente, entendidas como relacionais. Acredito ser unanimidade o reconhecimento de que a leitura de variados textos literários, produzidos por escritores e escritoras de diferentes procedências viabilizará o aumento do conhecimento sobre outro e, espera-se, o respeito pelas suas formas de pensar, interpretar, viver e agir. Por outro lado, existem modos diferenciados de fruição estética e de aquisição de conhecimento a respeito de versões diferentes das histórias de grupos, tradições e a literatura, propiciar variadas experiências sobre grupos sociais de perfis diversos quanto a gênero, culturas, etnias, épocas, gerações entre outros. E o convívio com tal diversidade contribuirá, como já o dissemos para a convivência efetiva com a plena democracia cultural.

Se a literatura possui, como deseja Compagnon, a função de nos fazer ter contato com outras culturas para com elas redimensionarmos nossos campos de conhecimento, nossas práticas sociais; ela deve, hoje, constituir-se também um espaço para apresentação/apreciação de valores identitários e versões da história diferentes das hegemônicas.

Os discursos nacionais, no intuito de forjar a unidade, munidos de um tom uniformizador, impõem sua versão da história, esmaecendo e/ou apagando outras histórias que não se ajustem ao projeto de coesão e identidade nacional. É esta versão hegemônica que precisa ser lida a contrapelo como propõe Benjamin nas suas teses sobre a história.

A literatura pode sim propiciar o valioso contato com outras histórias e outros modos de compreender o mundo. E o ensino da literatura dotado de uma perspectiva democratizadora poderá tomar a si o desafio de fazer da leitura do texto literário uma experiência de produtivo diálogo entre a subjetividade do leitor e a alteridade, gerando condições de emancipação individual, convivência com o outro e exercício da cidadania.

Um ensino da literatura concebido nestes termos fará uso de pedagogia crítica da representação que, segundo Stuart Hall, deve enfatizar a diversidade e diferença das experiências históricas e culturais dos sujeitos e propiciar análises críticas das bases do sistema de representação dessas experiências e desses sujeitos e das relações de poder nele inscritas.

Algumas pesquisas desenvolvidas por estudiosos como Nilma Gomes³, Maria Nazaré Lima⁴, entre vários outros, tem demonstrado como a escola ainda se constitui como espaço no qual proliferam as tensões, os conflitos e as discriminações de base étnico-raciais entre estudantes, professores e funcionários. Discriminações que são legitimadas muitas vezes pelos textos utilizados em sala, os literários entre eles.

Em pesquisa sobre as Práticas Pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10639/03 coordenada pela prof. Nilma e em 2009, da qual participamos, foi constatado que no universo das escolas selecionadas entre as cinco regiões do país, muitos educadores não percebiam ou não enfrentavam a necessidade de discussão sobre episódios de discriminação e preconceitos ocorridos nas escolas.

Ora, ciente de seu papel, o docente não pode fechar os olhos a situações desta natureza e fugir à responsabilidade de incentivar e promover a solidariedade e respeito entre as diferentes pessoas. Por mais difícil que seja o enfrentamento das variadas e, às vezes sutis, formas de discriminação, cabe a este profissional procurar desnaturalizá-las.

O questionamento das representações redutoras e o incentivo ao respeito das diferenças com o intuito de promover a construção da cidadania podem se colocar com algumas metas do ensino da literatura na escola.

No que concerne à literatura brasileira, os textos podem representar situações nas quais todos os povos formadores da população tenham realçada sua atuação na construção da riqueza e da história do país. Representações nas quais personagens negros, indígenas, orientais ou oriundos das classes menos prestigiadas compareçam atuando em situações diversas, não sejam reduzidos à marginalidade e à carência mas apareçam como agentes de suas vidas e de suas culturas.

A implementação das Leis 10639/03 e 11645/08, ao determinar a obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas de negros e indígenas nas escolas brasileiras, propõe um dos caminhos que poderão conduzir à uma educação plural, anti racista que leve a consideração da configuração das relações raciais com um fator importante para que a democracia se constitua um dos marcos do que denominamos brasilidade. As populações e culturas negras e indígenas aparecem são representadas por estereótipos que não enfatizam a diversidade e a riqueza de suas culturas. Várias organizações de

³ GOMES, N. (org.) Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/03. Brasília: SECADI e UNESCO, 2012.

⁴ LIMA, Maria Nazaré Mota de. Escola plural; a diversidade está na sala. São Paulo: Cortez; Brasília UNICEF, Salvador: CEAFFRO, 2005.

povos indígenas, no Brasil e em outros países, têm destacado a necessidade de alteração no sistema de representação das suas culturas, o pesquisador Baniwa destaca:

[...] Quando falamos de diversidade cultural indígena, estamos falando de diversidade de civilizações autônomas e de culturas; de sistemas políticos, jurídicos, econômicos, enfim, de organizações sociais, econômicas e políticas construídas ao longo de milhares de anos, do mesmo modo que outras civilizações dos demais continentes europeu, asiático, africano e a Oceania. Não se trata, portanto, de civilizações ou culturas superiores ou inferiores, mas de civilizações e culturas equivalentes, mas diferentes. (BANIWA, 2006, p.49).

Um dos resultados da ação dos movimentos dos grupos indígenas é o fato de o Asurini do Trocará e Guarani Mbya serem as primeiras línguas indígenas reconhecidas como Referência Cultural Brasileira pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) e que agora passam a fazer parte do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL)⁵

No tocante às representações dos negros, estudiosos também têm reclamado a apresentação de outras versões de sua história e de suas culturas. Histórias que não elejam como marco inicial da história dos negros no Brasil a escravização mas que recorram à memória para evidenciar seus vínculos ancestrais. Histórias poemas e romances, contos, elaborados sublinhando a diversidade, a interculturalidade e ação, a agência das pessoas negras que juntamente com os indígenas e os portugueses construíram de fato o país. Autores negros das mais diversas feições têm produzido textos literários que abordam aspectos da história do negro no Brasil muitas vezes esquecidos ou subrepresentados.

No mundo em que a cada dia várias outras linguagens convivem, às vezes de maneira tensa, com o texto literário, como realçar o papel da literatura? Como ativar o processo de formação de leitores jovens? Nestor Canclini (2008, p. 59) afirma que “[...] mudou a maneira de ler [...]”. É evidente que não existe uma só forma de leitura, por outro lado, também tem se ampliado o conjunto de textos a serem lidos, mas para a literatura atingir o jovem leitor é preciso que ela ofereça textos com os quais os estudantes possam se identificar e ainda, textos nos quais eles possam de fato apreciar a

⁵ Asurini do Trocará ou Asurini do Tocantins é a língua falada pelo povo indígena Asurini, que vivem as margens do Rio Tocantins, no município de Tucuruí (PA). A língua pertence à família linguística Tupi-Guarani. Guarani Mbya é uma das três variedades modernas da Língua Guarani, juntamente com o Nhandeva ou Ava Guarani e o Kaiowa. A língua Guarani Mbya é uma das línguas indígenas faladas no Brasil, ocupando uma grande faixa do litoral que vai do Espírito Santo ao Rio Grande do Sul, além da fronteira entre Brasil, Bolívia, Paraguai e Argentina.

diversidade que caracteriza a população e a cultura do país. Escritores negros e indígenas recebem prêmios, mantêm publicações regulares em circuitos alternativos porém raramente os seus textos aparecem como sugestão de leitura. Entendo que existe uma inter-relação entre o ensino da literatura e a leitura do texto literário. São duas atividades que podem ser pensadas como complementares, ou melhor, suplementares.

O ensino da literatura pode contribuir para que o estudante venha a ler o texto literário de modo a apreciar seu processo de construção, suas ligações com o contexto contemporâneo e com o contexto da produção, e estabelecer e a diálogos com outras áreas do saber.

O texto literário, não o desconhecemos, é em si transdisciplinar e ao simular algumas práticas e ou sentimentos humanos, pode estimular o estudante a usar a transdisciplinaridade como ferramenta não apenas para a leitura do texto literária mas para compreensão do mundo e da sociedade como organizados de modo multi e transdisciplinar. E assim o estudante/leitor da literatura poderá ampliar sua capacidade de letramento, entendido aqui a partir de autores como Kleiman, Magda Soares, por exemplo, como de conjunto de práticas de leituras sociais diversas que abarcam tanto a várias expressões de oralidade quanto as de escrita localizadas em sociedades diversas e expressas também de múltiplas linguagens. Ao incentivar a leitura do texto literário entendida como prática de interpretação e apropriação de sentidos sugeridos pelo texto e colocados em diálogo com os repertórios de cada um, o ensino de literatura alcançará seu objetivo geral de estimular o conhecimento de si e do outro.

Assim, tanto a escola, quanto nós, professores, precisamos também alterar a nossa concepção sobre as estratégias a serem utilizadas para selecionar o que ler. Se queremos formar leitores críticos uma primeira meta deve ser incentivar o questionamento dos conceitos e do sistema de representação presente nos textos.

Entender a diversidade obrigatoriamente passa pela necessidade de questionar valores, de demonstrar como o sistema de representação tem apresentados situações, personagens; de analisar quais os grupos têm sido representados e de que maneira. Por exemplo, cabe examinar as representações e os papéis desempenhados por mulheres, negros, indígenas, moradores de periferia, moradores de espaços rurais.

No livro, *Mestre Bimba, corpo de mandinga*, Muniz Sodré, ao explicar como se constituíram representações das pessoas e das culturas afrodescendentes no país afirma:

[...] No Brasil, por exemplo, as elites posteriores à Abolição da Escravatura, 'esqueceram' de dizer- em seus romances, manuais,

ensaios ,artigos de jornal etc.- que muitos músicos, pintores, escultores e políticos de destaque na vida nacional nos séculos XVIII e XIX eram negros ou mulatos. Por isso, os ‘escuros’ ficaram relegados, nas representações conscientes e subconscientes do imaginário coletivo, á esfera do popular, do que em princípio dispensa a letra. (SODRÉ, 2002, p. 17)

No contexto de perpetuação de uma memória hegemônica restrita, muitas produções foram excluídas dos compêndios de história da literatura, várias vezes por promoverem rasuras no discurso privilegiado e unificador; muitas das obras não foram reeditadas e tornaram-se “desconhecidas”. A grande luz da cultura hegemônica europeizada procurou fazer desaparecer as culturas africanas e indígenas que sobreviveram e sobrevivem no país. Os textos, danças, lutas, indumentárias, falares e outras marcas étnicas impossíveis de serem apagados totalmente, devido à resistência dos atores indígenas e afrodescendentes, foram situados de modo depreciativo no campo cultura popular ou folclórica.

Os versos do poema de Edimilson Pereira sugerem uma reflexão sobre o processo de esquecimento apagamento de outras memórias – linguísticas, culturais, de toda natureza:

[...] Como soou o país tocado pelas mil duzentas
e setenta e três línguas indígenas
antes que minassem
a nuvem, o vento , a tempestade?
Como o recitam as cento e oitenta
Exiladas do dicionário?
E as africanas que negociaram
em senzalas e praças?
E o português se arvorando em camaleão nos trópicos?
Ah o cansaço de discutir como são as coisas e como poderiam
ter sido as visões, os reverses as infiltrações que torcem o
umbigo da palavra (PEREIRA, 2003, p.2004.)

As línguas minadas e as excluídas do dicionário se encarregaram de colonizar, de modelar, de quebrar as línguas e as culturas do colonizador de tal modo que nas América e na África estas línguas jamais seriam as mesmas; foram violadas pela ação daquelas que as retorceram, fazendo, por exemplo, do português falado em Angola, Brasil ou Cabo Verde outra língua, com outras identidades pois ainda citando o poeta, o mudo léxico rasurou o que estava impresso (PEREIRA, p. 190).

A compreensão das culturas com plurais, o entendimento de que literatura é parte da cultura, a compreensão de que a comunidade nacional, embora seja imaginada uma, é heterogênea, a compreensão da alteridade como parte relacional das identidades são alguns dos temas que devem perpassar os textos literários indicados para leitura.

Textos de autoria diversas e de procedência diversa vão contribuir para que o leitor seja capaz e criar redes de relações que viabilizem uma maior compreensão do seu universo e do universo do outro. O escritor indígena Roni Guará no seu livro de contos, *Olho D'Água: o caminho dos sonhos*, destacando a importância dos relatos dos mais velhos para sua cultura, apresenta a visão do velho Pajé a respeito da força da palavra:

[...] Quando falamos devemos usar as palavras como magia, uma magia que transforma os corações, e não como uma cortina de areia, que é áspera e não tem sentido algum. O mundo pode nos ver de forma diferente, se quisermos (GUARÁ, 2012, p. 10).

Na contemporaneidade, as artes, e a literatura em particular, apresentam-se como espaço fértil para a observação e análise de representações da diversidade de estratégias de apropriação e releitura da memória africana na diáspora e das representações de memórias das cultura indígenas empurradas para o interior, das memórias das mulheres, dos moradores das periferias etc. Estes agentes invisibilizados querem e sabem falar de suas realidades e se desejamos uma sociedade democrática, precisamos ouvi-los, buscar entender suas demandas.

Se a memória envolve seleção do que lembrar e esquecer, pessoas diferentes procederão a seleções igualmente diferentes e as diversas possibilidades de reconfigurar aquilo que se optou por lembrar ou esquecer: os relatos, os fatos, as emoções, em cada época.

Nos espaços diaspóricos, por exemplo, as culturas negras forjaram explicações e atribuíram sentidos para seus dilemas, suas existências e para as relações que estabeleceram com a terra e os povos com que foram obrigados a conviver. De modo similar ao que o escritor Guará pontuou, a palavra, na cultura negra se torna um elemento indispensável nos processos de construção de si e do grupo:

[...] A palavra tem sido o lugar onde levantamos abrigo. Na plantação, no garimpo tecemos o grito, origem do que falamos. O que foi registro de rebeldia não se aplacou, irrompe na página desnordeando os cães de caça. O grito espreita atrás da escrita, não confia as setas, escolhe os atalhos. Os cães foram ensinados a varar a noite e o tempo. A palavra, no entanto, é um edifício e se alarga para as

Margens das floresta (PEREIRA, 2003, p.211).

Abrigo, espaço de resistência, a palavra como “edifício que se alarga”, transpôs mares, florestas e instalou a força que até hoje move os grupos indígenas que buscam o reconhecimento de suas línguas e de suas culturas e segmentos de afrodescendentes que desejam inserir-se e inserir suas falas no corpo da cultura brasileira:

[...] Todas estas fábulas
que brincam em minha fala,
passam pela boca do dragão./
evam-me ao rés do cais
dentadas de sol na cara
pontos de cicatrizes./
Todos esse séculos de não
que tento enfeitar com pérolas
com gemidos e tambores./
Quem me conhece
sabe o meu labor
prá tirar do chão da dor
o simples grão que sou (MARANHÃO, 1999, p.7)

Se a globalização tem sido criticada pelo fato de esgarçar desenhos culturais e incentivar uma homogeneização das práticas sociais e culturais, também ela tem propiciado o contato com outras práticas culturais, outras linguagens, vez que as culturas ao mesmo tempo que se abrem para o contato e para as mudanças, também resistem ao processo de homogeneização. A literatura contemporânea que se constitui nesta tensão, obrigatoriamente deverá propor representações que contribuam para o respeito à diversidade, que lidem com a interculturalidade e assim estimular a reconfiguração das relações étnico raciais no país. Que literatura ler? Uma literatura voltada para democratização cultural e para a formação cidadã, que apresente as várias versões de indígenas e de negros sobre suas histórias e os desenhos de suas culturas.

ABSTRACT

This text proposes reflections on the teaching of literature in contemporary times. It considers the importance of the literary text to civic education and emphasizes the need for teachers to discuss from various texts which propose interpretations of the country and its ethnic and cultural diversity. For a long time in Brazil the teaching of literature was marked in reading and analyzing texts that pointed to positive performance of one of the groups that form the Brazilian population, today, after struggles of various sectors of society, it is urgent that the teaching of Brazilian literature focus also in interpretations of Brazil that highlight representations of diversity and interculturalism.

Keywords: literature teaching, ethnic racial relations, cultural diversity and education

REFERÊNCIAS

BANIWA, G. dos S.L. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/Secad/Museu Nacional/UFRJ, 2006.

CANDIDO, A. **A literatura e a formação do homem**. Disponível em: <<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/remate/article/viewFile/3560/3007>>. Acesso em: 12 out. 2014.

CANCLINI, N.G. **Leitores, expectadores e internautas**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: UFMG, 2009.

EVARISTO, C. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

GUARÁ, R. **Olho D'Água**: o caminho dos sonhos. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

HALL, S. New ethnicities. ICA Documents, 7 Londres, 1988, p. 27-31

MARANHÃO, S. **Mural de ventos**. Rio de Janeiro: José Olympio; Mogi das Cruzes, 1999.

PEREIRA, E. **As coisas arcas** (Obra poética 4). Juiz de Fora: Funalfa Edições, 2003.

SANTIAGO, S. Liderança e hierarquia em Alencar. In: **Vale quanto pesa**: ensaios sobre questões político-culturais. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982, p. 89-115.

SODRE, M. **Mestre Bimba, corpo de mandinga**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

TORRES, C.A. **A página da educação**. n.76, ano 8, jan. 1990. Disponível em: <<http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=76&doc=7562&mid=2>>. Acesso em: 30 de mai. 2016.