

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

POLIANA REZENDE SOARES RODRIGUES

**MONTEIRO LOBATO, O “CANCELADO” DE TAUBATÉ: OUTROS
SIGNIFICADOS DA DENÚNCIA À OBRA *AS CAÇADAS DE PEDRINHO***

SÃO CARLOS

2022

POLIANA REZENDE SOARES RODRIGUES

**MONTEIRO LOBATO, O “CANCELADO” DE TAUBATÉ: OUTROS
SIGNIFICADOS DA DENÚNCIA À OBRA *AS CAÇADAS DE PEDRINHO***

Tese apresentada para banca de defesa como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos.

Orientador: Prof. Dr. Nilson Fernandes Dinis.

SÃO CARLOS

2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Tese de Doutorado do candidato Poliana Rezende Soares Rodrigues, realizada em 27/04/2022.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Nilson Fernandes Dinis (UFSCar)

Profa. Dra. Grasiela Maria de Sousa Coelho (UFPI)

Prof. Dr. Antonio Gomes da Costa Neto (SEDF)

Prof. Dr. Hamilton Édio dos Santos Vieira (SME-São Carlos)

Profa. Dra. Tatiane Cosentino Rodrigues (UFSCar)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

*Em memória de Marineide Florinda
Rezende (mãe) e Miguel Souza, dedico
este trabalho a todas as crianças
afrodescendentes negligenciadas no
Brasil.*

PREFÁCIO

Este trabalho é fruto de um doutoramento, que se iniciou em 2018, realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, apoiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES/MEC.

No entanto, em 2018 o tema de pesquisa era outro. Como professora universitária e envolvida com o tema das relações étnico-raciais, estava interessada em discutir sobre a saúde mental de estudantes afrodescendentes diante do racismo epistêmico e institucional das universidades brasileiras, bem como contribuir para soluções paliativas, a fim de garantir a permanência de estudantes afrodescendentes no ensino superior. A hipótese desta pesquisa é que, os coletivos, dentro das universidades, poderiam ser espaços de aquilombamento, ou seja, de luta/resistência, mas também de acolhimento (terapêutico).

Seguindo a sugestão de Jean Marc Ela (2012), decidi registrar falhas, erros e percalços, no processo de pesquisa, por concordar com o autor de que podemos aprender também conhecendo os erros dos outros, e não apenas com os nossos próprios erros.

Acrescento que, conhecer os percalços alheios ou “as faces ocultas da invenção científica” (ELA, 2012, p. 48), também pode ser terapêutico. Quando li que, “desde Arquimedes a Einstein’ ‘os herdeiros de Prometeu’ aventaram incessantemente especulações cujas normas se assemelham ao que poderíamos considerar actualmente místico e irracional” (ELA, 2012, p. 48), senti uma espécie de alívio por entender que erros, falhas, incertezas, inseguranças e outras dificuldades são normais, pois acontecem até com quem se destaca como genialidade. Assim, acredito que seja salutar a desconstrução da ideia de gênio.

Com efeito, a motivação de discutir sobre saúde mental de afrodescendentes, no ensino superior, foi a minha experiência. Como professora universitária, sentia-me um peixe fora d’água no meu ambiente de trabalho. Comecei a desenvolver a síndrome da impostora. Senti falta de ouvir/ler dos/as pares sobre suas angústias, para que eu pudesse me sentir “normal”. Mas, como afirmou Fourastié (1966 apud ELA, 2012, p. 55), “os cientistas [em seus relatos] realçam mais o extraordinário, o espetacular, mordaz ou anormal, do que aquilo que é comum e banal. No entanto, o

trabalho diário é preponderantemente banal e comum”. Com isso, registro minha admiração pelo Prof. Henrique Cunha Júnior e pelo Prof. Francis Musa Boakari por me falarem de ciência de forma acessível, simples, compreensível por qualquer pessoa, contribuindo com minha afirmação enquanto cientista.

No primeiro projeto de pesquisa de doutorado, ousei querer me igualar a Nietzsche, ao propor uma crítica pela forma. Meu intuito era desenvolver uma pesquisa citando, apenas, referenciais teóricos africanos e afrodescendentes. Ainda assim, muito provavelmente não relegaria completamente o pensamento europeu, que certamente compõe as teorias de vários/as autores/as africanos/as e afrodescendentes. Embora “presentemente [seja] possível fazer um doutoramento sem conhecer um único pensador árabe” (ELA, 2012, p. 20), insinuar desprezar os pensadores europeus pode ser interpretado como racismo. Então, resolvi recuar desse desafio, abandonar o projeto inicial e voltar para tema, o qual discuti no mestrado, acreditando que estaria numa zona mais confortável.

Precisei escolher um tema que fosse mais confortável para mim, com vistas a amenizar o meu estado de espírito, o qual não se encontrava tão satisfatório naquele momento.

Nos primeiros anos do doutorado, acompanhei minha mãe no enfrentamento de uma doença, tal qual a patologia que consumiu meu pai. Como filha mulher numa sociedade patriarcal, assumi os cuidados dele e dela e, junto com as suas partidas (2015 e 2019), surgiu-me a culpa de não ter feito mais.

Sou grata ao meu pai e à minha mãe por terem me proporcionado momentos felizes, bem como o investimento em minha educação, a qual me proporcionou base para que hoje eu pudesse estar aqui. Reitero os meus agradecimentos à minha mãe - melhor amiga que tive em vida - e, hoje, minha maior inspiração. Todas as minhas conquistas profissionais devo a ela, que foi a primeira pessoa a me ensinar acerca racismo.

Em face da pandemia (Covid-19), o mundo parou. Recorri a psicoterapias para superar esse momento delicado, pois precisava voltar a produzir a tese. Nesse cenário caótico da pandemia, as mulheres foram as que mais sentiram com a perda da rede de apoios, especialmente as mães. Isso se refletiu nas produções científicas, e foi apontado, inclusive, por pesquisas científicas.

Ademais, durante o isolamento social, mulheres pesquisadoras diminuíram suas publicações, ao passo que homens aumentaram. Por mais que eu tivesse lido sobre a questão de gênero, foi inevitável o sentimento de culpa, fracasso, solidão, incapacidade. As redes sociais se encheram de “*lives*” de colegas de profissão, o que aumentava ainda mais meu sentimento de improdutividade. Apesar de ter consciência de que esses sentimentos eram causados pela sobrecarga, ainda assim, continuei sofrendo, até porque depois de um tempo, fui perdendo a capacidade de reflexão.

Com o tempo, fui me acostumando a sobreviver à Pandemia. E além das terapias convencionais, a qual sou muito grata ao Tadeu, à Luana e à Hellen, eu também considero que foram essencialmente importantes as aulas de violão, que fiz pela Escola Livre de Música de Limeira – SP, com o professor Edson Ferreira, o Dedi. De modo que quero registrar aqui minha gratidão.

Para além de uma atividade terapêutica, o que já é em si algo muito valioso, especialmente numa Pandemia, Ela (2012, p. 40) alerta para “a necessidade de atribuir a máxima importância às artes, à música ou ao desenho na formação do espírito científico”.

Em 2021, todavia, uma nova mudança de cidade se tornou mais um obstáculo para a pesquisa. A pesquisadora cedeu todos os espaços à pessoa da esposa e da mãe durante quase dois meses, até que pudesse retomar os estudos. Ademais, o home office de mulheres e mães é desumano, injusto, enlouquecedor. Sem a ajuda dos fármacos, eu não teria conseguido me concentrar em escrever uma tese, sendo interrompida constantemente com demandas domésticas e/ou maternas, que são invisíveis, pois se acredita que, tirando a faxina realizada por outra trabalhadora, não há mais nada que a mulher/mãe faça em casa.

Algumas pessoas recebem com ironia, mas o “simples” ato de pensar o que será a refeição do dia não é nada simples quando essa é uma tarefa mental somada a outras incontáveis atividades laborais. Lembrando-se de que para se escrever uma tese, como qualquer trabalho intelectual, exige-se pensar e, como ser humano, possuo limitações; de modo que, se ocupo todo o meu espaço com os afazeres mentais domésticos e maternos, não conseguirei tempo e condições para refletir na tese, tampouco discorrer com coerência e lógica.

Em outubro de 2021, entretanto, a maternidade teve de falar mais alto, quando meu filho mais novo foi hospitalizado para investigar a causa de uma “simples” dor de

cabeça. Na verdade, não era só uma “simples” dor de cabeça. Tratava-se de um abscesso intracraniano, o qual foi extraído mediante uma intervenção cirúrgica, e que teve como causa uma “simples” sinusite, e o que seria uma internação de precaução de dois dias, transformou-se em um período de 54 dias de internação.

Mais uma vez, a pesquisadora deixou de lado a tese e se dedicou a aplicar os conhecimentos da Pedagogia Hospitalar. Ainda pretendo publicar artigo sobre essa experiência, mas antecipo que não utilizei nenhuma atividade impressa enviada pelo colégio do meu filho - Bruno. Entendo que Pedagogia Hospitalar não seja aplicar a mesma tarefa da escola dentro do hospital. Se nossa escola está ultrapassada, imagine pegar suas tarefas e levá-las para o hospital? Eu, como mãe, queria que o sofrimento do meu filho fosse amenizado, e como pedagoga, sabia como fazer isso com atividades pedagógicas.

Bruno tinha uma caixinha de correios para enviar recados, elogios, reclamações para enfermeiras e médicos/as. Fizemos caixinhas de remédio divertidas e ele adorava ir até ao posto de enfermagem para dar um “risotril” para as pessoas (cada “comprimido” tinha uma charada).

A alta do Bruno se deu no mês de dezembro; então, passamos dias confeccionando enfeites de árvore de natal com palitos de picolé para presentear os/as funcionários/as do hospital. Enfim, naquele período, Bruno não aprendeu a juntar sílabas, porque eu acredito que, uma criança internada em um hospital por 54 dias, tenha coisas mais importantes para viver.

Em todos esses momentos delicados que vivenciei durante o doutorado, pude contar com a sensibilidade do meu orientador. Infelizmente, com a lógica produtivista dentro das universidades, ter um orientador humano é privilégio. Mas, certamente, esse doutorado me ensinou como ser mais uma profissional com esse perfil.

Quero agradecer tanto a minha orientadora de mestrado, Mirian Aquino, quanto ao meu atual orientador, Nilson Dinis, por reconhecer nela e nele a afirmação de Bernard (1966 apud ELA, 2012, p. 56) a seguir:

O professor [ou a professora] deve[m] dar liberdade ao aluno [ou à aluna] para actuar à sua maneira e de acordo com a sua natureza [...] O verdadeiro método é aquele que contém o espírito sem asfixiá-lo e deixando-o, tanto quanto possível, entregue a si mesmo, que o dirige, respeitando a sua originalidade criadora e a sua espontaneidade científica que são as qualidades mais preciosas

Estendo o agradecimento à todos/as professores/as que conheci na UFSCar, todas as disciplinas e atividades somaram de forma significativa neste trabalho.

Agradeço à minha família: filha, filho e cônjuge por me darem apoio, afeto, incentivo. Reconheço o esforço de Hélio para se desconstruir, vivendo em uma sociedade e fazendo parte de uma instituição que reforçam, a todo instante, o patriarcado. Seu apoio logístico e operacional é imprescindível nesse processo.

Por fim, agradeço aos amigos, amigas e familiares, os quais me deram apoio em todos os vários momentos de tensão durante esse percurso.

Nnamabia parou de falar ali, e nós não perguntamos mais nada. Em vez de perguntar, eu o imaginei erguendo a voz, chamando o policial de imbecil, covarde, sádico, [...] e imaginei o susto dos policiais, o susto do chefe olhando de queixo caído, os outros companheiros de cela pasmos com a audácia do menino bonito da universidade. E imaginei o próprio velho olhando com surpresa e orgulho, sem tirar a roupa numa recusa muda. Nnamabia não disse o que tinha acontecido com ele na Cella Um, ou o que aconteceu no outro local, que me pareceu ser para onde eles levavam aqueles que mais tarde desapareceriam. Teria sido tão mais fácil para meu irmão encantador transformar aquela história num drama elegante, mas ele não fez isso. (ADICHIE, 2017, p. 28).

RESUMO

A representatividade e a invisibilidade da população afrodescendente nos materiais didáticos é uma discussão que vem sendo pautada por afrodescendentes há algum tempo, inclusive na academia. Porém, houve um aumento significativo de produções científicas sobre a questão Étnico-Racial relacionada à Literatura Infante-Juvenil nos períodos pós promulgação da Lei 10.639/03 e pós-Parecer CNE/CEB 15/2010. Considerando que a censura é o principal significado atribuído à denúncia nas matérias publicadas nos jornais de maior circulação da mídia de massa, o objetivo geral desta pesquisa é explanar outros significados em torno da denúncia à obra “As Caçadas de Pedrinho”, de Monteiro Lobato. Foram analisados artigos de revistas científicas, os Pareceres CNE/CEB 15/2010 e 06/2011, os recursos administrativos decorrentes da homologação do Parecer CNE/CEB 06/2011 e os textos de afrodescendentes publicados na internet sobre a denúncia. Como resultados, a análise dos pareceres referentes à denúncia da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, evidenciou que a homologação do Parecer 06/2011 representa um retrocesso na luta antirracista por permitir oficialmente o não cumprimento da Lei 10.639/03. Atualmente o processo continua aguardando decisão, no Supremo Tribunal de Justiça e já completou 10 anos de tramitação. A análise dos documentos jurídicos demonstrou a impossibilidade de coalizão da luta antirracista com o Estado, sendo a denúncia uma forma de controle social, bem como o que se tem chamado de “cancelamento”. A análise dos textos de afrodescendentes evidenciou que a liberdade de expressão não é um ponto considerado no debate quando há direitos da população afrodescendente sendo violados.

Palavras-Chave: relações étnico-raciais; literatura infante-juvenil; Monteiro Lobato.

ABSTRACT

The depiction and invisibility of Afro-descendant groups in educational materials is a long-standing debate, including in academic settings. However, after the enactment of Law 10.639/03 and following the National Board of Education (NEB) Legal Advice 15/2010, academic production on ethnic racial issues relating to Children's and Youth Literature increased significantly. Given that censorship stems primarily from the allegations in articles published in the most popular newspapers of the mass media, the general purpose of this study is to inform others about the allegations in Monteiro Lobato's book "As Caçadas de Pedrinho" and to explain their meaning. We analyzed texts published on the web by Afro-descendants on articles in scientific journals, legal advice NEB 15/2010 and 06/2011, administrative resources under the authorization of legal advice NEB 06/2011 and complaints. As a result, an analysis of the opinions on complaints of the National Education Council's Basic Education Council shows that the passage of the legal opinion in June 2011 represents a retreat in the fight against racial discrimination for the official recognition of non-compliance with Law 10.639 / 03. The procedure is currently awaiting a decision by the Supreme Court of Justice and has been running for 10 years. Analysis of legal documents has shown the impossibility of a coalition of anti-racist struggles with the state. Complaints were a form of social control known as "cancellation". Analysis of Afro-descendant's text has shown that freedom of expression is not an issue when rights are violated.

Key words: ethnic-racial relations; children's literature; Monteiro Lobato.

RÉSUMÉ

La représentation et l'invisibilité des groupes d'ascendance africaine dans les matériels didactiques est un débat de longue date, y compris dans les milieux universitaires. Cependant, après la promulgation de la loi 10.639/03 et suite à l'Avis Juridique 15/2010 du Conseil National de l'Éducation (CNE), la production universitaire sur les questions raciales ethniques liées à la littérature pour enfants et adolescents a considérablement augmenté. L'objectif général de cette recherche est d'expliquer d'autres raisons autour de la dénonciation du livre "As Caçadas de Pedrinho", de Monteiro, considérant que la censure est la principale raison attribuée à la dénonciation dans les articles publiés dans les journaux les plus diffusés des médias de masse. Les articles de revues scientifiques, les Avis Juridiques CNE/CEB 15/2010 et 06/2011, les ressources administratives issues de l'approbation de l'Avis CNE/CEB 06/2011 et les textes d'ascendants africains publiés sur internet à propos de la plainte ont été analysés. En conséquence, l'examen des Avis relatifs à la plainte de la Chambre de l'Éducation de Base du Conseil National de l'Éducation, a mis en évidence que l'homologation de l'Avis 06/2011 représente un revers dans la lutte anti-raciale pour permettre officiellement le non-respect de la loi 10.639/03. Le procès, qui dure depuis dix ans, est toujours en instance de décision de la Cour Suprême de Justice. L'analyse des documents judiciaires a démontré l'impossibilité d'une coalition de lutte antiraciste contre l'État, la dénonciation étant une forme de contrôle social, ainsi que ce qui a été appelé "annulation". L'analyse des textes d'Afro descendants a mis en évidence que la liberté d'expression n'est pas un point pris en compte dans le débat lorsque les droits de cette population sont violés.

Mots-clés : relations ethnico-raciales ; littérature jeunesse; Monteiro Lobato.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resultados de pesquisas sobre LIJ e Relações Étnico-Raciais	40
Quadro 2 - Resultados de pesquisas sobre LIJ e Relações Étnico-Raciais	40
Quadro 3 - Produções sobre LIJ e Relações Étnico-Raciais	43
Quadro 4 - Produções científicas sobre Monteiro Lobato e a questão do Racismo	51
Quadro 5 - Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011	74
Quadro 6 - Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011	77
Quadro 7 - Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011	78
Quadro 8 - Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011	79
Quadro 9 - Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011	79
Quadro 10 - Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011	80
Quadro 11 - Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011	82
Quadro 12 - Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011	83
Quadro 13 - Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011	84
Quadro 14 - Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011	85
Quadro 15 - Textos que tratam de Monteiro Lobato e questão do racismo disponíveis na internet.....	140
Quadro 16 - Argumentos dos textos que criticam a denúncia	160

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Comparação dos títulos das notícias sobre racismo em livros.....	125
Figura 2 - Livros de Monteiro Lobato1	127
Figura 3 - Publicação no Twitter	128
Figura 4 - Folha de rosto do livro de Renato Kehl pulicado por Monteiro Lobato ..	129
Figura 5 - Notícia publicada no site do STF.....	131
Figura 6 - Notícia publicada no site Portal Geledés.....	132
Figura 7 - Documento de Baixa definitiva do STF	136
Figura 8 - Desenho do cartunista Ziraldo retratando Monteiro Lobato abraçado a uma mulher negra de biquíni, acompanhados por um gato empunhando um porrete de madeira e um vaso com uma rosa	149
Figura 9 - Vídeos postados no site da Vix Brasil	154

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	DE ONDE “EUS” FALAMOS	18
1.2	SOBRE O OBJETO DA POLÊMICA E COMO EU ME POSICIONO	26
1.3	A PESQUISA-DENÚNCIA.....	32
2	A DENÚNCIA ACADÊMICA SOBRE A QUESTÃO RACIAL NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL OU REVISÃO DA LITERATURA	39
2.1	PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA TEMÁTICA RACIAL E LIJ.....	39
2.2	PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A QUESTÃO RACIAL E MONTEIRO LOBATO.....	49
3	A DENÚNCIA JURÍDICA À QUESTÃO RACIAL NOS LIVROS INFANTO-JUVENIS	70
3.1	PARECERES DO CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO	70
3.2	DESDOBRAMENTOS JURÍDICOS PÓS PARECER 06/2011	88
4	A DENÚNCIA SILENCIADA	139
4.1	O QUE OS CANCELADOS DA HISTÓRIA TÊM A DIZER SOBRE O CASO?	142
4.2	PODE O CANCELADO CANCELAR?.....	161
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	168
	REFERÊNCIAS	171
	ANEXO A - DOCUMENTOS JURÍDICOS REFERENTES A DENÚNCIA DA OBRA DE MONTEIRO LOBATO (Link do Google Drive)	180

1 INTRODUÇÃO

Denúncia é definida como ato de revelar falta alheia ou acusar um ato ilegal e criminoso que era secreto (MICHAELIS, 2021).

Cultura do cancelamento pode ser entendida como a prática de depreciação em massa de pessoa, física ou jurídica, a qual tenha praticado alguma postura/fala/conduita desaprovada. Essa cultura do cancelamento insere-se no ambiente virtual e, quando direcionada para pessoa física, pode ser associada a outros termos, como o linchamento moral ou linchamento virtual e o politicamente correto.

O termo “politicamente correto” é usado, por exemplo, para criticar denúncias, inclusive jurídicas, contra piadas consideradas ofensivas. Alega-se que, em tempos passados, as mesmas piadas que hoje estão sendo denunciadas eram aceitas e não ofendiam. Trata-se de conclusões derivadas da ausência (ou desconhecimento) de denúncias contra piadas no passado. Sendo assim, quem é alvo de tais denúncias reclama que humoristas estão sendo limitados/as em sua liberdade de expressão, por estarem sendo advertidos/as quando se expressam de forma racista, machista, , sexista, capacitista, homofóbica, bifóbica, transfóbica¹.

As denúncias podem acontecer de diversas formas: na música, na literatura e nas artes cênicas, que foram, e são muito utilizadas com o objetivo de denunciar, inclusive de forma subliminar em momentos de verdadeira censura na história do nosso país².

O que se tem chamado de cancelamento pode ser entendido, também, como uma (nova) forma de denunciar.

O objeto de estudo desta pesquisa é fruto da reclamação de uma criança sobre a obra “As caçadas de Pedrinho”, uma denúncia.

A pesquisa, compreendida como uma atividade básica que visa a atender às necessidades humanas, também contempla a denúncia, especialmente as pesquisas sobre as questões étnico-raciais. Isso em face do epistemicídio (GROSFOGUEL,

¹ O documentário “O Riso dos Outros” (2012), dirigido por Pedro Arantes, aborda a discussão do suposto patrulhamento do politicamente correto contra humoristas. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uVyKY_qgd54

² No período da Ditadura Militar de 64 no Brasil, surgiu o movimento denominado Tropicalismo, em que as músicas foram o principal canal de protestos, denúncias e conscientização política. Fonte: <https://jornal.usp.br/artigos/67-68-tropicalismo-participacao-e-transgressao/>

2016) em curso nas universidades brasileiras, que pode ser entendido como o cancelamento sistemático dos conhecimentos, que não sejam ou não se aliam ou não reverenciam o pensamento eurocêntrico.

Poderíamos entender que, de forma geral, pesquisamos assuntos que se relacionam com nossos interesses. No entanto, dentro da comunidade acadêmica, os critérios de neutralidade e imparcialidade permanecem vigorando. Conforme relatam Denzin e Lincoln, a perspectiva positivista, na qual estão assentadas as ciências experimentais (física, química e economia por exemplo) supõem “que a ‘verdade’ possa transcender a opinião e tendenciosidade pessoal” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 22). A pesquisa qualitativa surge questionando a perspectiva positivista e admitindo que a pesquisa é inevitavelmente atravessada pela subjetividade do/a pesquisador/a. Ela não é, portanto, neutra.

Ao pensar dessa subjetividade, destacamos alguns aspectos, como: a) nossos interesses estão sujeitos às configurações históricas, portanto, são influenciados por uma visão de mundo, no qual há hierarquias e classificações que condicionam o que pode ser percebido como relevante; b) o problema da sociedade é uma construção social, portanto, depende de uma interpretação para considerar determinado fenômeno um problema que demanda uma elucidação; c) problemas sociais duradouros podem ser naturalizados, dificultando sua percepção. Conforme destacam Nelson *et al.* (1992 apud DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 18), a “escolha das práticas de pesquisa depende das perguntas que são feitas, e as perguntas dependem de seu contexto” (e do lugar social e político de quem as faz). Nessa mesma direção, Shujaa (1997 apud LADSON-BILLINGS, 2006) defende que, o modo como observamos o mundo é influenciado pelo conhecimento que possuímos, e o conhecimento que possuímos, por sua vez, é influenciado por nossa visão de mundo.

O interesse em discutir a questão racial na universidade brasileira, cuja estrutura de pensamento é europeia e europeizante, é resultante de um esforço intelectual de militantes, “pois a escola, a sociedade e a estrutura e a produção do conhecimento são planejadas de forma a criar indivíduos que internalizem a visão de mundo, a produção do conhecimento e os processos de aquisição dominantes” (LADSON-BILLINGS, 2006, p. 260).

Considerando que “a hegemonia nunca é total ou completa; é sempre porosa” (KINCHELOE; MCLAREN, 2006, p. 304), a minha inserção acadêmica na discussão

sobre a questão racial foi oportunizada por fissuras abertas por pessoas que se aproveitaram das brechas que todo sistema pode apresentar.

1.1 DE ONDE “EUS” FALAMOS

Apresento agora (e ao longo do trabalho) algumas facetas da minha vida, porque, parafraseando Ladson-Billings (2006), todos os meus “eus” constroem esse trabalho. A partir da sabedoria ancestral de base africana, considero que meus/minhas ancestrais também compõem meus eus.

Atualmente, a pesquisa qualitativa caminha no sentido de considerar relevante que as investigações estejam, cada vez mais, envolvendo uma intensa reflexividade sobre como são influenciadas por nossas posições históricas, de gênero, étnico-raciais etc. (LINCOLN; GUBA, 2006).

Ao contrário da perspectiva positivista, que busca a neutralidade refletida numa escrita impessoal, este trabalho reconhece que a compreensão não pode facilmente deixar de lado nossos pontos de vista, julgamentos, visões tendenciosas ou preconceitos que formamos ao longo de nossa trajetória de vida. Mas, concordando com Schwandt (2006, p. 199, grifo da autora),

A compreensão requer **engajamento** das tendenciosidades do indivíduo. [sendo, assim, ao desvelar nossas subjetividades, temos a oportunidade de] examinarmos nossos preconceitos herdados historicamente e mantidos irrefletidamente, bem como mudar aqueles que mutilam os esforços que fazemos para compreender os outros e nós mesmos.

Antes de discutir a questão racial de forma acadêmica, não deixei de refletir sobre a temática. A minha relação com a identidade étnico-racial, antes de entrar na universidade, pode ser entendida como uma denegação³, corroborando o pensamento de Waldeci das Chagas⁴, de que a negação da identidade afrodescendente⁵ não significa falta de consciência, mas o contrário: é por saber do

³ Conceito freudiano para explicar uma recusa insistente do sujeito em querer saber sobre si, como se fosse uma fuga, a fim de evitar um sofrimento.

⁴ Em palestra realizada no Grupo de Estudos Integrando Competências e Saberes da Universidade Federal da Paraíba em novembro de 2010 (informação verbal).

⁵ Adoto o conceito de afrodescendência para me referir às pessoas classificadas como pretas e pardas no IBGE, por entender que a identidade afrodescendente tem contornos políticos e culturais, portanto mais coerente para substituir o conceito biológico de raça (CUNHA JÚNIOR, 2007)

peso que essa identidade carrega que as pessoas se esforçam para se distanciar ao máximo dela.

Assim, eu me considerava morena, filha de uma “mulata”⁶, neta de uma mulher conhecida pelo pseudônimo “Dona Nega”. A minha avó, apesar de aceitar o apelido (não sei como foi esse processo de aceitação), não demonstrava orgulho de sua herança fenotípica afrodescendente. Eu percebia que ela sempre elogiava crianças loiras, de olhos claros, e demonstrava pena de crianças de pele escura e de cabelo crespo. Além disso, ela depreciava o seu próprio cabelo crespo, o qual vivia preso em um coque.

Eu também cresci ouvindo histórias da minha mãe, confirmadas com certo tom de remorso acerca de como era o ritual violento de desembaraçar o seu cabelo. Ela se explicava dizendo que era dessa forma, com violência, que a madrasta dela cuidava de seus cabelos quando ela era criança.

Num total de seis filhas, minha mãe foi a única que nasceu com o cabelo crespo e também era a que tinha a pele mais escura das irmãs. Portanto, a única considerada preta.

Minha avó, por sua vez, perdeu a mãe quando era criança, e o pai dela, meu bisavô, casou-se com outra mulher, a qual assumiu as cinco crianças, das quais duas eram meninas: minha avó Ivanilde e a irmã mais velha, Lindaura.

De acordo com relatos de Lindaura, a mãe biológica dela teria sido “pega a laço”⁷ e teria falecido após um quadro de depressão. Porém, minha avó contava que sempre foi uma criança rebelde e justificava esse fato, alegando que percebia um tratamento diferenciado por parte da madrasta para com Lindaura, que tinha cabelos lisos, e por essa razão, recebia afagos e mais atenção.

Em razão do que havia passado, minha avó, então, reproduziu essa forma violenta com minha mãe. Algumas vezes, esse momento era presenciado por outras pessoas, que se divertiam e riam com a cena.

Minha mãe era a única das irmãs que usava um par de brincos de ouro - presente de um tio que era do Exército na época -, pois minha avó não tinha condições

⁶ Expressão racista que se refere ao filhote de cruzamento de cavalo com jumenta ou de jumento com égua, resultando em um animal estéril por conta do cruzamento de duas raças diferentes. Fonte: <https://sedh.es.gov.br/Not%C3%ADcia/novembro-negro-conheca-algumas-expressoes-racistas-e-seus-significados>

⁷ Expressão que remete ao naturalizado e romantizado crime de sequestro, cárcere privado e estupro de mulheres indígenas para constituírem famílias fora das suas comunidades.

de comprar brincos de ouro para as filhas. Inclusive, junto com o par de brincos de ouro, minha mãe também tinha uma pulseira, que a minha avó vendeu para comprar comida.

Aos cinco anos de idade, minha mãe ganhou esse par de brincos porque minha avó cortava o cabelo dela (mãe) bem curto. Todavia, em um determinado dia, um grupo de crianças mais velhas da rua onde ela morava, numa oportunidade em que viram minha mãe voltando para casa sozinha, fecharam-na em uma roda, tiraram-lhe suas roupas, a fim de confirmar se ela era menina mesmo, pois tinham dúvida, uma vez que ela usava cabelo curto (que na nossa cultura geralmente é usado por meninos). Entretanto, o brinco foi um presente após esse episódio.

Diante de tantas outras histórias horríveis que minha mãe me contou da sua infância e adolescência, com riqueza de detalhes, ela admitiu que nunca teve um namorado ou paquera preto, porque tinha medo de ter filhos/as que pudessem passar pelas experiências negativas vividas por ela. Portanto, eu sou fruto de um projeto consciente de branqueamento e soube disso desde a adolescência (não sei precisar a idade). Conforme explica Ture (2021, p. 67), a integração para as pessoas pretas “significa uma forma de melhorar suas vidas – econômica e politicamente [e psicologicamente]”.

Curiosamente, eu também fui a filha considerada mais escura da minha família. No entanto, até meus oito anos de idade, tive uma blindagem relativamente bem-sucedida contra o racismo. Naquela idade, eu tinha cabelo liso. Meu pai trabalhava numa fábrica grande da capital de São Paulo. Ele tinha um salário razoável, que permitia que minha mãe me arrumasse como uma boneca. Sendo assim, eu estava sempre bem vestida, bem calçada, de penteado e recebia elogios. Porém, com nove anos de idade, a textura do meu cabelo mudou, passando a ser cacheado e volumoso. Nessa mesma época, meu pai perdeu o salário razoável, abalando nossa situação econômica e, por isso, fomos morar em um bairro periférico de uma cidade do interior de São Paulo.

Apesar da situação financeira difícil, meu pai manteve meus dois irmãos e eu em colégio particular por dois anos, no qual vivi as primeiras experiências de discriminação que eu lembro. Naquela época, eu acreditava que a discriminação era apenas devido à minha situação econômica: meus irmãos e eu éramos as únicas crianças da escola que moravam no Araretama, o bairro mais periférico de

Pindamonhangaba. Ademais, passei por algumas situações de bullying e, no momento em que criei coragem para denunciar o fato à diretoria, tive o azar de, sem saber, ter denunciado a sobrinha da diretora. Sendo assim, a sobrinha dela recebeu uma advertência verbal ponderada, e eu recebi uma crítica severa da diretora, dizendo que eu era nova na escola e precisava me enturmar. E talvez tenha sido naquele momento que comecei a ser preparada para entender sobre a não neutralidade das coisas.

Observei que a profissional se viu obrigada a desempenhar o papel de diretora, advertindo uma aluna que praticava bullying, mas não conseguiu neutralizar sua identidade de tia, e precisou defender a sobrinha, dando a entender que era eu a errada por reclamar das “brincadeiras”. Na minha concepção, brincadeira, tal qual o ato sexual, precisa do consentimento das pessoas envolvidas, a fim de que todas se divirtam.

Depois que saí do colégio particular e que fui para a rede pública, lembro-me de apenas um episódio em que eu estava no corredor das salas, usando a camiseta da antiga escola (particular), e dois professores riram de mim, dizendo um ao outro, em tom de ironia: “olha! Ela estudou lá”, pois era inconcebível que alguém do meu bairro tivesse estudado em um colégio particular na cidade.

Além desse episódio, esteve presente o racismo institucional que, na época, eu não tinha consciência, mas que não era passado despercebido. Ture (2021) explica que o racismo pode ser explícito ou velado, individual ou institucional. Diferente do racismo individual, que se caracteriza por “atos explícitos de indivíduos que causam a morte, ferimentos ou destruição violenta de propriedades”, o racismo institucional é “menos explícito, muito mais sutil, menos identificável em termos de indivíduos, cometendo atos [recebendo] muito menos condenação pública” (TURE, 2021, p. 34).

Lembro de me sentir desconfortável com o fato de saber que apenas o professor de matemática, por acaso (ou não) morador do Araretama, escolhia dar aula na nossa escola; os/as demais eram designados/as e, tão logo encontravam ofertas que considerassem melhores, abandonavam a nossa escola. Além do aspecto emocional e psicológico, aquela situação afetava, de forma direta, o processo de ensino e aprendizagem.

Foram necessários dois anos, após o término do Ensino Médio, para que meu pai tivesse condições de pagar um curso superior para mim. Enquanto isso, para não ficar parada, fiz alguns cursos técnicos.

Em 2003, iniciei faculdade em Pedagogia, e a escolha do curso foi meramente objetiva: era o curso mais barato, com mais chances de conseguir bolsa de estudos e com menor taxa de desemprego.

Concluí o curso de Pedagogia em 2009 e, durante todo esse tempo, apenas uma disciplina, uma professora, incluiu a discussão étnico-racial na aula. E foi a partir dessa fissura que eu passei a estudar a temática.

A definição do meu projeto de mestrado partiu da minha experiência de mãe, afrodescendente, de uma criança afrodescendente. Observando objetivamente o comportamento da minha filha, então com três anos, surgiu-me o interesse em analisar as imagens de livros infantis e discutir sobre as (im) possibilidades de afirmação da identidade afrodescendente.

A pesquisa, de forma prática, iria me ajudar a encontrar caminhos para lidar com a suposta denegação da minha filha à sua herança afrodescendente.

Como mãe, afrodescendente e pedagoga, ao presenciar alguns comentários da minha filha de depreciação pela estética afrodescendente, antes de pensar em carreira científica, pensei em como poderia ajudá-la a lidar com esse conflito e, talvez, de forma inconsciente, tenha desejado ajudar a mim mesma.

Minha filha demonstrava interesse em personagens de contos de fadas e princesas. Então, meu primeiro ímpeto foi buscar na minha memória referências afrodescendentes, de preferência positivas, no universo infantil: programas de televisão, brinquedos, apresentadores/as, filmes e livros. E assim, fui fazendo escolhas de delimitação de tema até chegar à dissertação.

A dissertação me proporcionou ganhos, dos quais tenho orgulho: minha filha, hoje com 17 anos, demonstra ter uma autoestima muito melhor que a minha quando eu tinha a mesma idade dela. Reconheço que ela está vivendo em um mundo diferente do que eu vivia há pouco mais de 20 anos, pois, na atualidade, o cabelo cacheado e volumoso está na moda. Entretanto, entendo que essa moda não é um movimento de cima para baixo, no qual alguém definiu que agora seria legal cabelo cacheado. Prefiro pensar que o cabelo volumoso se tornou moda por questionamentos e resistência de nós, mulheres afrodescendentes, diante dos padrões de beleza hegemônicos e,

consequentemente, da desvalorização das nossas estéticas. Mas, ainda que o cabelo afro e volumoso tenha ganhado maior visibilidade e status de beleza, ainda percebo que o cabelo liso e loiro continua sendo considerado o padrão de beleza, tal como os tradicionais Contos de Fadas.

Portanto, penso que minhas intervenções na educação da minha filha foram significativas. E como evidência, destaco que minha filha nunca quis passar por procedimentos químicos de alisamento capilar, diferente de mim. E o outro ganho foi ocupar um espaço que eu nem sequer sonhei na minha infância; nem como estudante, muito menos como trabalhadora, muito menos ainda como professora/pesquisadora. Sim, porque assim como o ato de pensar problemas sociais está condicionado por fatores histórico-concretas e materiais, penso que os sonhos também dependem de condições, de referências. E, aproveitando as aprendizagens do mestrado, as imagens que dialogaram comigo durante todo esse tempo não contribuíram para que eu me imaginasse em locais de prestígio social, que é o local que ocupo hoje, como professora universitária.

Iniciei minha carreira docente na Universidade Federal do Piauí – UFPI, em 2013, por meio de um concurso na área de Linguagem e Educação. De agosto de 2015 a junho de 2018, por motivo de acompanhamento de cônjuge, fiquei lotada provisoriamente na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Tanto na UFMS quanto na UFPI eu fiquei encarregada de ministrar a disciplina de “Relações Étnico-Raciais” porque, em ambas, não havia docente concursado/a especificamente para essa demanda.

Com o meu envolvimento na disciplina de “Relações Étnico-Raciais”, passei a refletir mais sobre a questão racial no Ensino Superior. Isso a partir de atividades propostas às turmas que lecionei, consoante levantamento de disciplinas voltadas para a questão racial e análise dos Projetos Políticos Curriculares dos Cursos.

Essa perspectiva foi considerada pela minha própria vivência enquanto docente. Porém, algumas inquietações me sobrevieram em face da ausência de concurso para docente, que contemplasse a temática étnico-racial nos conteúdos a serem sorteados para as provas. Essa questão contraria as determinações do MEC, uma vez que a Disciplina “Relações Étnico-Raciais” constitui obrigatoriedade nos currículos de todos os cursos de licenciatura. Observa-se, ainda, uma situação de

marginalidade, pois a inserção da disciplina acima não foi considerada relevante; não está sendo inserida efetivamente nos editais de concurso.

Essa situação indica que, tal como na época em que eu era estudante da graduação, a educação para as relações étnico-raciais pouco avançou nas universidades brasileiras, pois, mesmo com a inclusão de disciplina específica, as universidades, em geral, só contratam docentes com formação na temática racial quando estes/as entram por meio de concurso em outra área, ou seja por acaso, e são aproveitados/as para atender às demandas que se relacionam com a temática, como a disciplina “relações étnico-raciais”, capacitação de servidores/as para atuarem nas bancas de verificação de fenótipo, resposta aos recursos de candidatos/as indeferidos/as nas cotas raciais etc.

Importante observar que é possível que a questão étnico-racial esteja sendo trabalhada em sala de aula mesmo quando a ementa das disciplinas não contempla expressamente a temática. Isso não descarta a necessidade de acompanhamento e avaliação do MEC; afinal, o cumprimento da Lei 10.639/03 é obrigação de todo o sistema de ensino.

Um exemplo dessa possibilidade é a minha experiência de professora da disciplina “Literatura Infanto-Juvenil”, na qual geralmente não menciona a questão racial nas ementas e nos programas. E foi a partir de uma atividade de seminários numa turma de Literatura Infanto-Juvenil, que fui provocada a refletir sobre o objeto dessa pesquisa.

Distribuí entre os grupos da turma textos que discutiam a questão de gênero e a questão racial nos livros infantis. Um dos grupos ficou com o texto “A figura do negro em Monteiro Lobato” de Marisa Lajolo (1998), o qual parece ter causado desconforto em alguns integrantes, que procuraram auxílio de uma professora que expôs seu entendimento sobre a discussão, no qual acreditava ser anacronismo discutir a questão racial nas obras de Monteiro Lobato. Por conseguinte, no dia do seminário referente a este texto, o grupo apresentou um vídeo mais recente (2012) em relação ao artigo com uma entrevista de Lajolo sobre essa temática, alegando que a autora parecia estar se contrapondo ao que escreveu em 1998 no artigo.

No artigo, a autora não afirma que Monteiro Lobato e suas obras são racistas, mas o contrário, como percebe-se no trecho a seguir:

Em outra chave, mas no mesmo acorde, funciona a dramática denúncia do narrador lobatiano do racismo do qual Negrinha é vítima, constituindo o conjunto destas representações do negro na obra adulta de Lobato, contraponto eficiente do paternalismo afetuoso. (LAJOLO, 1998, p. 6).

Porém, faz problematizações e críticas sobre a forma como personagens afrodescendentes são representadas nas histórias. Vejamos esse exemplo:

Ao ir lendo a reação dos ouvintes às histórias que Tia Nastácia vai contando, o leitor de Lobato sente-se tentado a tomar partido. E só por estar lendo, são muito pequenas as chances de que sua solidariedade vá para a preta velha que desfia histórias por quem, na melhor das hipóteses e como os picapauzinhos, ele (leitor) nutre sentimentos de afeto mas que, nem por serem autênticos deixam de ser uma das expressões que racismo assume na cultura brasileira. (LAJOLO, 1998, p. 5).

Vale observar que, o artigo de Lajolo, é uma versão de sua apresentação no Congresso 100 Anos de Abolição, realizado na Universidade de São Paulo, em 1988.

Na entrevista concedida para o canal da Universidade Virtual do Estado de São Paulo – UNIVESP – em setembro de 2012⁸, o caráter negacionista do racismo em Monteiro Lobato fica mais evidente, e a defesa do autor é explícita:

Eu acho que Lobato não insufla o racismo, eu acho que Lobato não transmite ideias preconceituosas. Eu acho ao contrário, eu acho que as pessoas leem Lobato e passam a ter uma perspectiva bastante positiva da Tia Nastácia.

Logo em seguida, Lajolo faz um comentário que me provocou a realizar esta pesquisa. O comentário, na verdade, apresenta expressamente uma sugestão de pesquisa:

Eu acho que não se sabe exatamente, não se tem uma ideia clara de como é que crianças negras leem esse livro [As caçadas de Pedrinho]. Eu não tenho informações sobre como é que negros leem esse livro. Eu acho que a gente precisaria saber melhor isso, eu acho que valeria a pena se ter uma pesquisa sobre leitores crianças, leitores jovens, se eles se sentem ofendidos por essas passagens do livro.

Assim, essa pesquisa foi sendo delineada tendo como norte incluir as vozes de pessoas afrodescendentes e de militantes da luta antirracista sobre a discussão.

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=fn1mlfq7Kls>

1.2 SOBRE O OBJETO DA POLÊMICA E COMO EU ME POSICIONO

Polêmica é o embate de posicionamentos controversos sobre determinado assunto. Neste trabalho, estou discutindo outros significados da denúncia à obra “As caçadas de Pedrinho”, de Monteiro Lobato, protocolada em 2010 por Antonio Gomes da Costa Neto, profissional da educação do Distrito Federal, graduado em Letras, mestre em Educação, doutor em Sociologia, a qual impulsionou o debate sobre a questão racial no país, extrapolando os muros acadêmicos como poucas vezes o debate racial conseguiu no Brasil (ANDI, 2012). Apesar do objetivo desta pesquisa não consistir em defender um posicionamento diante da polêmica, isso não significa que eu queira me apresentar como neutra na discussão.

A denúncia veio a público em setembro de 2010, por meio da emissão do Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional da Educação, o Parecer CNE/CEB 15/2010, que teve como relatora a professora da Universidade Federal de Minas Gerais, que é uma pesquisadora reconhecida na área das relações étnico-raciais - Nilma Lino Gomes.

O Parecer CNE/CEB 06/2011 foi o reexame do Parecer CNE/CEB 15/2010, no entanto, apesar de apresentar como justificativa que o objetivo do reexame foi incluir critérios do PNBE, o denunciante observou uma mudança significativa e entrou com recurso administrativo pedindo anulação do Parecer 06/2011, culminando no processo judicial.

Como o posicionamento contrário à denúncia foi amplamente divulgado pela mídia de massa, a tônica deste trabalho não será analisar nem apresentar tal posicionamento.

Entretanto, por acreditar na importância do contraditório em um debate, principalmente em uma sociedade democrática, irei apresentar alguns posicionamentos de Marisa Lajolo, na entrevista ao canal do youtube da UNIVESP, em setembro de 2012, também porque foi a partir deles que a ideia desta pesquisa surgiu.

Assim como observei em outros discursos em defesa de Monteiro Lobato, Lajolo assume um vínculo afetivo com o autor ao revelar que Lobato é um de seus objetos mais queridos de pesquisa, que o lia na infância e gostava muito.

A autora reconhece a importância da denúncia, ainda que discorde de seu teor, ao afirmar:

[...] acho que essa questão bem atual do racismo e do preconceito na obra de Lobato é uma oportunidade rara de se discutir literatura em termos sérios num país que tá sempre se queixando, com razão, de que há poucos leitores, de que as pessoas leem mal etc. Eu acho que Lobato não insufla o racismo, eu acho que Lobato não transmite ideias preconceituosas. Eu acho o contrário, eu acho que as pessoas leem Lobato e passam a ter uma perspectiva bastante positiva da Tia Nastácia.

Em seguida, a autora admite não ter conhecimento sobre o ponto de vista de quem é vítima da violência simbólica promovida pelos estereótipos racistas na obra:

Eu acho que não se sabe exatamente, não se tem uma ideia clara de como é que crianças negras leem o livro. Eu não tenho informações sobre como é que negros leem esse livro. Eu acho que a gente precisaria saber melhor isso, eu acho que valeria a pena se ter uma pesquisa sobre leitores crianças, leitores jovens, se eles se sentem ofendidos por essas passagens do livro.

Ainda que afirme a pertinência de se ouvir aos sujeitos ofendidos, a autora segue argumentando em defesa de que a obra não é racista:

Mas veja, essas passagens a gente tá discutindo desvinculadas do contexto do livro inteiro. Então quer dizer que a tia Nastácia, quando no livro se diz que a tia Nastácia é comparada com a macaca é porque tá subindo em pernas de pau, e o Monteiro Lobato, ele usa a expressão, ele chama de macaco todo mundo, não é só a tia Nastácia. Ele tem até um livro chamado “Macaco que se fez homem” que é o título de um conto divertidíssimo em que ele diz que o homem veio do macaco e foi o macaco que sofreu um acidente, que então ele começou a pensar, bateu a cabeça no chão...

Na tentativa de afastar a conotação racista, ela explica que Lobato tem uma obra intitulada “Macaco que se fez homem”, na qual o personagem macaco se torna homem após bater com a cabeça e começar a pensar, ou seja, o homem seria a evolução do macaco. O conto é a expressão do darwinismo social, base do racismo científico do século XIX na Europa, que foi introduzido ao Brasil por meio da literatura (SCHWARCZ, 1993).

A autora, então, continua: “então eu acho que isso precisaria de uma leitura um pouco mais atenta, um pouco mais de confiança nos leitores”.

Na primeira oração da frase, temos uma possível crítica a quem denuncia Lobato e sua obra de racismo, sugerindo que a denúncia seria fruto de uma leitura desatenta. Porém, na segunda oração da frase, ela afirma que é preciso confiar nos leitores, estes que no início da entrevista ela disse concordar que fossem poucos e mal leitores.

A autora demonstra desconhecer a situação da educação antirracista (e do inteiro conteúdo da denúncia) ao afirmar que “um professor bem formado [...] é capaz de ler qualquer obra e trabalhar com os alunos qualquer obra”. A denúncia e os Pareceres (15/2010 e 06/2011) condicionam o uso da obra de Lobato nas escolas, quando estas estiverem preparadas para trabalhar a questão racial; portanto, este professor bem formado a que a autora se refere, no que tange à questão racial, objeto da denúncia, é uma situação hipotética, pouco provável, tendo em vista que pesquisa de levantamento (COSTA NETO, 2012), nas universidades federais, pelo mesmo autor da denúncia à obra de Lobato, constatou que nem as universidades cumprem integralmente a Lei 10.639/03, o que torna o seu cumprimento pelos profissionais da educação, nas escolas, um desafio, especialmente quando não há acompanhamento e avaliações por parte do MEC para verificar a efetividade da lei.

Apesar de não ser uma estudiosa da área das relações étnico-raciais, Lajolo acredita que “o texto [As Caçadas de Pedrinho] é autossuficiente para colocar de forma adequada as questões de racismo e preconceito na sociedade brasileira”, contrariando o que pesquisadores/as e atores sociais da luta antirracista há muito vêm denunciando em pesquisas científicas, em processos jurídicos, ou, mais recentemente, nos ditos “cancelamentos”.

Oportuno explicar que, concordando com Silva (2015), quando a educação antirracista é feita de forma equivocada, o efeito pode ser o contrário, ou seja, a educação que se pretende antirracista pode reforçar o racismo.

Atualmente, há uma discussão que tenta transformar Lobato num antirracista, a exemplo dela, que aponta uma mudança de opinião de Lobato em suas últimas obras⁹.

Embora Van Dijk (2021) oriente que o movimento antirracista seja contextualmente relativo, sendo possível que

⁹ Entrevista concedida ao Pedro Bial no Programa “Conversa com Bial” exibido em 3 de junho de 2019

defender, nos séculos XVII e XVIII, melhores tratamentos a pessoas escravizadas pode ser definido como parte da história do antirracismo, mesmo que a abolição do sistema de escravidão ainda não fosse defendida, e as pessoas escravizadas ainda fossem descritas em termos estereotipados – e, portanto, de forma dificilmente antirracista nos critérios atuais. (VAN DIJK, 2021, p. 13).

É preciso confrontar essa ideia, lembrando que o poder político opera no controle psicológico sobre a mente das pessoas a partir do momento em que o opressor tem suas definições, suas descrições históricas, aceitas pelos oprimidos (TURE, 2021). Por isso, Ture afirma a “necessidade [das comunidades negras] de afirmar suas próprias definições” (2021, p. 67).

Além disso, é preciso lembrar da dinâmica do mercado editorial. Numa entrevista de Lobato apresentada em programa de televisão, ele mesmo revela a influência dessa dinâmica:

De todas as minhas obras, a que mais me agrada é a que me dá mais dinheiro. É a que me dá maior lucro. Revendo lá as minhas contas, eu vejo que é a Narizinho. Narizinho arrebitado, porque já vendi uma série de edições de Narizinho. Já vendi mais de 100 mil exemplares. E, portanto, essa é a querida do meu coração. Se eu dissesse qualquer coisa diferente seria mentira e hipocrisia¹⁰.

A fala em destaque de Lobato provoca dúvidas com relação à convicção de Lajolo de que ele teria mudado de opinião na questão étnico-racial em suas últimas obras. E parece que Lobato não é o único que “dança conforme a música”¹¹ do mercado editorial. Após a denúncia, Lajolo, mesmo indicando na entrevista de 2012 que era necessário saber como leitores/as negros/as leem a obra de Lobato apontada como racista, decidiu por escrever uma obra infantil homenageando Lobato. O curioso

¹⁰ Trecho de entrevista com Lobato exibido no programa “Conversa com Bial”: “de todas as minhas obras, a que mais me agrada é a que me dá mais dinheiro. É a que me dá maior lucro. Revendo lá as minhas contas, eu vejo que é a Narizinho. Narizinho arrebitado, porque já vendi uma série de edições de Narizinho. Já vendi mais de 100 mil exemplares. E, portanto, essa é a querida do meu coração. Se eu dissesse qualquer coisa diferente seria mentira e hipocrisia. As crianças me condenam por uma coisa: que eu escrevi pouco para elas. Poderia ter escrito muito mais. E eu creio que sim. Eu perdi tempo escrevendo para gente grande, e é uma coisa que não vale a pena”

¹¹ Expressão cultural utilizada para se referir a posturas que se moldam a um pensamento não por adesão às ideias, mas conforme conveniência e interesse, essas posturas pretendem evitar conflitos e resistências a fim de se obter vantagem, seja financeira ou até mesmo na autoproteção. Mas não se deve confundir com as denúncias enigmáticas da época da Ditadura de 64 no Brasil, as quais estavam presentes na Literatura Infantil Brasileira, incentivando “novas atitudes comportamentais, como o feminismo e o antipatriarcalismo” (MACHENS, 2009, p. 9)

foi a parceria feita com Lilia Schwarcz, pesquisadora renomada na área de estudos sobre eugenia no Brasil, a qual explica em sua obra “O espetáculo das raças” (SCHWARCZ, 1993) que as ideias eugenistas chegaram ao Brasil por meio da literatura, uma vez que no momento em que as universidades europeias estavam disseminando o racismo transvestido de teoria, o Brasil ainda não tinha Universidades.

Outro trecho da entrevista de Lajolo, ao canal da UNIVESP, merece destaque ao trazer para a discussão outro autor considerado clássico na literatura brasileira:

E esta ideia da gente ficar detectando passagens racistas na literatura é algo muito discutível. No calor da hora da primeira discussão desse texto do Lobato, eu recebi um e-mail de uma professora que me dizia que era preciso também censurar Machado de Assis, porque ele tem uma passagem do “Memórias Póstumas de Brás Cubas” onde ele fala de uma moça que tem um defeito na perna [...] Bom, que que eu vou fazer? Vou pôr uma nota? Vou dizer: “veja, Brás Cubas era malvado por quê...”? O leitor é suficientemente capaz, um leitor bem formado, uma criança que tem um professor bem formado, de perceber a solidariedade do narrador por onde está.

A partir do trecho em destaque, podemos perceber que Lajolo faz parte do grupo que equipara a denúncia à obra de Lobato à prática de censura, quando ela menciona, como exemplo de comparação, a obra de Machado de Assis, questionando se ele também deveria ser censurado por ter usado um termo politicamente incorreto para os dias atuais.

Talvez a estratégia de trazer Machado de Assis para a comparação tenha como objetivo provocar um exercício de reflexão às pessoas que apoiam a denúncia, especialmente a população afrodescendente: e se fosse outro grupo de excluídos socialmente, e se fosse um escritor estimado para os afrodescendentes?

Mas também se aproxima de um padrão observado em pessoas brancas, quando são questionadas sobre o racismo que consiste em pontuar questões que parecem servir para reequilibrá-las: ou apontam racismo anti-negro entre grupos afrodescendentes, ou apontam o reflexo do racismo em pessoas afrodescendentes, sugerindo ser um racismo contra brancos, ou mencionam a proximidade e afetividade com pessoas afrodescendentes.

Como a referida obra de Machado de Assis entra na escola, geralmente no Ensino Médio, a comparação com a denúncia à obra de Lobato se torna inapropriada, tendo em vista que a principal preocupação da denúncia à *As Caçadas de Pedrinho* é

com o público-alvo das obras: crianças em processo de formação inicial, a qual se situa a formação de leitores/as. Portanto, o/a leitor/a bem formado (a) a que Lajolo se refere só pode ser considerado/a quando a criança passar, pelo menos, pela formação inicial.

Lajolo parece reproduzir uma relativização da violência simbólica tanto no que se refere à questão racial quanto no que se refere à deficiência física, pois quando fala sobre a obra de Machado de Assis, pergunta o que se quer que faça a respeito do trecho com a expressão problemática pontuada (“defeito na perna”), e simula uma resposta que parece conter sarcasmo: “olha como Machado de Assis era malvado”. Talvez, se na sua infância, Lajolo tivesse lido várias vezes, seja em nota, seja em rodapé, advertências como “olha como Monteiro Lobato era racista”, hoje esse assunto não a incomodaria a ponto de se preocupar mais em manter a imagem do herói-pai-da-literatura-infantil-brasileira, lançando um livro infantil biográfico de Lobato, “Reinações de Monteiro Lobato” (LAJOLO; SCHWARCZ, 2019) ao invés de como as crianças afrodescendentes se sentem ao ter que ler Monteiro Lobato na escola.

Importante frisar que é recorrente, no discurso de Lajolo (1993, 2005), a importância da leitura como fonte de prazer para a formação de leitores/as (seria essa formação que ela chamaria de boa?). Como a leitura de *As Caçadas de Pedrinho* pode ser prazerosa para crianças afrodescendentes? Imagino que, atualmente, nem as crianças brancas conseguiriam não se sentir incomodadas com as expressões racistas da obra, mas é possível que Lobato seja tão estimado por Lajolo por ela ser uma leitora branca, e é previsível que não tenha se incomodado com as expressões, quando as leu, nas obras de Lobato, na sua infância e que, por isso, elas não sejam nada relevantes diante de toda a qualidade literária que ela vê no autor. Mas será que crianças afrodescendentes tiveram/tem a mesma experiência e conseguiram/conseguem desconsiderar tais expressões (que ainda são largamente utilizadas como ofensa racial hoje) e enxergar apenas as qualidades literárias da obra de Lobato, sem precisar se valer do que ela chama de censura?

Talvez se não existisse uma censura propositiva no Brasil, Lajolo teria tido contato com literatura negra (AMORIM, 2014) nas escolas e universidades, e talvez uma percepção a respeito da nocividade do racismo estaria presente hoje em seu discurso.

No final da entrevista, Lajolo endossa sua reprovação com relação à proposta de notas de rodapé nos livros, afirmando que “a ideia de que a leitura precisa ser gerenciada [...] sugere a minha ideia de leitor como alguém absolutamente incapaz de entender um livro” (CANAL NOTÍCIAS UNIVESP, 2012). Considerando que a leitura não se limita à prática voltada aos livros e, segundo a própria Lajolo (1993 do mundo da leitura para a leitura de mundo), lemos para entender o mundo, a resistência à inclusão de notas de rodapé sugere a ideia de leitor/a absolutamente incapaz de entender o mundo em que vive.

Lajolo conclui a entrevista com a declaração de que, prefere olhar numa perspectiva positiva da denúncia, acreditando que, tendo alcançado espaços de poder como Supremo Tribunal Federal – STF, à discussão sobre leitura poderia estar sendo amplificada.

Eu sou uma otimista, faz anos que a gente discute no Brasil questões de literatura, questões da formação do professor e a gente sempre tem um pouco a impressão de que volta à estaca zero. Eu acredito que não. Eu acredito que, por exemplo, esse assunto ter chegado ao STF, esse assunto ter passado pelo Conselho Nacional da Educação, você tá multiplicando os agentes da discussão de leitura no país.

No entanto, Lajolo se coloca na discussão como aquela que está há muito ensinando sobre literatura e formação de professor/a, mas não se coloca como aquela que precisa aprender sobre a questão racial e a luta antirracista.

1.3 A PESQUISA-DENÚNCIA

A representatividade e a invisibilidade da população afrodescendente nos materiais didáticos constituem uma discussão que se relaciona com a denúncia à obra lobatiana, e que passou a compor os debates da luta antirracista nos anos 1970, quando uma nova geração de militância apareceu, com novas contestações, entre as quais a questão da educação brasileira (PEREIRA; CUNHA JÚNIOR, 2016).

Conforme depoimento de Cunha Júnior (PEREIRA; CUNHA JÚNIOR, 2016, p. 74-75):

Em 1979, foi realizado o primeiro congresso brasileiro de educação, e foi uma dificuldade incrível conseguir por uma mesa do Movimento Negro nesse Congresso [que aconteceria na] PUC de São Paulo

[organizado] pelo pessoal que contestava o regime militar. Eram os professores mais avançados da Unicamp e da UFRJ [...]

No texto “A criança (negra) e a educação”, publicado em *Cadernos de Pesquisa* (1979), o autor Henrique Cunha Júnior e autoras Maria do Carmo Luiz e Maria Nazaré Salvador apontam a necessidade de se adequar materiais didáticos e pedagógicos para que as crianças tenham referenciais para elevar sua autoestima.

De acordo com Pinto (1987, p. 19), “praticamente todos os autores que se dedicaram ao estudo do negro chamam a atenção para as imagens e as representações negativas vigentes na nossa sociedade a respeito desse segmento racial”.

No entanto, essa discussão não foi considerada na nova Constituinte, quando o Brasil saiu da ditadura militar, porque foi barrada pelo pensamento marxista, que acreditava na solução dos problemas quando o país se tornasse socialista (PEREIRA; CUNHA JÚNIOR, 2016).

A gestação da Lei 10.639/03 teve um avanço significativo em 1995 com a Marcha dos trezentos anos de Zumbi dos Palmares, que reuniu vinte mil pessoas em Brasília (PEREIRA; CUNHA JÚNIOR, 2016). Na ocasião, o presidente da República recebeu representantes da manifestação, representando um “marco legal [...], a hora em que o presidente da República diz que o país tem que tomar medidas de reconhecimento oficial” (PEREIRA; CUNHA JÚNIOR, 2016, p. 81).

Com a promulgação da Lei 10.639 em janeiro de 2003, a discussão sobre a imagem do/a afrodescendente, nos materiais pedagógicos, começou a ganhar mais espaço na academia, mas as pesquisas revelaram que os livros didáticos se mantêm conservadores das imagens de humilhação da população afrodescendente, em que ela é “marcada pela estereotipia e caricatura” (SILVA, 2005, p. 23).

Na academia, houve um aumento de produções científicas sobre a questão Étnico-Racial relacionada à Literatura Infanto-Juvenil. Esse aumento foi mais acentuado nos períodos pós-promulgação da Lei 10.639/03 e pós-Parecer CNE/CEB 15/2010, resultado da denúncia à obra “As caçadas de Pedrinho”. Além da produção acadêmica, Costa Neto (2015) aponta que a denúncia impulsionou o debate sobre a questão racial em outros espaços, chegando a ser um dos assuntos envolvendo a questão racial mais discutidos nos noticiários no ano de 2010.

Independente de sabermos qual será o desfecho da denúncia na esfera do Judiciário, já podemos falar na contribuição da denúncia na visibilidade da problemática que ela apresenta, a qual tem sido denunciada há tempos por militantes, especialmente na academia.

Quando realizei a pesquisa de mestrado, de 2010 a 2012, citei o caso da denúncia na minha dissertação e a considerei como marco temporal para analisar o acervo do Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE logo após a denúncia. Embora naquela época tenha recebido a denúncia como algo positivo, antes mesmo de ter conhecimento das controvérsias, foi o texto de Lola Aronovich, em seu blog (escreva lola escreva), intitulado “De obras canônicas fechadas para discussão já basta a Bíblia” (sic), que orientou o meu posicionamento dentro da polêmica que a denúncia provocou.

No entanto, além das manifestações contrárias ao conteúdo da denúncia, que vão de textos até a criação de um bloco de carnaval – “Que merda é essa? (é proibido proibir)” – deparei-me com posicionamentos contrários à denúncia em quase toda conversa que tive com pessoas de dentro da academia. Em geral, argumenta-se que a retirada do livro das escolas não é a melhor solução; não apenas por ser uma prática análoga à censura, mas porque, às vezes, o material criticado pode ser o único que a escola tem disponível para as crianças. Nessas conversas informais, aponta-se que trabalhar o livro denunciado numa perspectiva antirracista seria o ideal.

O que essas conversas me sugeriram foi a falta de conhecimento sobre o conteúdo integral da denúncia, pois a solicitação de retirada do livro das escolas está condicionada ao preparo do sistema de ensino para lidar com as questões raciais. O que se pede é que o Estado garanta o cumprimento da Lei 10.639/03, do Estatuto da Igualdade Racial e das Diretrizes Curriculares Nacionais, para que então as escolas não tenham problema em utilizar um livro produzido em consonância com a política eugenista de sua época. Além disso, o parecer CNE/CEB 15/2010 aponta como alternativa a retirada do livro, a inserção de nota explicativa, tal qual é apresentada uma nota em relação à questão ambiental.

Quando nas conversas ou nas leituras me deparo com o argumento de que trabalhar com a obra denunciada, numa perspectiva crítica e problematizadora da questão racial, é uma solução melhor em relação ao significado que se atribuiu à denúncia, censura e anacronismo, percebo que falta, também, conhecimento sobre a

situação da formação profissional na área da educação, no que tange às questões étnico-raciais, a qual viabilizaria a solução apontada.

Um levantamento feito dez anos após a promulgação da Lei 10.639/03 evidenciou que nem as universidades federais cumprem integralmente a lei. A solução apontada se configura, portanto, além de uma idealização improvável neste contexto, uma anomalia, pois não há como se esperar que profissionais da educação atuem numa perspectiva que ainda não recebem formação adequadamente (COSTA NETO, 2019).

Em sintonia com a perspectiva das pesquisas no campo dos Estudos Culturais, nas quais a análise de um artefato cultural não se encerra nele, tendo como objetivo uma análise crítica da sociedade como um todo, parece-me que a denúncia à obra de Monteiro Lobato não se limita à discussão sobre a questão racial nos materiais pedagógicos, pois, como podemos notar, a partir da denúncia de um problema, outros se revelam. A denúncia faz e possibilita outras denúncias.

A partir da pesquisa de Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013), é possível afirmar que a censura é o principal significado atribuído à denúncia nas matérias publicadas nos jornais de maior circulação da mídia de massa. O termo “censura” aparece nas falas de quem não concorda com a denúncia. No entanto, conforme será exposto ao longo do trabalho, a denúncia à obra “A caçada de Pedrinho” visa a romper a censura propositiva, na qual não se proíbe expressamente de falar sobre algo, mas torna algo impensável.

Interesso-me por saber qual o entendimento de pesquisadores/as sobre a questão racial em Monteiro Lobato, e qual a relação deste com a denúncia à obra lobatiana.

A questão principal da pesquisa é: quais outros significados em torno da denúncia de “As caçadas de Pedrinho”? Qual o significado do resultado apresentado na pesquisa de Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013)? Qual o significado do reexame do Parecer CNE/CEB 15/2010, que resultou no Parecer CNE/CEB 06/2011? Qual o significado de se levar uma denúncia para que seja discutida no STF? Qual o significado da denúncia para afrodescendentes?

Diante dos questionamentos, o objetivo geral desta pesquisa é explanar outros significados em torno da denúncia à obra “As caçadas de Pedrinho”, de Monteiro Lobato.

Os objetivos específicos assim se constituem:

- Analisar a produção sobre a questão racial nas obras de Monteiro Lobato, no GT 21 da ANPED e periódicos científicos brasileiros, dedicados à discussão das questões étnico-raciais;
- Analisar documentos da denúncia (Processo jurídico e pareceres CNE/CEB);
- Analisar posicionamentos de pessoas afrodescendentes publicados em mídias alternativas.

Tese: A denúncia promoveu o “cancelamento” de Lobato e provocou a admissão/confissão do Estado (oficialização) do cancelamento da Lei 10639/03 a partir da homologação do Parecer 06/2011, criando um novo marco legal da luta antirracista. Tanto a denúncia quanto o “cancelamento” de Lobato constituem-se formas de controle social que compõem a luta antirracista. A denúncia não compreende apenas uma obra literária, mas toda a lacuna que se encontra entre a promulgação da Lei 10.639/03 até sua efetiva implementação.

Sendo uma pesquisa social qualitativa, este estudo tem intenção política de transformação social, aproximando-se do campo dos Estudos Culturais, por entender que a preocupação desse campo de estudos não seja estudar, “como as pessoas são em uma cultura herdada passivamente, mas o que fazemos com as mercadorias culturais que encontramos e utilizamos na vida diária” (FROW; MORRIS, 2006, p. 331). Aqui, selecionamos uma obra literária de um escritor considerado cânone no país para analisar um uso inusitado deste artefato e demonstrar que “não é presunção dos estudos culturais alegar que as pessoas podem contestar e transformar os significados difundidos pelas indústrias da cultura de uma sociedade de mídia” (FROW; MORRIS, 2006, p. 325).

A integração entre teoria e práxis aproxima este estudo da perspectiva da pesquisa-ação, que busca “ampliar, além dos limites da universidade, as relações entre os pesquisadores sociais acadêmicos e suas clientelas mais amplas” (GREENWOOD; LEVIN, 2006, p. 91). Conforme explicam Greenwood e Levin (2006), no modelo cartesiano de ciência, a separação entre mente e corpo se estendem na separação entre práxis e reflexão e entre ciência e ação social. Sendo assim, as pesquisas que seguem esse modelo cartesiano “ignoram a natureza holística dos problemas da vida real” (GREENWOOD; LEVIN, 2006, p. 91).

Considerando o caráter pragmático (voltado para objetivos práticos) da pesquisa, a preocupação está mais voltada para o fim, e menos com os meios. Com isso, não quero diminuir a importância de uma descrição cuidadosa e detalhada dos procedimentos escolhidos, do tratamento dos dados e da análise interpretativa crítica. Mas, como ilustraram Kincheloe e McLaren (2006, p. 284), “estudiosos racionalistas ficam tão obcecados com questões envolvendo a técnica, o procedimento e o método correto que esquecem da finalidade humanista do ato da pesquisa”.

Acredito que não exista um método ideal, uma técnica que garanta resultados melhores; afinal, não trabalho na perspectiva positivista de encontrar ou me aproximar da verdade, tampouco concebo que exista uma. Sendo assim, a análise dos dados dessa pesquisa resulta da minha leitura, da minha interpretação crítica, que pode (e deve) ser também interpretada por leitores/as deste trabalho, considerando o lugar social e o momento histórico de onde escrevo.

Por interpretação crítica, entendo a leitura de determinado texto, levando em consideração o contexto social e histórico no qual fora produzido, concordando com Van Dijk (2018, p. 12) que “o discurso não é analisado apenas como um objeto ‘verbal’ autônomo, mas também como uma interação situada, como uma prática social ou como um tipo de comunicação numa situação social, cultural, histórica ou política”.

Coerente com os Estudos Culturais, aqui o conceito de texto, não significa,

Um lugar no qual os significados são construídos em um único nível de inscrição (redação, fala, filme, vestuário, e assim por diante), quanto menos em um único artefato (‘um’ texto), [mas funciona] como uma intercalação de níveis, [que] existe dentro de uma rede de relações intertextuais, [para o qual] não pode haver nenhuma forma ‘correta’ ou privilegiada de leitura. (FROW; MORRIS, 2006, p. 328).

A questão da crítica nas pesquisas é abordada por Van Dijk (2018), apontando alguns critérios a serem atendidos para que o Estudo do Discurso possa ser chamado de crítico, uma vez que o simples fato de “estudar [...] problemas sociais é uma tarefa normal [de qualquer pesquisa] das ciências sociais” (VAN DIJK, 2018, p. 15). Sendo assim, o autor considera como análise crítica se,

As relações de dominação são estudadas, principalmente da perspectiva do grupo dominado e do seu interesse; as experiências dos (membros de) grupos dominados são também usadas como evidências para avaliar o discurso dominante; [evidencia] que as ações discursivas do grupo dominante são ilegítimas; [propõe]

alternativas viáveis aos discursos dominantes, que são compatíveis com os interesses dos grupos dominados (VAN DIJK, 2018, p. 15).

Objetivamente, a interpretação dos dados resultará de múltiplas formas de análise, a depender do tipo de texto (análise gramatical, análise pragmática dos atos comunicativos, análise retórica, análise de estruturas específicas: narrativa, argumentação, notícias jornalísticas etc.). Considerando que “diferentes tipos de análise podem se combinar e se sobrepor de muitas maneiras”, essa investigação se concentrará na “semântica da narrativa” (VAN DIJK, 2018, p. 11).

Analisar a semântica da narrativa quer dizer que a análise não se limitará ao texto escrito, mas incluirá a compreensão de outros fenômenos que se constituem linguagem não-verbal. De acordo com Santaella, ao explicar a Semiótica:

Considerando-se que todo fenômeno de cultura só funciona culturalmente porque é também um fenômeno de comunicação, e considerando-se que estes só comunicam porque se estruturam como linguagem, pode-se concluir que todo e qualquer fato cultural, toda e qualquer atividade ou prática social constituem-se como práticas significantes, isto é, práticas de produção de linguagem e de sentido. (SANTAELLA, 2012, p. 18).

Entendo que a narrativa da denúncia é composta por textos institucionais, e também por silêncios, por temporalidade, por apagamentos etc., os quais se constituem em linguagem porque portadores de significação e de sentido.

Cada capítulo a seguir corresponde a um objetivo específico da pesquisa. Em cada capítulo, descreverei os procedimentos de coleta, tratamento e análise dos dados.

2 A DENÚNCIA ACADÊMICA SOBRE A QUESTÃO RACIAL NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL OU REVISÃO DA LITERATURA

Endossando que a pesquisa científica também é uma forma de denúncia, tendo em vista que ela objetiva elucidar um problema, além de sugerir caminhos para sua solução, este capítulo tem como objetivo apresentar pesquisas que, ao longo da história, inclusive antes da denúncia jurídica à obra “As Caçadas de Pedrinho”, tem trazido a questão étnico-racial nos materiais didático-pedagógicos como um problema, incluindo especificamente a literatura infanto-juvenil.

Interessante ressaltar que, na época em que as teorias raciais estavam sendo desenvolvidas na Europa, século XIX, o Brasil ainda não dispunha de universidades. Sendo assim, a infiltração no país do pensamento derivado das teorias raciais se deu por meio da Literatura. Conforme explica Schwarcz (1993, p. 32),

[...] a moda científica entra no país por meio da literatura e não da ciência mais diretamente. [...] modelos e teoria ganhavam larga divulgação por meio dos heróis e enredos dessa literatura, que pareciam guardar mais respeito às máximas científicas evolutivas do que à imaginação do autor.

Talvez esse fato seja o ponto determinante de sucesso da absorção do pensamento racista pela sociedade brasileira, pois, concordando com Conceição Evaristo em entrevista concedida ao canal da OAB nacional (2021), “o discurso literário [...] nos pega pela emoção”. A escritora se refere ao alto potencial de persuasão do discurso literário em detrimento do discurso educacional, jurídico e histórico, apontando como justificativa a suposta ou aparente ausência de compromisso da ficção em dizer a verdade (OAB NACIONAL, 2021).

2.1 PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA TEMÁTICA RACIAL E LIJ

A discussão envolvendo LIJ e Relações Étnico-Raciais teve início antes da promulgação da Lei 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, estabelecendo a inclusão da temática da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e Indígena com a Lei 11.645/09 no currículo escolar.

O estudo realizado por Silva (2007) apresenta as pesquisas realizadas desde 1985 até 2005 no Quadro 1:

Quadro 1 - Resultados de pesquisas sobre LIJ e Relações Étnico-Raciais

- **Praticamente não existiam personagens negras** na literatura infanto-juvenil anterior a 1920(GOUVÊA3, 2004, 2005);
- **sub-representação de personagens negras**, em textos e ilustrações (ROSEMBERG, 1985; BAZILLI, 1999; LIMA, 1999; GOUVÊA, 2004, 2005);
- **menor elaboração de personagens negras**, com altas taxas de indeterminação de situação familiar e conjugal, escolaridade, origem geográfica, religião (ROSEMBERG, 1985; BAZILLI, 1999; OLIVEIRA, 2003; GOUVÊA, 2004, 2005);
- **estereotipia na ilustração de personagens negras** (ROSEMBERG, 1985; LIMA, 1999, GOUVÊA, 2004, 2005);
- **associação do ser negro com castigo e com feiura** (ROSEMBERG, 1985);
- **associação do ser negro com simplicidade, primitivismo, ignorância, proximidade à natureza** (ROSEMBERG, 1985; GOUVÊA, 2004, 2005);
- **associação com personagens antropomorfizados** (não-humanos) (ROSEMBERG, 1985; OLIVEIRA, 2003; GOUVÊA, 2004, 2005);
- **associação, pela cor, com maldade, tragédia, sujeira, escravidão** (ROSEMBERG, 1985; LIMA, 1999);
- **correlação de personagens negras com profissões socialmente desvalorizadas** (ROSEMBERG, 1985; BAZILLI, 1999; LIMA, 1999; SOUZA, 2005);
- **a/o branca/o é apresentada/o como condição humana “natural”, como representante da espécie**. Ser branco é a condição normal e neutra da humanidade: os não-brancos constituem exceção (ROSEMBERG, 1985; BAZILLI, 1999; NEGRÃO 1988; NEGRÃO E PINTO, 1990);
- **os livros são produzidos pressupondo como leitores crianças brancas**. O cotidiano e a experiência da criança negra são alijados do ato de criação das personagens e do enredo dessa literatura (ROSEMBERG, 1985; NEGRÃO, 1987; NEGRÃO, 1988; NEGRÃO E PINTO; 1990);
- **mulher negra presa ao estereótipo de empregada doméstica**, particularmente as senhoras submissas, sem vida própria, devotada aos patrões brancos (ROSEMBERG, 1985; NEGRÃO, 1998; NEGRÃO E PINTO, 1990; PIZA, 1995; LIMA, 1999; GOUVÊA, 2004, 2005; SOUZA, 2005).

Fonte: Silva (2007).

No Quadro 2, temos o resultado atualizado de pesquisa com as produções mais recentes após o trabalho de Silva (2007):

Quadro 2 - Resultados de pesquisas sobre LIJ e Relações Étnico-Raciais

- **obras do período entre 1890-1920 cujos enredos ignoram as atrocidades da escravização, embora relatem o período** (FRANÇA, 2006) e obra atual que apresenta a mesma omissão (OLIVEIRA, 2003);
- **sub-representação de personagens negras**, em textos e ilustrações (KAERCHER, 2006; PESTANA, 2008; FERREIRA, 2008; VENÂNCIO, 2009);
- **menor elaboração de personagens negras**, com altas taxas de indeterminação de situação familiar e conjugal, escolaridade, origem geográfica, religião (OLIVEIRA, 2003; KAERCHER, 2006);
- **estereotipia na ilustração de personagens negras** (KAERCHER, 2006; FRANÇA, 2006; FERREIRA, 2008; PESTANA, 2008);
- **associação do ser negro com castigo e com feiura** (OLIVEIRA, 2003; KAERCHER, 2006);

- **associação do ser negro com simplicidade, primitivismo, ignorância, proximidade à natureza** (KAERCHER, 2006; PESTANA, 2008);
- **associação com personagens antropomorfizados** (não-humanos) (OLIVEIRA, 2003);
- **associação, pela cor, com maldade, tragédia, sujeira, escravidão** (OLIVEIRA, 2003; FRANÇA, 2006; PESTANA, 2008);
- **correlação de personagens negras com profissões socialmente desvalorizadas** (OLIVEIRA, 2003; SOUZA, 2005; PESTANA, 2008);
- **a/o branca/o é apresentada/o como condição humana “natural”, como representante da espécie**. Ser branco é a condição normal e neutra da humanidade: os não-brancos constituem exceção (PESTANA, 2008; FERREIRA, 2008);
- **glamourização do mundo branco**, em que se vinculam imagens de luxuosidade, requinte e riqueza a personagens brancas (KAERCHER, 2006);
- **mulher negra presa ao estereótipo de empregada doméstica**, particularmente as senhoras submissas, sem vida própria, devotada aos patrões brancos (KAERCHER, 2006; FRANÇA, 2006). Na literatura infanto-juvenil publicada após a década de 1970, **entrada de outra personagem estereotipada, a “mulata sensual”** (KAERCHER, 2006; FRANÇA, 2006);
- **ascensão social de personagem negra devido ao auxílio de personagem branca**, por meio de adoção ou de incentivo financeiro e moral, personagens brancas conseguem mudar o destino de personagens negras (OLIVEIRA, 2003; FERREIRA, 2008).
- **maioria de personagens masculinos, adultos e brancos**, que, além de heterossexuais e representando a normatividade sexual, indicam, nos seus caracteres e personalidades, modelos a serem seguidos (KAERCHER, 2006);
- **ênfase no discurso sobre a mestiçagem**, em uma perspectiva de “evolução da espécie” (OLIVEIRA, 2003; KAERCHER, 2006; FRANÇA, 2006);
- **clareamento, nas ilustrações, de personagens negras (*Negritude radicalizada*)**, de modo a promover a ocultação das características fenotípicas de tais personagens, padronizando as ilustrações (KAERCHER, 2006);
- **personagem negra com identidade construída de modo fragmentado**, em que não há referências específicas e corretas sobre sua verdadeira origem (OLIVEIRA, 2003);
- **discurso de tolerância às diferenças** ao invés de valorização das diferenças, reafirmando a inferioridade e desconsiderando uma perspectiva de olhar altero acerca de personagens não-brancas (KAERCHER, 2006);
- **auto rejeição e desejo de embranquecimento por parte de personagens negras**, como uma fuga diante do sofrimento que as atingem (OLIVEIRA, 2003; FRANÇA, 2006);
- **nomes atribuídos a personagens negras que representam metaforicamente uma carga negativa ou apelidos depreciativos**, seja pela sua relação de vinculação comumente feita com profissões de menor prestígio social ou pobreza (OLIVEIRA, 2003; PESTANA, 2008);
- **configuração pedagógica e didática formando um “manual da cultura afro-brasileira”**, em que ilustrações indicam a composição de instrumentos musicais, mapas de quilombos e de locais de origem de povos africanos, mini vocabulários, etc. (FRANÇA, 2006).

Fonte: Araújo (2011).

Observando a variação na forma como o tema é tratado, a autora infere que as mudanças se aludem às atualizações na configuração do racismo, sugerindo que este tenha se tornado mais sutil e complexo com o passar do tempo (ARAÚJO, 2011).

Para analisar os trabalhos produzidos mais recentemente, e que abordam a questão dos livros para a infância voltados para a discussão das Relações Étnico-Raciais, realizei, em outubro de 2019, um novo levantamento das produções.

A busca foi feita em quatro sítios brasileiros da internet, que disponibilizavam acervo digital dos textos:

- a) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD;
- b) Portal de Periódicos CAPES/ MEC;
- c) Anais de Reuniões Científicas Nacionais da ANPed;
- d) Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as – ABPN.

A busca considerou os seguintes descritores:

- a) Identidade afrodescendente;
- b) Identidade negra;
- c) Identidade racial;
- d) Identidade étnico-racial;
- e) Literatura infanto-juvenil;
- f) Literatura infantil;
- g) Literatura para crianças;
- h) Livros para crianças;
- i) Livros paradidáticos;
- j) Imagem;
- k) Representação;
- l) Criança.

Nos bancos de dados BDTD e CAPES, os descritores foram utilizados como termos de busca. Na BDTD, existem campos de busca para incluir as variações de um termo/descritor, como é o caso do descritor “literatura infanto-juvenil”, onde é possível encontrar cinco variações.

Sendo assim, seguindo a configuração de cada sítio, na BDTD, a busca foi realizada inserindo todas as variações de cada descritor, em cada grupo de busca, optando por buscar qualquer termo em qualquer parte do texto. A primeira busca não incluiu os descritores “imagem” e “representação” e resultou em 30 trabalhos. Em

seguida, incluí os dois em um grupo de pesquisa, e o resultado mudou para 10 trabalhos.

No sítio da CAPES, é possível combinar apenas dois termos de cada vez; portanto, a busca foi feita combinando dois descritores por vez. As variadas combinações de descritores resultaram em trabalhos duplicados. Sendo assim, com o próprio recurso do sítio da CAPES, fui selecionando os trabalhos que se encaixavam com a temática, e esses foram salvos em “Meu espaço”, no sítio. Esta busca resultou em 15 trabalhos.

A busca dos Anais da ANPed e dos artigos da Revista da ABPN consistiu na análise dos títulos dos artigos de cada Reunião ou volume da Revista. A Revista da ABPN iniciou sua publicação no ano de 2010, tendo publicado, até o momento em que este levantamento aconteceu, um total de 11 volumes. Assim, analisei o sumário de todas as revistas publicadas entre 2010 a 2018. Cada revista apresenta uma média de 10 artigos, e encontrei apenas dois (02) artigos que discutiam sobre a LIJ. Já nos anais da ANPed, fiz a busca somente a partir do ano de 2002, quando foi criado o GT 21, que discute a questão das Relações Étnico-Raciais. Analisei 14 anais da ANPed dentro do GT 21, entre a 25ª e a 38ª Reunião e encontrei 10 textos que estão ligados à temática da LIJ e às Relações Étnico-Raciais, considerando que dois (02) deles discutem sobre o Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE, que também tem relação com a LIJ.

Todos os textos foram salvos no programa de organizador de referências “Mendeley”, para que pudessem ser excluídos os trabalhos duplicados e os que não foram considerados relevantes para o objetivo deste estudo.

Como resultado final desta busca, foram encontrados 35 trabalhos, organizados por ordem cronológica de publicação no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 - Produções sobre LIJ e Relações Étnico-Raciais

Nº	Título	Autoria	Tipo	Local	Ano
01	Da Cor do Pecado	Piza, Edith	Artigo	Estudos Feministas	1995
02	Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica	Gouvêa, Maria Cristina Soares de	Artigo	Educação e Pesquisa	2005
03	Desconstrução dos estereótipos negativos do negro	França, Luiz	Artigo	Estudos de Literatura	2008

	em Menina bonita do laço de fita, de Ana Maria Machado, e em O menino marrom, de Ziraldo			Brasileira e Contemporânea	
04	A linguagem literária e a pluralidade cultural: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola	Debus, Eliane Santana Dias Vasques, Margarida Cristina	Artigo	CONJECTURA: filosofia e educação	2009
05	A criança negra na literatura brasileira: uma leitura educativa	Figueiredo, Luciana Araujo	Dissertação	UFGD	2010
06	Antropologia e educação: culturas e identidades na escola	Pereira-Tosta, Sandra	Artigo	Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación	2011
07	"Othello", "Otelô" e a pluralidade cultural na sala de aula	Ribeiro, Giselle Rodrigues	Artigo	Acta Scientiarum. Language and Culture	2011
08	Era uma vez uma princesa e um príncipe...: representações de gênero nas narrativas de crianças	Xavier Filha, Constantina	Artigo	Estudos Feministas	2011
09	"Tia, a senhora é negra porque quer": narrativas que bordam memória e identidades	Santos, Sonia Regina dos	Dissertação	UERJ	2011
10	Pesquisas sobre literatura infanto-juvenil e relações raciais: um breve estado da arte	Araujo, Débora Cristina de	Artigo	Anped	2011
11	De uma chuva de manga ao funk de Lelé: imagens da afrodíspora em uma escola de Acari	Queiroz, Claudia Alexandre	Dissertação	UERJ	2011
12	Infância Negra: uma análise da afirmação da identidade afrodescendente a partir das imagens de livros infantis	Rodrigues, Poliana Rezende Soares	Dissertação	UFPB	2012
13	Sobre maçãs e sobre mangas: notas de uma pesquisa em	Queiroz, Claudia Alexandre	Artigo	Anped	2012

	diálogo com crianças afro-brasileiras e com a literatura	Passos, Mailsa Carla Pinto			
14	Meninas negras na literatura infanto-juvenil: escritoras negras contam outra história	Silva, Lucilene Costa e	Dissertação	Unb	2012
15	Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2010: personagens negros como protagonistas e a construção da identidade étnico-racial	LOPES, Naiane Rufino	Dissertação	UNESP	2012
16	Ideologia e racismo: análise de discurso sobre a recepção de leituras de obras infanto-juvenis	Araujo, Débora Cristina de	Artigo	Revista da ABPN	2012
17	Monteiro lobato e o politicamente correto	Feres Júnior, João Nascimento, Leonardo Fernandes Eisenberg, Zena Winona	Artigo	DADOS – Revista de Ciências Sociais	2013
18	O que já disseram a respeito da diversidade étnico-racial no programa nacional de biblioteca da escola (pnbe)? Um estudo em andamento	Araujo, Débora Cristina de	Artigo	Anped	2013
19	Minha cor e a cor do outro: qual a cor dessa mistura? Olhares sobre a racialidade a partir da pesquisa com crianças na Educação Infantil	Lemmertz Bischoff, Daniela	Dissertação	UFRGS	2013
20	PNBE 2010: personagens negros como protagonistas	Arena, Dagoberto Buim Lopes, Naiane Rufino	Artigo	Educação e Realidade	2013
21	Mulheres negras - Tecendo identidades com cabelos e artefatos culturais : uma questão para os	Chagas, Claudia Regina Ribeiro Pinheiro das	Tese	UERJ	2013

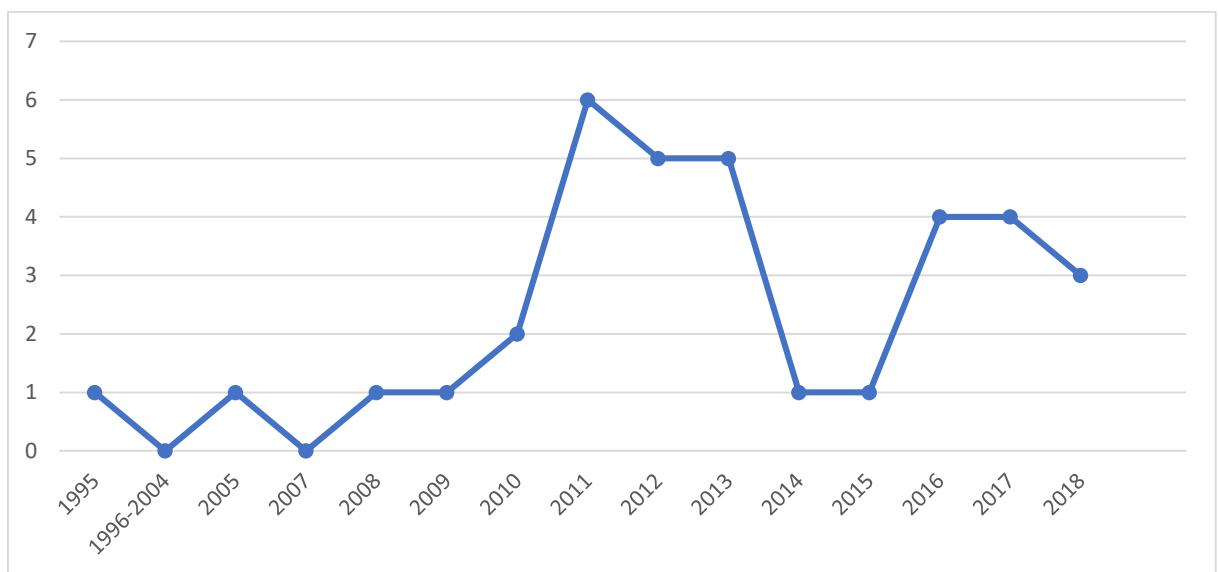
	currículos Rio de Janeiro				
22	A literatura infanto-juvenil e a construção identitária negra	Amorim, Eliã Siméia Martins dos Santos	Artigo	Revista ABPN	2014
23	O imaginário do leitor: exercício de leitura com alunas/os	Sousa, Andréia Lisboa de	Artigo	Anped	2015
24	Pluralidade cultural na literatura infanto-juvenil brasileira: Projeto Literatura em Minha Casa em questão	De Paula, Flávia Ferreira Fernandes, Célia Regina Delácio	Artigo	Acta Scientiarum Language and Culture	2016
25	A literatura infanto-juvenil como possibilidades de afirmação da identidade negra	Alcaraz, Rita de Cássia Moser Marques, Eugênia Portela de Siqueira	Artigo	Revista da Anpoll	2016
26	Literatura afro-brasileira : Práticas Antirracistas no Ensino Fundamental LITERATURA AFRO-BRASILEIRA : Práticas Antirracistas no Ensino Fundamental	Sousa, André Luiz Amancio	Dissertação	UFMG	2016
27	Leitura literária e protagonismo negro na escola: problematizando os conflitos étnico-raciais	Silva, Meire Helen Ferreira	Dissertação	UFG	2016
28	O branqueamento no cotidiano escolar: práticas pedagógicas nos espaços da creche	Martins, Telma Cezar da Silva	Tese	UNINOVE	2017
29	Diversidade étnico-racial na gestão do programa nacional de biblioteca da escola (PNBE)	Araujo, Débora Cristina de	Artigo	Anped	2017
30	Educação, infâncias e literaturas: ouvindo meninas negras a partir de algumas leituras (E.M.E.I.E.F. Oswaldo Hülse, Criciúma – SC)	Santos, Ivana Beatriz dos	Dissertação	UNESC	2017

31	Personagens negras na literatura infantil brasileira de 1980 a 2000: revisitando o tema	Jovino, Ione da Silva	Artigo	Anped	2017
32	Pensando e discutindo afrodiásporas e terreiros: crianças, educação, racismo e imagem	Sant'Anna, Cristiano Caputo, Stela	Artigo	Revista Periferia	2018
33	A representação do negro na literatura infantil brasileira	Farias, Jessica Oliveira	Artigo	Revista Periferia	2018
34	A Representação do Negro na Literatura Brasileira : Novas Perspectivas	Cabral, Gladir da Silva Martinhago, Daiane Barreto Carola, Carlos Renato	Artigo	Revista Educação e Cultura Contemporânea	2018
35	O Projeto Leituraço: significados para a descolonização do currículo	Silva, Luciene Ribeiro da	Dissertação	PUC – SP	2018

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das fontes pesquisadas em outubro de 2019.

A primeira constatação que se pode fazer ao analisar o quadro é o aumento de trabalhos produzidos sobre a temática em três momentos, como podemos verificar no Gráfico 1 a seguir:

Gráfico 1 - Produções sobre LIJ e Relações Étnico-Raciais



Fonte: Elaborado pela Autora, 2019.

No Gráfico 1, é possível perceber que a discussão relacionada à Literatura Infanto-Juvenil e às Relações Étnico-Raciais vem aumentando ao longo dos anos, havendo crescimentos significativos nos períodos pós-promulgação da Lei 10.639/03 e da Lei 11.645/09 e pós-Parecer 15/2010 referente à denúncia do livro de Monteiro Lobato, conforme Araújo (2011) também destacou em sua pesquisa.

Vale destacar que houve uma queda brusca nas produções nos anos de 2014 e 2015, período em que a primeira Presidenta do Brasil foi reeleita para um segundo mandato e logo em seguida deu-se início ao processo que levou ao seu impeachment, respectivamente.

A leitura dos resumos proporcionou a eliminação de alguns trabalhos que constavam na lista inicialmente, por constatar que não se relacionavam com a temática desta pesquisa. Nesses trabalhos desconsiderados, a LIJ aparecia como suporte para a pesquisa e a questão Étnico-Racial, que foi abordada de forma tangencial.

Alguns trabalhos foram desconsiderados por falta de informações satisfatórias no resumo, bem como a falta de acesso ao texto na íntegra.

Como resultado desta investigação, constatou-se que poucos são os estudos que dão ênfase ao papel da imagem, pois entre os trabalhos que analisaram livros infantis, nenhum verificou especificamente as imagens ilustrativas nas obras de literatura infanto-juvenil. Outra constatação é a pouca quantidade de trabalhos que envolve participação das crianças (apenas 12). Porém, entre esses, apenas 7 consideraram as crianças participantes da pesquisa como sujeitos sociais e consideraram suas vozes (XAVIER FILHA, 2011; SANTOS, 2011; LOPES, 2012; QUEIROZ; PASSOS, 2012; BISCHOFF, 2013; SOUSA, 2015; SANTOS, 2017).

O estudo de Xavier Filha (2011) analisou como as crianças constroem representações de gênero a partir da descrição física e comportamental de princesas nos contos de fadas. Tratou-se de uma pesquisa-ação e a coleta de dados utilizou como recurso a produção de desenhos e texto escrito e a oralidade. A questão racial apareceu nos resultados e não foi o foco de discussão do estudo.

Os estudos de Santos (2011), Queiroz e Passos (2012) e Bischoff (2013) utilizaram a LIJ como suporte metodológico para ouvir as crianças a respeito das Relações Étnico-Raciais. Os resultados destes estudos relevaram que o mito da superioridade da raça branca ainda influencia os/as alunos/as (SANTOS, 2011) e

indicam a necessidade de uma escuta atenta e respeitosa das crianças (QUEIROZ; PASSOS, 2012).

O estudo de Santos (2017) teve como objetivo analisar a percepção de meninas negras sobre cultura Afro-brasileira e Africana nos livros infantis, e utilizou como aporte metodológico o espaço de narrativas. Já o trabalho de Lopes (2012) teve como objeto analisar a presença de personagens negros nos livros infantis e utilizou como metodologia a pesquisa etnográfica com crianças, cujo principal instrumento de coleta de dados foi o grupo focal.

O estudo de Lopes (2012) revelou a construção de uma identidade étnico-racial de negação por parte das crianças afrodescendentes, além de reafirmar a ausência quase total de livros com personagens afrodescendentes como protagonistas.

Com relação aos resultados, destacamos que várias pesquisas que se debruçaram na análise dos livros infantis (PIZA, 1995; GOUVÊA, 2005; ARAÚJO, 2011; RODRIGUES, 2012; LOPES, 2012; PAULA; FERNANDES, 2016) apontaram a permanência de estereótipos, o embranquecimento de personagens e do/a leitor/a, pouco avanço no reconhecimento e valorização da diversidade, poucos livros com imagens positivas relacionadas à identidade e à cultura afrodescendente ou com protagonistas afrodescendentes.

Cinco trabalhos que mencionam Monteiro Lobato serão analisados na próxima seção (ARAÚJO, 2011; AMORIM, 2014; ARAUJO, 2017; JOVINO, 2017). O trabalho de Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013), além de aparecer na primeira busca, publicado na Revista Dados, foi encontrado na segunda busca, apresentada no próximo subcapítulo, publicado em Cadernos Imbondeiro (2015).

2.2 PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A QUESTÃO RACIAL E MONTEIRO LOBATO

Após esse primeiro levantamento, passamos para a segunda etapa da revisão de literatura, que teve como objetivo encontrar trabalhos que discutem especificamente as obras de Monteiro Lobato relacionando-se com a questão étnico-racial. Para filtrar a busca e também dar visibilidade aos periódicos nacionais que se debruçam na temática das diversidades, as buscas foram feitas em 13 revistas nacionais listadas a seguir:

- a) Revista Diversidade e Educação – FURG;
- b) Kwanissa – Universidade Federal do Maranhão;
- c) Interethnica – Universidade de Brasília;
- d) Cadernos Imbondeiro/ Cadernos Afro-Paraibanos – Universidade Federal da Paraíba;
- e) Revista em favor da Igualdade Racial – Universidade Federal do Acre;
- f) Revista África e Africanidades;
- g) Sankofa – Universidade de São Paulo;
- h) Ipá – Universidade Federal do Espírito Santo;
- i) Identidade! – EST;
- j) Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as;
- k) Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva – Universidade Federal do Amazonas;
- l) AbeÁfrica: Revista da Associação Brasileira de Estudos Africanos – Universidade Federal do Rio de Janeiro;
- m) Revista Mulemba – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

As revistas pesquisadas foram encontradas no Portal de Periódicos da CAPES, na busca por periódicos, na área de conhecimento multidisciplinar, em dezembro de 2019. A busca resultou em centenas de periódicos. Foi acessado o portal de cada revista e analisado o escopo de cada uma, sendo selecionadas, apenas, as revistas que se relacionavam com a temática das Relações Étnico-Raciais.

Para essa busca, nos periódicos, inseri apenas um descritor: “Monteiro Lobato” e resultou em 4 trabalhos: um publicado em Cadernos Imbondeiro (FERES JÚNIOR; NASCIMENTO; EISENBERG, 2015), um na Revista da ABPN (AMORIM, 2014) e dois publicados na Revista África e Africanidades (MARÇAL, 2010; LOPES, 2019).

Fez-se nova busca no GT 21 da Anped, mas não foram encontrados trabalhos diferentes dos que foram encontrados na primeira etapa da revisão de literatura, entre os quais, apenas três mencionaram Monteiro Lobato nas discussões: dois de Araújo (2011; 2017) e um de Jovino (2017).

No Quadro 4, apresento os títulos dos trabalhos encontrados na busca, bem como a autoria:

Quadro 4 - Produções científicas sobre Monteiro Lobato e a questão do racismo

Nº	Título	Autoria	Periódico/ano
01	Considerações sobre o politicamente correto: o caso das Caçadas de Pedrinho	João Feres Júnior; Leonardo Fernandes Nascimento; Zena Winona Eisenberg	Cadernos Imbondeiro/ Cadernos Afro- Paraibanos/ volume IV, 2015
02	A importância da escrita negra	Michelly Cristina Alves Lopes	Revista África e Africanidades, ano XI, n. 29, 2019
03	Mulher negra: possibilidades de trabalho em sala de aula	Maria Antonia Marçal	Revista África e Africanidades, ano 2, n. 8, 2010
04	A Literatura Infanto-Juvenil e a construção identitária negra	Eliã Siméia Martins dos Santos	Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) – ABPN, v. 6, 2014
05	Diversidade étnico-racial na gestão do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE)	Débora Araújo	Anped/ 2017
06	Pesquisa sobre Literatura Infanto-Juvenil e relações raciais: um breve Estado da Arte	Débora Araújo	Anped/ 2011
07	Personagens Negras na Literatura Infanto-Juvenil brasileira de 1980 a 2000: revisitando o tema	Ione da Silva Jovino	Anped/ 2017

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das fontes pesquisadas em janeiro de 2020.

Diferente da fase anterior, na qual apenas os resumos foram analisados, nesta fase os textos foram lidos na íntegra. A análise consistiu em identificar o objetivo do texto, a metodologia, os resultados, e focou a atenção nos trechos em que Monteiro Lobato é mencionado, seja de forma direta, por meio de suas obras ou da polêmica decorrente da denúncia à sua obra.

O texto de Lopes (2019) trata-se de um ensaio produzido a partir de um curso sobre a Literatura de Conceição Evaristo, promovido pela revista na qual o ensaio fora publicado. O ensaio tem como objetivo defender a importância da escrita negra e utiliza como argumentação de justificativa a problemática da representação da mulher afrodescendente ao longo da história da literatura no país. O texto se refere a uma personagem de Monteiro Lobato, Tia Anastácia, para exemplificar um padrão recorrente de representação estereotipada da mulher afrodescendente nas obras produzidas desde a época de Lobato, considerada uma época de mudança, pois personagens afrodescendentes, antes ausentes, começam a aparecer nos livros.

A autora aponta um cenário de desequilíbrio onde esse tipo de representação estereotipada da mulher afrodescendente é trazida “pela literatura feita por homens brancos”, cujos discursos são “considerados como relevantes na literatura brasileira”, ao passo que “as vozes das escritoras negras pouco ecoaram na literatura nacional”, não apenas por “limitações impostas a elas”, como também “pela aceitação social” (LOPES, 2019, p. 1).

O texto defende a valorização das escritoras afrodescendentes, que conseguiram produzir, apesar das limitações impostas a elas, mas que ainda não são conhecidas, citando, como exemplo, o pouco conhecimento que se tem de Maria Firmino dos Reis. A autora, então, conclui defendendo a urgência da literatura de Conceição Evaristo e destaca, como pontos positivos de sua obra, a potencialidade da sua escre(vivência), na qual permite o desenvolvimento de empatia no grupo que não se reconhece afrodescendente e também contribui com a desconstrução do imaginário produzido pela literatura dita canônica escrita por homens brancos.

O texto de Marçal (2010) é uma proposta pedagógica sobre a temática Mulher Negra, resultado de uma disciplina intitulada “Mulheres Negras africanas e afro-brasileiras: algumas aproximações”, que compôs o curso de pós-graduação voltado para professores/as de História e Geografia, especialmente da rede pública de ensino do Paraná.

A autora apresenta o contraste entre a importância da mulher nas sociedades africanas, destacando como isso reflete na forma de representação dessas nas obras de arte dos estados Yorubás, e a representação das mulheres afrodescendentes nos livros infanto-juvenis no nosso país. Nesse momento, Monteiro Lobato é mencionado para se referir à sua personagem, Tia Nastácia, que representa, de forma evidente, a

estereotipia em torno da representação da mulher afrodescendente na literatura infanto-juvenil.

Preocupada com a forma como africanos e afro-brasileiros/as estão representados/as no imaginário de professores/as de História, tendo em vista os estereótipos presentes em nossa sociedade, a proposta pedagógica sugere uma sequência de aulas para turma de 5º ano do Ensino Fundamental, a partir do filme *Kiriku e a Feiticeira*, de Michel Ocelot (1998 apud MARÇAL, 2010), com o objetivo de oferecer um “contradiscurso numa sociedade multirracial e racista” (MARÇAL, 2010, p. 4).

O texto de Amorim (2014, p. 329) discute “a literatura infanto-juvenil e as relações entre emoção-cognição na construção identitária.” Embora se reconheça que a literatura infanto-juvenil possa contribuir no processo de construção da identidade dos sujeitos, a autora aponta que esse processo pode não ser positivo para afrodescendentes, tendo em vista a invisibilidade da literatura negra, especialmente nas escolas e, por outro lado, a permanência, nas escolas, de “ideologias de branqueamento, exclusão e discriminação”, por meio de “leituras preconceituosas, em livros infantis” (AMORIM, 2014, p. 329).

A autora apresenta duas questões norteadoras: se as crianças afrodescendentes compreendem suas origens e se a literatura influencia ou colabora na construção de suas identidades.

Diante dessas questões, a autora se propõe a discutir “se a linguagem escolar pode possibilitar o reverso da contracultura”, permitindo a inclusão dos/as alunos/as “das camadas populares, nos espaços sociais, pelo sentimento de afeto e cognição fortalecidos” (AMORIM, 2014, p. 333).

Importa registrar dois trabalhos que analisaram imagens visuais nos cartazes e decoração das escolas (ALMEIDA, 2014; SOUZA, 2016), onde se constatou uma cultura do branqueamento e invisibilidade da criança afrodescendente na organização do espaço escolar. Considerando as imagens como linguagem, essa constatação diagnosticada nessas pesquisas reflete a mesma situação encontrada na área da literatura infanto-juvenil disponível nas escolas e nos programas de incentivo à leitura.

A autora dedica um capítulo para discutir a literatura e negritude, e nele aponta que “as figuras do negro e do índio [...] aparecem somente de forma folclorizada e mítica”, e que, quando personagens afrodescendentes “são mencionados, aparecem

de forma jocosa, humilhante e inferiorizada, tal como em Monteiro Lobato” (AMORIM, 2014, p. 341).

No capítulo sobre Literatura Africana e Afrodescendente, a autora apresenta uma definição de literatura negra, em que se destaca, como aspecto primordial, o momento em que,

O negro passa de objeto a sujeito dessa literatura e cria a sua própria história. Quando o negro visto geralmente de forma estereotipada, deixa de ser tema para autores brancos, para criarem sua própria escritura no sentido de Derrida: a sua própria visão de mundo. (LOBO, 1989 apud AMORIM, 2014, p. 345).

A autora acrescenta que, na literatura negra, há um

Comprometimento entre o fazer literário do escritor [e a experiência negra], marcando ideologicamente seu espaço, a sua presença, a sua escolha por uma fala afirmativa de um discurso outro – diferente e diferenciador do discurso institucionalizado sobre o negro [...] (AMORIM, 2014, p. 346).

O texto finaliza com uma constatação importante para que o/a leitor/a consiga entender a resposta das questões lançadas no início do seu texto: a invisibilidade da literatura negra. Além de reivindicar que “a Literatura Negra Brasileira passe a ter o mesmo espaço delegado às produções de contextos brancos” (AMORIM, 2014, p. 347), ela denuncia que essa literatura é considerada “como de menor valia ou ainda militante”, onde “os textos encontram dificuldade de se inserirem no mercado editorial e não são avaliados como literários do ponto de vista da crítica tradicional” (AMORIM, 2014, p. 347).

Dois textos tratam de revisão de literatura (JOVINO, 2017; ARAÚJO, 2011), e alguns aspectos deles já foram apresentados no subcapítulo anterior, de modo que, neste momento, a análise focará nos trechos em que se menciona, direta ou indiretamente, o autor Monteiro Lobato.

O artigo de Jovino (2017) tem como objetivo “cartografar pesquisas acerca da literatura infantil, produzida entre os anos de 1980 a 2000”, para então “analisar livros do referido período, buscando discutir as representações de criança e infância, com recorte racial negro, focando em obras inovadoras” (JOVINO, 2017, p. 1).

No primeiro capítulo, dedicado à literatura infantil enquanto objeto de pesquisa, a autora informa que, apesar da literatura infantil ter surgido no Brasil no século XIX e se difundido no início do século XX, as personagens afrodescendentes só vão

aparecer “com mais evidências ao final da década de 1920 e início de 1930, sempre mostrando sus condições subalternizadas e inferiorizadas” (JOVINO, 2017, p. 4).

No capítulo Criança, Infância e Representação, a autora faz uma observação importante de que “a produção material e simbólica analisada (o livro infantil) é sempre sobre e para a criança, e nunca de sua autoria” (JOVINO, 2017, p. 7). Na seção anterior, foi destacada a baixa incidência de pesquisas onde as crianças participam como sujeitos sociais. Sendo assim, o posicionamento das crianças sobre as discussões que envolvem assuntos que lhe dizem respeito, incluindo a literatura infantil, é desconhecido e desprezado.

A autora menciona Monteiro Lobato quando discute o aparecimento de personagens negras nos livros infantis e observa que essas eram quase ausentes, ligadas ao universo escravocrata e sem voz, ou quando fala, “como a tia Nastácia [...], essa fala é tomada de todas as desqualificações discursivas imagináveis” (JOVINO, 2017, p. 11).

A autora conclui asseverando que, ao pensar no livro infantil em diálogo com a sociedade, é preciso lembrar que “a passagem do real para as suas representações é mediada por instituições e por discursos que moldam, por assim dizer, as representações possíveis” (LAJOLO, 2013 apud JOVINO, 2017, p 13).

O artigo de Araújo (2011) apresenta um breve estado da arte das pesquisas sobre literatura infanto-juvenil e relações étnico-raciais, o qual foi explorado no subcapítulo anterior.

O descritor Monteiro Lobato foi encontrado logo na introdução do texto, quando na problematização, a autora afirma estar ocorrendo uma amplificação do debate sobre literatura infantil e a questão étnico-racial, e atribui parte dessa amplificação à repercussão midiática, “nunca antes verificada” (ARAUJO, 2011, p. 1) em torno do Parecer 15/2010 do CNE, que trata da denúncia à obra Caçadas de Pedrinho. A impressão da autora sobre a polêmica em torno de Monteiro Lobato ter sido significativa pode ser confirmada no levantamento publicado em 2012, pela Organização Civil ANDI Comunicação e Direitos, evidenciando o caso de Monteiro Lobato como um dos assuntos relacionados ao racismo mais noticiados na imprensa entre 2007 e 2010 (ANDI, 2012).

Ainda na introdução, autora também demarca sua posição em relação à polêmica, afirmando que a literatura é uma das maiores fomentadoras de preconceito

racial no país, devido à marcante desigualdade na representação de personagens afrodescendentes, carregadas de estereótipos, em relação a brancas, além de “explícitas manifestações racistas” (ARAUJO, 2011, p. 2). Ela segue argumentando que “a opressão é tanto material quanto simbólica [e] podemos percebê-la também na própria literatura” (DALCASTAGNÈ, 2008 apud ARAUJO, 2011, p. 2).

A autora destaca o estudo de Gouvêa (2005), que se debruçou a analisar personagens afrodescendentes na produção dita clássica nas três primeiras décadas do século XX, sendo Monteiro Lobato um de seus principais expoentes.

Conforme foi exposto na introdução deste capítulo, as teorias raciais penetraram no país por meio da literatura (SCHAWRCZ, 1993). Conforme relata Gouvêa (2005 apud ARAUJO, 2011, p. 2), personagens afrodescendentes vinham “reafirmar a identidade nacional, associado ao folclore brasileiro e marcando com suas histórias, práticas religiosas e valores. ” Porém, “esses mesmos valores não encontravam lugar no seio de uma sociedade que se pretendia moderna”.

Sendo assim, Araújo (2011) argumenta que a literatura infantil seguiu essa tendência e destaca que, “inegavelmente, Monteiro Lobato firma-se como um dos maiores representantes dessa característica eugenista” (ARAUJO, 2011, p. 2), citando o estudo de Habib (2003), que apontou em diversas publicações de Lobato “seus anseios por uma nação próspera”, firmados “no ideal de raça pura, livre das mestiçagens” (ARAUJO, 2011, p. 2-3).

A partir do levantamento das pesquisas, a maioria realizada nas décadas de 1980 e 1990, que revelaram a reiteração da explicitação do racismo nas obras literárias infantis, atribui-se esse fato a “uma precária repercussão das ações estabelecidas em promoção de uma educação antirracista” (SILVA, 2008 apud ARAUJO, 2011, p. 4). Silva (2008) faz uma observação interessante para analisar uma tendência de comportamento da mídia ao opinar que,

A discussão sobre desigualdades raciais, nas décadas de 1980 e 1990, as manifestações do movimento negro, as pesquisas sobre desigualdades estruturais, as críticas ao mito da democracia racial, o funcionamento de órgãos de combate à discriminação ligados a diversas esferas do governo **parecem ter repercutido de forma branda e selecionada no discurso midiático.** (SILVA, 2008 apud ARAUJO, 2011, p. 4, grifo nosso).

No mesmo levantamento em que se constata a polêmica no caso de Monteiro Lobato como um assunto significativamente noticiado na mídia, constatou-se também que

Contrariando a tendência de outras coberturas temáticas, o noticiário sobre racismo é permeado por um volume significativo de conteúdos opinativos. E a maioria desses espaços comporta posicionamento majoritariamente contrário ao sistema de cotas raciais, por exemplo [que é o tema mais abordado nos veículos analisados] (ANDI, 2012, p. 16).

Sendo assim, o levantamento conclui que, o discurso midiático tem um caráter ideológico, e este se encontra em desfavor dos movimentos negros e organizações de enfrentamento ao racismo. Vale ressaltar “a contribuição do campo simbólico na (re)construção do racismo – o que inclui o universo da comunicação midiática” (ANDI, 2012, p. 6) e lembrar que “as narrativas dos meios de comunicação de massa sobre a população negra impactam a vida desse grupamento vulnerável – tanto positiva quanto negativamente” (ANDI, 2012, p. 8).

Ao comentar sobre as mudanças que foram notadas na discussão do racismo e que se refletiu nas produções literárias, Araújo, dialogando com Van Dijk, fala em “novas configurações do racismo” (ARAÚJO, 2011, p. 4), ou seja, a presença de mudanças na forma de representação de personagens afrodescendentes, não necessariamente significa uma desconstrução do pensamento racista. Nesse sentido, Araújo (2011) traz o estudo de Oliveira (2003), que analisou obras de épocas mais recentes, a de Lobato, e constatou que nas obras publicadas entre 1979 e 1989, embora verificada a inovação ao atribuir o papel principal a personagens afrodescendentes e a louvável intenção de “denunciar a pobreza, o preconceito racial” e enaltecimento dos traços físicos de tais personagens, “a maioria das produções acabou corroborando para reforçar exatamente o que se tentou denunciar: o preconceito racial” (OLIVEIRA, 2003 apud ARAÚJO, 2011, p. 7).

Araújo (2011) cita a análise de três obras feitas por Oliveira (2003): Menina bonita do laço de fita (1986), de Ana Maria Machado, O menino marrom (1986), de Ziraldo e A cor da ternura (1989), de Geni Guimarães. Nas duas primeiras obras, a pesquisa aponta que, apesar da inovação na caracterização das personagens afrodescendentes, percebe-se “uma possível analogia à doutrina do branqueamento”

e verificou-se uma mensagem que “sugere o mito da democracia racial” (ARAUJO, 2011, p. 7-8).

Por outro lado, o estudo apontou que, entre as obras analisadas, *A cor da ternura* (1989), “com poucas ressalvas, destacou-se efetivamente de forma a apresentar um enredo que não atende à proposta de reforçar o mito da democracia racial e/ou cujas personagens negras não são estereotipadas” (ARAUJO, 2011, p. 8).

A pesquisa de Oliveira (2003) não pode ser considerada discurso de ressentimento pelo fato de Ana Maria Machado e Ziraldo terem se posicionado radicalmente contra a denúncia ao livro *Caçadas de Pedrinho*, que ocorreu em 2010. No entanto, a citação da referida pesquisa nos permite confrontar os argumentos que são utilizados para defender Lobato de acusações de racismo. Se não podemos acusar um homem que viveu em sua época, na qual, segundo Zilberman, as ofensas racistas “não ofendem” (ESTADÃO, 2020), como lidamos com obras contemporâneas, de escritores e escritoras, que estão vivos/as e podem/poderiam rever suas obras consideradas problemáticas?

O fato de Ana Maria Machado e Ziraldo serem pessoas branca e Geni Guimarães uma escritora afrodescendente, é importante observar e relacionar com um aspecto trazido no texto de Amorim (2014): a literatura negra surge quando afrodescendentes deixam de ser objeto de escritores/as brancos/as para criarem suas próprias histórias. No entanto, como bem pontuou Amorim (2014), esse tipo de literatura é invisibilizada nas escolas e programas de incentivo à leitura, em face de não ser considerada literatura, e sim, militância.

Pergunto se defender o mito da democracia racial ou o branqueamento também não é enxergado como militância, e por quê?

Araújo (2011) também cita o estudo de Pestana (2008), que analisou a obra “*A cor da Ternura*” e concluiu que, apesar da intenção de denunciar o racismo, “alguns procedimentos narrativos” podem ter reforçado “o preconceito e a discriminação [...], tanto no conteúdo veiculado [...] como nas ilustrações” (PESTANA, 2008 apud ARAUJO, 2011, p. 12).

Amorim (2014), ao trazer a discussão de literatura negra em seu artigo, pontuou que escritores/as afrodescendentes podem internalizar estereótipos racistas, e isso pode estar presente nas suas produções, no entanto,

embora possam defender e mesmo internalizar estereótipos criados pela tradição branca a respeito deles/as, suas obras raramente limitam-se a isso, mas inevitável e desejavelmente transmitem um conhecimento mais íntimo da posição do negro na América Latina e uma perspectiva mais pessoal e honesta de suas aspirações. (BROOKSHW, 1983 apud AMORIM, 2014, p. 346).

Araújo (2011) cita, por último, a pesquisa de Venâncio (2009), que analisou o acervo do PNBE, a fim de verificar a presença da diversidade de gênero, raça, idade e deficiência, a qual demonstrou que “a desigualdade se mantém alta quando comparada com estudos anteriores” (VENÂNCIO, 2009 apud ARAUJO, 2011, p. 12).

A autora publicou, em 2017, um outro texto sobre a questão étnico-racial na literatura; mas, dessa vez, seu objetivo foi analisar de que forma “o racismo operou, via discursos, na gestão do PNBE” (ARAUJO, 2017, p. 1).

Na introdução, Araújo (2017) destaca três estudos (KAERCHER, 2006; VENÂNCIO, 2009; LOPES, 2012), que, “identificaram desigualdades simbólicas no que se refere à diversidade humana [no PNBE]: predominam obras clássicas (ou canônicas) com sub-representação de personagens não brancas e/ou com tais personagens em contextos de estereotipia” (ARAUJO, 2017, p. 2).

Seguindo a sugestão dessas pesquisas de que é possível que o problema esteja no processo de avaliação e seleção das obras dos acervos, Araújo (2017) analisou discursos de uma das responsáveis pelo processo no PNBE.

A entrevista foi realizada em 2013, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, onde se localizava a sede da instituição responsável pela avaliação pedagógica do PNBE. Araújo (2017) não apresentou muitos detalhes sobre a biografia da entrevistada, porém considerou importante destacar que ela é uma mulher, e branca, pois corroborando o pensamento de Bento (2002), acredita que “o discurso produzido por brancos/as sobre negros/as é frequentemente marcado em convenções racializadoras e que ganham amplitude quando se fazem presentes no interior de instituições de poder” (ARAUJO, 2017, p. 3).

Araújo (2017) observa que a entrevista aconteceu em alto nível de informalidade estabelecido pela entrevistada, e destacou que, de acordo com Van Dijk (2008 apud ARAUJO, 2017, p. 5), no “trabalho de campo, a regra geral é que, quanto mais altos e influentes os discursos, menos eles se mostram públicos e acessíveis para um exame crítico”.

Antes de iniciar a responder às perguntas da pesquisadora, a entrevistada fez um comentário curioso, sugerindo que seria melhor pesquisar sobre “os esforços das temáticas se fazerem presentes [...] nos acervos do PNBE [...] do que episódios que provocaram tensões” (ARAUJO, 2017, p. 5, fala da entrevistada).

Esse comentário me fez lembrar de algumas vezes em que fui interpelada com questões parecidas, como: “por que você não investiga por que os próprios negros se discriminam?” Concordo que é um tema relevante, mas considerando que, todas as pessoas que me confrontaram com tais questões eram brancas, e não pesquisavam sobre a temática, percebo uma postura defensiva em dizer que o problema do racismo pode ser culpa da própria vítima.

Tive a oportunidade de orientar uma aluna que tinha como questão de pesquisa “por que as crianças negras não se aceitam como negras?” Vale destacar que estávamos com déficit de docentes disponíveis para orientação na instituição, e as escolhas de orientador/a nem sempre aconteciam guiadas pela temática do/a professor/a. Sendo assim, quando a aluna me procurou, eu expliquei minha metodologia de orientação e disse que me esforçaria para orientar em qualquer pesquisa (evidentemente que delimitarei algumas palavras-chave dos temas que mais me aproximava e as disciplinas que eu ministrava também poderiam ser usadas como parâmetros de temáticas), mas que a questão étnico-racial deveria estar contemplada no trabalho.

Outra questão importante de analisar, no comentário da entrevistada de Araújo (2017), é que ela provavelmente está se referindo à polêmica gerada pela denúncia ao Caçadas de Pedrinho - de Monteiro Lobato.

Notar-se-á que a própria entrevistada, por meio do seu discurso, ajuda a responder à sua questão sobre o porquê da ausência de “literatura de qualidade” (ARAUJO, 2017, p. 5, fala da entrevistada) da temática da diversidade nos acervos do PNBE e não parece que é por falta de qualidade ou esforço de escritores/as afrodescendentes em produzir. Talvez o que se tem entendido como literatura de qualidade por avaliadores/as do PNBE precise ser repensado.

Quando perguntado sobre o perfil de membros da equipe de avaliação das obras, a entrevistada, primeiramente, relata que pessoas já foram selecionadas para a equipe a partir de um contato de e-mail da pessoa interessada, e que foram verificadas suas qualificações. No entanto, quando a pesquisadora pergunta de

“outras possibilidades de ingresso de pareceristas, com perfis acadêmicos adequados e também vinculação com instituições e movimentos sociais, a autora não reconhece como legítima” (ARAUJO, 2017, p. 6) e só naquele momento menciona o edital como justificativa. Naquele momento, a pesquisadora traz o pensamento de Van Dijk, que diz que “por meio de investimentos seletivos, [...] contratação (e demissão) de pessoal, e algumas vezes, por meio de influência editorial direta ou diretrizes”, pode-se “controlar parcialmente o conteúdo ou ao menos a dimensão do consenso e dissenso da maior parte das formas de discurso público” (VAN DIJK, 2008 apud ARAUJO, 2017, p. 6).

Ao ser indagada sobre a proporcionalidade de obras literárias com diversidade humana, a entrevistada, mesmo diante da indagação de que teria esse aspecto contemplado no edital, revela que, de forma nenhuma, iria inserir livros que não tivessem uma qualidade que ela considerasse “bacana”, apenas para contemplar a temática. Embora no início da resposta ela tenha negado que estariam interditando livro com alguma conotação específica, no final da resposta, ela admite que alguns livros são recusados quando avaliam que o caráter militante se sobrepõe ao literário.

No entanto, em outro momento da entrevista, ao comentar sobre a polêmica envolvendo Monteiro Lobato - a denúncia, a entrevistada disse ser contra a censura e que, após o episódio da denúncia, o escritor foi escolhido para compor os acervos como resposta à denúncia. Argumentou que, apesar de ser compreensiva a causa dos movimentos sociais, ela acredita que o enfrentamento deveria ser por uma mediação adequada.

Na sequência, a entrevistada continua sua fala em defesa da permanência do livro denunciado de Lobato, sendo adquirido com dinheiro público, para compor acervo do PNBE. Ela termina com um discurso assustador, quando defende que ler Lobato não será prejudicial se o leitor “entende o texto literário, [pois] se ele contextualiza o texto literário, não será uma **macaca na árvore**, algo que Monteiro Lobato falou lá atrás, sabe, uma **nega beijuda**, então **não pode nada?**” (ARAUJO, 2017, p. 10, fala da entrevistada, grifo nosso).

Após transcrever esse discurso da entrevistada, Araújo (2017, p. 10) analisa que houve uma tentativa de “amenizar passagens racistas” na obra, e que “o ponto de vista daqueles que são ofendidos e discriminados não é assumido como forma de

identificação com o oprimido; ao contrário, é negado, mesmo em um contexto [...] no qual” práticas de racismo explícito têm sido relativamente noticiadas pela mídia.

Além disso, Araújo interpreta a postura de escolher Lobato como resposta à denúncia, concebida como censura pela entrevistada, como “o poder sendo exercido a serviço da manutenção de interesses de um grupo” (ARAUJO, 2017, p. 12).

Araújo conclui que, embora não esteja havendo “interdição de livro literário de uma ou outra conotação, há [...] a manutenção de cânones baseados no ‘carisma’ e na qualidade literária, [e] estabelecimento de barreiras frente a supostas tentativas de destruição da tradição” (ARAUJO, 2017, p. 14). Esse resultado confirma o que Amorim (2014) pontuou em seu trabalho sobre a literatura negra, que vem sendo desconsiderada com literatura, sendo apontado o fator militante como principal motivo para seu desprezo pela crítica literária tradicional.

Os textos de Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013; 2015) discutem mais especificamente a denúncia e tiveram como objetivo analisar os argumentos utilizados pelo Estado, representado pelo Ministério da Educação e pela grande mídia, para defender suas posições. Este trabalho se aproxima dos objetivos da presente tese, pois enquanto os autores e a autora deste focaram sua análise na mídia e no Estado, a presente tese foca nas produções acadêmicas e na denúncia.

Ambos os textos (FERES JÚNIOR, NASCIMENTO, EISENBERG, 2013; 2014) tratam do mesmo estudo e são muito similares quanto à redação; no entanto, o texto publicado na Revista Dados, em 2013, está mais abrangente e apresenta um capítulo e uma discussão a mais sobre o desenvolvimento infantil. Por esse motivo, a análise se concentrou nele.

A posição do Estado foi analisada a partir dos dois pareceres produzidos a respeito da denúncia, CNE CEB 15/2010 e 06/2011, e a posição da mídia foi analisada a partir dos textos publicados sobre o assunto nos jornais e revistas de maior circulação do país.

No capítulo referente ao histórico do caso, no qual o episódio é relatado em ordem cronológica, e os aspectos observados nos pareceres são apresentados, os autores e a autora afirmam que o segundo parecer foi produzido com objetivo de “tentar esclarecer ao público o conteúdo do parecer anterior” (FERES JÚNIOR, NASCIMENTO, EISENBERG, 2013, p. 73) diante da forte repercussão midiática do primeiro parecer. No entanto, conforme foi noticiado (não pelas grandes mídias), o

autor da denúncia tem outras interpretações a respeito do reexame do primeiro parecer, discordando de que o segundo parecer não significou um recuo por parte do MEC, como acreditaram Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013).

De acordo com o autor da denúncia, Antônio Gomes da Costa Neto, no segundo parecer, 06/2011,

utilizou-se de uma manobra semântica (repetiu quase na íntegra o Parecer 15/2010) e de um artifício jurídico, usando como fundamento legal o artigo da Lei que autoriza o CNE a dar sugestões e recomendações, atribuições diferentes de um Parecer, que tem força de norma e é de cumprimento obrigatório (AFROPRESS, 2011, p. 3).

A expressão “manobra semântica” parece significar a manipulação para a mudança de significado do parecer com a substituição de poucos termos, fazendo com que a mudança seja quase imperceptível, exceto para quem possui certa familiaridade com documentos administrativos e a burocracia envolvida neles.

Percebe-se a eficiência dessa ação no texto analisado que, mesmo se debruçando na análise dos pareceres, pontuou que o segundo parecer é muito similar ao primeiro e, com a exceção do número de especialistas citados (o segundo parecer incluiu dois livros de pedagogia) e do desaparecimento da exigência da nota explicativa, as recomendações seriam as mesmas (FERES JÚNIOR, NASCIMENTO, EISENBERG, 2013).

Mesmo aparentemente sem perceber a mudança importante do segundo parecer, o texto evidencia como o Parecer 06/2011 sugere ter atendido às pressões midiáticas (mas não só, lembrando que a Academia Brasileira de Letras publicou nota de repúdio assinada por vários escritores/as reconhecidos/as), quando observa que, após o parecer 06/2011 ser homologado pelo Ministro da Educação, “as matérias sobre o assunto se tornaram rarefeitas” (FERES JÚNIOR, NASCIMENTO, EISENBERG, 2013, p. 74).

Importa destacar que, jornalistas, escritores/as e acadêmicos/as compõem a elite simbólica, e que possuem relativo poder. Conforme explica Van Dijk (2018, p. 45),

Esse poder simbólico não se limita à articulação em si, mas também inclui o modo de influência: eles podem determinar a agenda da discussão pública, influenciar a relevância dos tópicos, controlar a quantidade e o tipo de informação, especialmente quanto a quem deve

ganhar destaque publicamente e de que forma. Eles são os fabricantes do conhecimento, dos padrões morais, das crenças, das atitudes, das normas, das ideologias e dos valores públicos. Portanto, seu poder simbólico é também uma forma de poder ideológico.

Em seguida, nos próximos três capítulos, o texto vai apresentar a análise das notícias publicadas sobre o caso que constatou que a mídia abordou a temática de forma parcial, divulgando de forma majoritária posições contrárias à denúncia. As matérias contaram com a presença de especialistas apenas da área de literatura e experts na obra e vida de Monteiro Lobato. Podemos enquadrar essa situação no que Van Dijk (2018) chama de abuso de poder comunicativo, que pode envolver manipulação, doutrinação e desinformação.

Observou-se o uso recorrente do termo “politicamente correto” para se referir à denúncia e, por esse motivo, o texto apresenta um capítulo específico dedicado a discutir o termo, concluindo que, o politicamente correto é legítimo, porque as mudanças são bem-vindas nas sociedades que pretendem ser democráticas.

Observou-se a negação do racismo, tanto nas obras quanto na figura do escritor; sendo assim, o texto rebateu essa negação apresentando de forma rápida, com argumentos que comprovam que, ainda que se faça uma análise contextualizada, considerando o momento histórico em que Lobato viveu e escreveu as obras, podemos considerá-lo racista.

No entanto, Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013) reiteram que o interesse maior é discutir a literatura infantil de Lobato no presente, tanto para determinar se o texto de Lobato é racista aos olhos do presente, quanto para discutir se é problemático o uso da obra nas escolas, valendo-se da contribuição teórica de especialistas da área da Educação (e não da literatura).

O texto conclui que a linguagem usada por Lobato é racista para os padrões atuais, e que, considerando as teorias de desenvolvimento do pensamento infantil, as crianças não têm desenvolvimento necessário para contextualização das expressões racistas do texto, mesmo que tivessem mediação de professores/as qualificados/as para tal demanda, o que também ainda não há.

Dos sete textos analisados, apenas um foi publicado antes dos Pareceres relacionados à denúncia. Desses seis textos, apenas dois citam diretamente o Parecer 15/2010 (ARAÚJO, 2011; FERES JÚNIOR, NASCIMENTO, EISENBERG, 2015).

Apenas o texto de Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2015) cita o nome do responsável pela denúncia.

Dos textos analisados, em apenas dois (FERES JÚNIOR, NASCIMENTO, EISENBERG, 2015; ARAUJO, 2017) a questão da formação docente é mencionada, mas não é discutida. No texto de Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg a formação docente é citada como uma das medidas sugeridas nos pareceres relacionados à denúncia; e no texto de Araújo (2017), é a entrevistada que, discordando da suposta tentativa de censura a Lobato, menciona, como solução, o investimento em formação docente, reconhecendo que as escolas ainda não dispõem de profissionais com formação qualificada para lidar com a questão étnico-racial.

Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013), no texto publicado na Revista Dados, afirmam que, mesmo que houvesse profissionais com qualificação necessária, a mediação na leitura do livro, objeto da denúncia, seria insuficiente, tendo em vista as teorias de desenvolvimento infantil, que demonstram que crianças em idade de Ensino Fundamental ainda não estão aptas a refletirem sobre tempo histórico. O texto usa como exemplo estudos (ARAÚJO, 1998; NADAI, BITTENCOURT, 1992/1988 apud FERES JÚNIOR, NASCIMENTO, EISENBERG 2013), que revelam a dificuldade que professores/as da área de história enfrentam no ensino para crianças até o sexto ano do Ensino Fundamental, justamente por não terem desenvolvido plenamente a noção de tempo histórico.

A importância da formação docente é inquestionável, ainda que não resolva a questão específica do racismo, na obra de Lobato, em se tratando de crianças em determinada faixa etária. Conforme pontua Silva (2015, p. 178), “não basta querer ser sensível ao sofrimento de crianças negras e ficar alerta para interferir em situações de racismo e discriminações [...]”, pois “mesmo quando professoras e professores têm essa disposição e iniciativas, o mito da democracia racial e da mestiçagem [...] prevalece”.

Porém, essa tão necessária formação docente não só precisa que seja ofertada efetivamente, mas que haja políticas de acompanhamento para garantir sua qualidade, tendo em vista que, conforme Silva (2015, p. 171) observa, “essa formação, quando ocorre, mais equivocada do que aligeirada [...] causa danos, podendo, inclusive, orientar no sentido contrário ao combate ao racismo e a toda sorte de discriminações”.

Outra questão observada na análise dos textos foi a ausência de escuta de crianças afrodescendentes e/ou pessoas afrodescendentes independentemente da idade. Conforme destaca Cruz (2015, p. 259) ao discutir a importância de incluir as vozes das crianças em discussões que lhes dizem respeito, “assegurar que aqueles que diretamente vivenciam a situação focada tenham as suas vozes ouvidas aumenta a possibilidade de que as decisões sejam relevantes e apropriadas (SAVE THE CHILDREN, 2003) ”.

Essa ideia pode servir para evidenciar a importância da escuta das pessoas afrodescendentes, especialmente crianças, sobre a denúncia do Caçadas de Pedrinho. Como bem destacaram Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2015), apenas especialistas na área de literatura e experts em Monteiro Lobato foram considerados/as nas matérias publicadas na mídia, nas quais a maioria foi contra a denúncia. Portanto, carecemos de estudos que apresentem o ponto de vista da população afrodescendente.

Para ilustrar o cenário possível numa pesquisa que destacasse o ponto de vista da população afrodescendente a respeito da nocividade da obra de Lobato para as crianças, especialmente afrodescendentes, trago a recente discussão feita por afrodescendentes a respeito da série Them (2021). A série produzida pelo diretor Nelson Cragg, nos Estados Unidos, tem como proposta ser do gênero drama/terror na mesma linha do filme Corra (2017) e Nós (2019) de Jordan Peele, nos quais o racismo toma o lugar dos seres monstruosos, que são os que causam o medo nos/as telespectadores/as.

Enquanto algumas críticas recomendam que afrodescendentes não assistam à série Them, por ter fortes cenas de violência, sem uma resolução positiva e justa ao final, trazendo apenas sofrimento para esse público, outras críticas fazem ressalvas ao dizer que o filme, com todas as cenas fortes de violência, pode ser interessante para pessoas brancas se reconhecerem nas personagens opressoras e refletirem (RODJÉLI RA, 2021).

Lembrei que, no ano 2019, em uma aula do doutorado do PPGE UFSCar, a professora Ana Cristina Juvenal¹² comentou sobre a série “Olhos que Condenam” (2019), produzida por Ava DuVernary, baseada em uma história real de cinco jovens

¹² Professora afrodescendente do curso de Pedagogia da UFSCar, campus São Carlos, discute Educação e Relações Étnico-Raciais e Infância.

afro-americanos, os quais foram condenados injustamente. A professora recomendou que só assistíssemos quando estivéssemos “bem” (psicologicamente), sugerindo que o conteúdo da série poderia trazer sentimentos desagradáveis, apesar de poder ser muito importante para reflexões e debates sobre a questão racial.

Se pessoas afrodescendentes estão demonstrando preocupação com a nocividade de obras que apresentem conteúdo que reforce uma realidade difícil em adultos/as, ainda que o filme/série possua potencialidades para a ampliação do debate racial, será que, com relação ao caso de Lobato, estariam de acordo em manter o uso de obras que reforçam expressões racistas com crianças?

Importante pontuar que, os conteúdos de obras audiovisuais são analisados e classificados, tendo como base a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente e Portarias do Ministério da Justiça (portal online classificação indicativa – Ministério da Justiça). A classificação indicativa de obras audiovisuais, jogos eletrônicos e de interpretação é uma política pública, implementada em 2006, cujo processo de regulamentação incluiu amplo debate entre governo e sociedade por meio de fóruns online. O material produzido pelo Departamento de Promoção de Políticas de Justiça, “Classificação Indicativa - Guia Prático” (SECRETARIA NACIONAL DE JUSTIÇA, 2018), embora não tenha tido a contribuição de nenhum/a profissional da área da educação na sua elaboração, orienta sobre conteúdos a serem evitados para cada faixa etária. Esse material apresenta as classificações divididas em três critérios: violência, sexo e drogas. No critério violência, indica como inadequado para menores de 12 anos conteúdos que apresentem: agressão verbal, definida como “apresentação de cenas em que ocorram xingamentos ou troca de ofensas entre personagens” (SECRETARIA NACIONAL DE JUSTIÇA, 2018, p. 12); ato violento contra animal, ou seja, “exibição de maus-tratos, com a presença, ou não, de ferimentos contra animais.

Também se aplica à tendência quando o personagem, intencionalmente, tira a vida de um animal” e “a utilização de animais em qualquer tipo de rinha, para divertimento ou prazer” (SECRETARIA NACIONAL DE JUSTIÇA, 2018, p. 12-13); exposição de pessoa em situação constrangedora ou degradante, que possa ser interpretado como “assédio moral, constrangimento, degradação ou humilhação que pode ser expressa de várias formas, seja verbalmente ou por meio de imagens ou

contextos” (SECRETARIA NACIONAL DE JUSTIÇA, 2018, p. 14); supervalorização da beleza física e violência psicológica.

Na classificação de conteúdos não recomendados para menores de 14 anos, aparece de forma mais incisiva a questão do preconceito e estigma, caracterizados em

[...] diálogos, imagens ou contextos que estereotipam as chamadas minorias ou grupos vulneráveis, apresentados em forma de chacota ou que depreciem um indivíduo ou grupo. Tal violência pode se levar a algo negativo, de modo a ridicularizar suas características ou crenças próprias (a identidade social). Este comportamento resulta na diminuição do indivíduo ou grupo, atribuindo-lhe condição defeituosa (SECRETARIA NACIONAL DE JUSTIÇA, 2018, p. 16).

De forma detalhada, no próximo capítulo, iremos analisar documentos relacionados à denúncia e a seus argumentos. Porém, cabe adiantar que, considerando o Guia Prático de Classificação Indicativa, a edição denunciada da obra “Caçadas de Pedrinho” apresenta nota explicativa referente aos avanços nas leis de proteção animal, que converge com a classificação indicativa. Mas com relação ao preconceito presente na obra de Lobato, o entendimento de especialistas da literatura não coincide com a classificação indicativa.

Podemos concluir que, todos os textos analisados, mesmo quando não se referem à denúncia, concordam com alegações de que a obra de Lobato é problemática, tanto por apresentar estereótipos da população afrodescendentes quanto por estar inserida em programas de incentivo à leitura em que há invisibilidade de obras que poderiam contribuir para uma representatividade equilibrada dos diferentes perfis étnico-raciais.

Considero a ausência de textos acadêmicos que criticam a denúncia como digna de uma análise, em face de acreditar que o não-dito também é um discurso. Como dito na introdução deste trabalho, já ouvi muitas manifestações contrárias à denúncia, especialmente de colegas da academia. Na minha experiência, nenhuma dessas manifestações que vivenciei foi manifestada de forma escrita. De acordo com Van Dijk (2018, p. 72),

o discurso escrito é, em sua maior parte, programado ou planejado explicitamente e, portanto, mais bem controlado [...] Enquanto os encontros face a face, que são menos monitorados, permitem o exercício de uma dominação ilegítima [...] por outro lado, o discurso

escrito é, em princípio e geralmente, público e, portanto, seus escritores podem ser responsabilizados por eles.

Dessa forma, a ausência de texto escrito sugere que as manifestações contrárias à denúncia podem não ter argumentos ou fundamentos coerentes ou confiáveis, considerando que “a aquisição de conhecimento e a formação de opiniões sobre a maior parte dos eventos do mundo parecem basear-se largamente no discurso jornalístico” (VAN DIJK, 2018, p. 77).

Mas o não-dito (não-escrito), na academia, também pode ser incorporado numa discussão mais ampla sobre o próprio fazer científico. Conforme explica Ela (2012, p. 13-14), “o desenvolvimento de uma ciência pressupõe sempre a referência à comunidade científica, que permite o controlo intersubjectivo dos conhecimentos”. Nesse processo, “para decidir aquilo que tem direito ao título de ciência, é necessário instaurar uma espécie de tribunal da razão, no qual se recorre a regras tácitas, normas e modelos inconfessados” (ELA, 2012, p. 15).

Fourez (1995), ao discutir sobre a construção das ciências, apresenta uma análise que também pode ajudar a entender o não-dito na academia,

A criança tem a impressão de que o mundo no qual ela vive é real na medida em que sente que as-pessoas-que-contam-para-ela veem a mesma coisa que ela. Se, pelo contrário, o seu pai ou sua mãe afirmassem que o que ela vê não é real, ela logo teria a impressão de viver em um mundo irreal. [...] De igual modo, os cientistas também possuem com frequência a impressão de ver o “real” quando estão inseridos em uma dada comunidade – a comunidade científica – que aprova a sua descrição. Pelo contrário, quando têm a impressão de serem os únicos a observar um fenômeno, ficam tomados por um sentimento de irrealidade e têm a mesma tendência a não crer em suas observações. Não tardam então a abandonar as suas pesquisas. (FOUREZ, 1995, p. 54).

Sendo assim, a quantidade de trabalhos que denunciam racismo na obra de Monteiro Lobato era previsível e, por outro lado, os trabalhos encontrados representam aspirações “à inovação no domínio do conhecimento” ao assumirem o risco “ao ousar negligenciar aquilo que anteriormente tinha sido admitido por todos” (ELA, 2012, p. 16).

3 A DENÚNCIA JURÍDICA À QUESTÃO RACIAL NOS LIVROS INFANTO-JUVENIS

Como mencionado na introdução deste trabalho, a denúncia que aponta racismo na obra “As caçadas de Pedrinho”, de Monteiro Lobato, foi motivada por também uma denúncia feita por uma criança a uma pessoa adulta. Em conversa com Antônio Gomes da Costa Neto, autor da denúncia, soube que ele se inspirou no caso do livro “Banzo, Tronco e Senzala”, de autoria de Elzi Nascimento e Elzita Melo Quinta, publicado em 1999 que, em 2003, foi proibido nas escolas dos Distrito Federal.

O processo judicial contra o livro “Banzo, Tronco e Senzala”, um precedente jurídico importante para o processo judicial em curso contra “As caçadas de Pedrinho”, também foi resultado da escuta da denúncia de uma criança que reclamou à sua mãe e ao seu pai ter se sentido ofendida com a leitura do livro na escola. Pode-se considerar esses dois casos como uma prática do que teoriza a Sociologia da Infância.

Neste capítulo, serão apresentadas as análises dos documentos oficiais relacionados à denúncia da obra “Caçadas de Pedrinho”. A análise será direcionada para os argumentos utilizados na denúncia e nos pareceres. Por outro lado, a análise gramatical e a análise pragmática buscarão identificar mudanças e compreender os significados possíveis, considerando os desdobramentos e repercussões midiáticas do caso.

3.1 PARECERES DO CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO

O Parecer CNE/CEB 15/2010 foi o documento responsável por repercutir nacionalmente um debate já antigo entre militantes do Movimento Negro dentro e fora das universidades. Foi a partir da publicação do Parecer 15/2010, que eu tive conhecimento da denúncia feita por Antônio Gomes da Costa Neto, à obra “Caçadas de Pedrinho”, de Monteiro Lobato.

O documento fora aprovado em primeiro de setembro de 2010, no Colegiado da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, tendo como relatora Nilma Lino Gomes. Porém, em primeiro de junho de 2011, um segundo parecer foi aprovado pelo mesmo Colegiado, o Parecer CNE/CEB 06/2011, o qual substituiu o anterior.

A repercussão na mídia permaneceu polarizando - favoráveis versus desfavoráveis à denúncia, a qual o Colegiado da Câmara de Educação Básica estaria apoiando ao publicar os Pareceres. Mas como destacaram Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013), após a homologação do Parecer 06/2011, as notícias relacionadas à polêmica em torno do caso se tornaram rarefeitas.

De acordo com Costa Neto (2015), o Parecer 06/2011 significa a permissão para aquisição, com recursos públicos, de qualquer material didático que contenha expressões de cunho racista, estereotipado, com preconceito ou discriminação racial, pois foi observada a inclusão de fundamentação legal, que converte o Parecer, antes com caráter normativo, em mera sugestão, “sem a garantia de formação profissional, bem como sua não inserção nos critérios de regulação e fiscalização das instituições de ensino superior” (COSTA NETO, 2015, p. 16).

Sendo assim, procedi à análise dos dois pareceres a fim de encontrar as diferenças entre eles. Para esse objetivo, a análise consistiu em ler um parágrafo de cada parecer, de cada vez, para que as mudanças fossem observadas da forma mais detalhada quanto fosse possível.

O primeiro tópico do Parecer trata-se do histórico do caso, relatando a data em que a denúncia foi protocolada, em qual órgão, qualificação da autoria e os procedimentos adotados

O primeiro e segundo parágrafo de ambos possuem a mesma informação, e as mudanças são apenas ajustes gramaticais para melhor entendimento: a escrita por extenso de siglas, por exemplo.

O terceiro parágrafo está idêntico em ambos documentos. Porém, no Parecer 15/2010, o tópico referente ao histórico do caso finaliza neste terceiro parágrafo, o qual relata que, em 22 de julho de 2010, foi protocolada, no CNE, a resposta do presidente do Conselho ao autor da denúncia, e que a Ouvidoria da SEPPIR solicitou, novamente, que fosse feita consulta de estilos, por se tratar de assunto de interesse público, bem como que fossem tomadas as providências adequadas por parte do CNE. Já no Parecer 06/2011, foi incluído um quarto parágrafo neste primeiro tópico, que considerei importante analisar com mais profundidade.

No dia 1º de setembro de 2010, **a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação aprovou, por unanimidade dos presentes, o Parecer CNE/CEB nº 15/2010.** O referido Parecer gerou significativa polêmica nos diversos órgãos de imprensa e nas redes

sociais, bem como entre os especialistas, especialmente nos meios educacional e literário. **Muitos entenderam tratar-se de veto à obra literária de Monteiro Lobato, embora o Conselho Nacional de Educação tenha esclarecido, em nota oficial e em artigo assinado por esta Relatora e pelos seus Dirigentes, que esse não era o teor do Parecer aprovado pela Câmara de Educação Básica. Por outro lado, outros entenderam perfeitamente a proposta, como o já saudoso intelectual e militante negro Abdias do Nascimento, que solicitou em nota enviada ao Senhor Ministro da Educação “homologar e fazer cumprir as orientações tão bem formuladas no Parecer nº 15/2010, assim evitando que as autoridades máximas do ensino brasileiro contribuam para rebaixar ainda mais a autoestima de um segmento da população infanto-juvenil já fragilizado por séculos de dominação”.** Diante da complexidade da matéria, **o MEC devolveu o protocolado ao CNE para reexame, recomendando que “os parâmetros, critérios e procedimentos utilizados no PNBE venham a subsidiar ações e políticas de aquisição de livros de literatura para utilização no trabalho educativo de instituições de ensino e implementadas por Municípios, Estados e Distrito Federal para atendimento de suas respectivas Redes de Ensino”.** Neste sentido, o Parecer CNE/CEB nº 15/2010 foi atentamente reexaminado e reescrito pela mesma Conselheira Relatora, após estudar detalhadamente todo o **rico e controverso material** que chegou ao conhecimento da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, **o qual subsidiou a redação do presente Parecer.** (BRASIL, 2011, p. 1, grifo nosso).

Embora o Parecer 15/2010 tenha sido aprovado por unanimidade, apenas no Parecer 06/2011 essa informação foi registrada, para logo em seguida, relatar a grande repercussão midiática causada pelo Parecer.

Na frase seguinte, é relatado que muitos entenderam que o Parecer significava veto à obra literária, e que houve nota oficial e artigo assinado pela relatora, explicando que não se tratava de veto (censura). Em seguida, é mencionado Abdias do Nascimento como exemplo de quem se contrapôs ao grupo anterior, que acusou o Parecer de ser uma tentativa de censura. Interessante que a relatora fez uso da citação direta na qual Abdias do Nascimento, não apenas elogiou as orientações do Parecer 15/2010, como pediu para que o Ministro da Educação o homologasse e o fizesse cumprir.

Ainda nesse parágrafo, o texto informa que, diante da complexidade da matéria, o MEC solicitou reexame do Parecer e recomendou que os parâmetros e critérios do PNBE subsidiassem ações e políticas de aquisição de livros de literatura por instituições de ensino. No entanto, a relatora finaliza o parágrafo dizendo que a redação do presente Parecer foi subsidiada pelo estudo do rico e controverso material que chegou ao conhecimento da Câmara, sugerindo que as mudanças no Parecer

06/2011 não se limitaram apenas na inclusão da recomendação do MEC, que foi citada na frase anterior.

O segundo tópico do Parecer trata-se da análise da denúncia e possui os dez primeiros parágrafos sem mudanças significativas. O primeiro parágrafo apresenta uma Nota Técnica da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC, que adverte para a necessidade de indução de políticas públicas direcionadas às instituições de ensino superior, para que possam formar profissionais da educação capazes de lidar com as situações de racismo, no espaço escolar, além de advertir que a obra “Caçadas de Pedrinho” deveria ser utilizada nas escolas apenas quando essa formação acontecer.

Em seguida, a relatora explica que a denúncia aconteceu em razão da utilização da obra de Monteiro Lobato como referência em uma escola particular do Distrito Federal, e destaca que o denunciante fez a análise do livro apenas no que se refere à questão das relações étnico-raciais na escola. A relatora continua apresentando a análise do denunciante, informando dados técnicos do livro: ano da publicação da edição, quantidade de páginas, autoria das ilustrações.

Além da crítica à representação da personagem afrodescendente Tia Nastácia, destaca-se que há informação, na capa do livro, de que ele se encontra de acordo com a nova ortografia da Língua Portuguesa, mencionando, entre parênteses, o Decreto nº 6.583/2008, e que no texto de apresentação houve uma contextualização em relação aos avanços políticos e sociais da preservação do meio ambiente, argumentando que não houve esse mesmo cuidado com os avanços políticos e sociais relacionados à questão étnico-racial.

Em ambos os documentos, é apresentada a informação de que a Coordenação Geral de Material Didático do MEC enviou, por e-mail, a resposta à consulta feita pelo CNE sobre o caso. Nessa transcrição do e-mail, consta que, entre os critérios de avaliação, está a ausência de preconceitos, estereótipos ou doutrinações. Além disso, a Coordenação informa que a obra “Caçadas de Pedrinho” fazia parte do acervo de 2003 e 98 do PNBE.

Após a transcrição do e-mail da Coordenação Geral de Material Didático, o parágrafo que se segue tem uma mudança que parece ser significativa: no Parecer 06/2011, foi retirada a menção do artigo 5º, inciso XLII, da Constituição Federal de

1988, que se refere ao racismo como crime inafiançável e imprescritível, como vemos no quadro a seguir:

Quadro 5 – Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011

Parecer 15/2010	Parecer 06/2011
<p>Diante do exposto, conclui-se que as discussões pedagógicas e políticas e as indagações apresentadas pelo requerente ao analisar o livro <i>Caçadas de Pedrinho</i> estão de acordo com o contexto atual do Estado brasileiro, o qual assume a política pública antirracista como uma política de Estado, baseada na Constituição Federal de 1988, que prevê no seu artigo 5º, inciso XLII, que a prática do racismo é crime inafiançável e imprescritível. É nesse contexto que se encontram as instituições escolares públicas e privadas, as quais, de acordo com a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), são orientadas legalmente, tanto no artigo 26 quanto no artigo 26A (alterado pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008), a implementarem nos currículos do Ensino Fundamental e no Ensino Médio o estudo das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente as matrizes indígena, africana e europeia, assim como a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.</p>	<p>Diante do exposto, conclui-se que as discussões pedagógicas e políticas e as indagações apresentadas pelo requerente ao analisar o livro <i>“Caçadas de Pedrinho”</i> estão de acordo com o contexto atual do Estado brasileiro, o qual assume a política educacional igualitária como um compromisso estabelecido na Constituição Federal, segundo a qual um dos objetivos fundamentais da República é a “promoção do bem de todos sem qualquer forma de preconceito ou discriminação” (art. 3º, IV) e no art. 16, do Estatuto da Igualdade Racial, dentre outros marcos legais. É nesse contexto que se encontram as instituições escolares, públicas e privadas, as quais de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, são orientadas legalmente, tanto no art. 26 quanto no 26A (alterado pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008), a implementarem nos currículos do Ensino Fundamental e Médio o estudo das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente as matrizes indígena, africana e europeia, assim como a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.</p>

Fonte: (BRASIL, 2010; 2011 grifo nosso).

Quando o crime é inafiançável, significa que o agente não poderá substituir a pena por pagamento de fiança, e o crime imprescritível significa que o ato praticado não caduca, ou seja, pode ser denunciado independente do tempo que passou. No caso da obra de Monteiro Lobato, na época da sua publicação, o racismo não era previsto como crime na Constituição Federal; além disso, a responsabilidade penal é intransferível. No entanto, ao vincular o uso presente da obra ao ferimento de direitos civis, a responsabilidade civil e a responsabilidade administrativa podem ser acionadas.

Após esse parágrafo, o Parecer 06/2011 acrescenta quatro parágrafos que não estão no Parecer 15/2010. Nestes parágrafos, a relatora realça que

é obrigação jurídica da política educacional proibir todo tipo de propaganda que incitar ou encorajar a discriminação racial¹ [Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, promulgada pelo Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969] e estabelecer “diretrizes apropriadas a fim de proteger a criança contra toda informação e material prejudiciais ao seu bem-estar”² [Convenção sobre os Direitos da Criança, promulgada pelo Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990], lembrando que a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente prescrevem textualmente o dever do Estado e da sociedade de colocarem a criança a salvo de qualquer tipo de “negligência, discriminação, crueldade e opressão”³ [Constituição Federal, art. 227, caput; ECA, Lei nº 8.069/90, art. 5º] (BRASIL, 2011, p. 4).

É interessante relacionar a retirada do art. 5 da Constituição Federal de 1988 do parecer 06/2011, no qual se fala em crime com a inclusão do termo “obrigação jurídica”. No campo do direito, o termo obrigação se difere da responsabilidade, de modo que a obrigação se refere a dever jurídico originário, e a responsabilidade é o dever jurídico sucessivo decorrente da violação do primeiro.

Pode-se observar que houve um reforço em termos de mencionar os aparatos legais que versam sobre o dever do Estado em combater a discriminação racial, em especial, contra as crianças.

Em seguida, a relatora observa que, “para além de um papel meramente reativo, o sistema jurídico atribui expressamente ao Estado brasileiro o dever de implementar uma política educacional igualitária do ponto de vista étnico-racial” (BRASIL, 2011, p. 4) e cita o art. IV da Convenção Relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino, promulgada pelo Decreto nº 63.223, de seis de setembro de 1968, art. I, item 2:

Os Estados-Partes na presente Convenção comprometem-se, além do mais a formular, desenvolver e aplicar uma política nacional que vise a promover, por métodos adaptados às circunstâncias e usos nacionais, a igualdade de oportunidade e tratamento em matéria de ensino (BRASIL, 1968 apud BRASIL, 2011, p. 4).

A relatora utiliza o adjetivo “reativo” precedido do adverbio “meramente” para se referir ao papel do Estado, afirmando que deve ir além. Esse trecho parece destoar da constatação de que “antes que um recuo por parte do MEC de sua posição primeira, [o Parecer 06/2011] parece ter sido uma tentativa de esclarecer ao público o

conteúdo do parecer anterior” (FERES JÚNIOR; NASCIMENTO; EISENBERG, 2013, p. 73). A cobrança é reforçada no parágrafo seguinte quando a relatora conclui que

não pode haver dúvida, portanto, sobre a obrigação legal e o substrato moral que vinculam a política educacional em termos de coibir a veiculação de ideias que encorajam, incitem ou induzam ao preconceito ou à discriminação raciais. (BRASIL, 2011, p. 5).

O termo obrigação novamente aparece e, desta vez, acrescenta-se o termo “substrato moral”. O substantivo masculino substrato significa estrato que está por baixo e, em filosofia, denota “a parte essencial do ser” (dicionário priberiam.org) e moral, como adjetivo de dois gêneros, significa correto, decente, honesto (priberiam.org). Comumente ouvimos dizer que a lei não foi feita para proteger os mais fracos (e eu concordo com a afirmação de que as leis sejam feitas por poderosos com a finalidade de manter esse poder sobre os outros), sempre apresentando “brechas”, que são usadas para absolver poderosos. Na área do direito, usa-se o termo “transmutação”, por analogia, para caracterizar as manipulações que são feitas para dar um sentido diverso a textos legais. Nesse sentido, a relatora parece estar se referindo a essa situação, de manipulação, ao mencionar o substrato moral.

Após esses quatro parágrafos adicionais do Parecer 06/2011, os dois próximos parágrafos, no referido Parecer, correspondem a um parágrafo do Parecer 15/2010 e em ambos documentos, esta parte é dedicada a mencionar documentos normativos relacionados à política pública de educação antirracista (diretrizes, resoluções, pareceres), e as diferenças observadas neste trecho foram:

a) inclusão no Parecer 06/2011 de explicação sobre as políticas públicas para a educação antirracista como eixo central da política educacional antes de mencionar o número do Parecer e Resolução que instituem a regulamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana;

b) inclusão no Parecer 06/2011 dos Pareceres e Resoluções que instituem e regulamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, Educação Básica, Ensino Fundamental e Ensino Médio;

c) supressão no Parecer 06/2011 da referência ao Ministério da Educação.

Quadro 6 – Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011

Parecer 15/2010	Parecer 06/2011
<p>Além disso, as instituições escolares públicas e particulares de todo o país já possuem, hoje, orientações e Diretrizes Curriculares Nacionais emanadas do Conselho Nacional de Educação, tais como: o Parecer CNE/CP nº 3/2004 e a Resolução CNE/CP nº 1/2004, que instituem e regulamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. No caso dos sistemas de ensino e do próprio Ministério da Educação, estes são orientados pelo Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, aprovado em 13 de maio de 2009, o qual apresenta atribuições elencadas por ente federativo, aos sistemas educacionais e instituições envolvidas, necessárias à implementação de uma educação adequada às relações étnico-raciais.</p>	<p>Além disso, as instituições escolares públicas e particulares de todo o país já possuem, hoje, orientações e Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação que tratam especificamente das políticas públicas para a educação antirracista concebida como um dos eixos centrais da política educacional a ser realizada por docentes, escolas e sistemas de ensino, tais como: o Parecer CNE/CP nº 3/2004 e a Resolução CNE/CP nº 1/2004, que instituem e regulamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; o Parecer CNE/CEB nº 20/2009 e a Resolução CNE/CEB nº 5/2009, que regulamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; o Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, e o Parecer CNE/CEB nº 5/2011, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio aprovadas pela Câmara de Educação Básica em abril de 2011.</p> <p>Todos os sistemas de ensino (União, Estados, Municípios e Distrito Federal) são orientados, ainda, pelo Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, aprovado em 13 de maio de 2009, o qual apresenta atribuições, elencadas por ente federativo, aos sistemas educacionais e instituições envolvidas, necessárias à implementação de uma educação adequada às relações étnico-raciais.</p>

Fonte: (BRASIL, 2010; 2011 grifo nosso).

Seguindo a análise dos parágrafos nos documentos, as mudanças continuam sendo observadas como ajustes na redação, porém convém destacar o acréscimo de mais referências teóricas, que discutem a questão racial na literatura infantil. No

Parecer 15/2020, foram citados os estudos de Gouvêa (2005); Lajolo (1998) e Vasconcelos (1982), e no Parecer 06/2011, foram acrescentados os estudos de Rosemberg (1985), Sousa (2001), Lima (2005) e Diwan (2007).

Mais adiante, destaca-se a mudança mais significativa no Parecer 06/2011. O texto que precede as ações a serem desencadeadas a partir da denúncia no Parecer 15/2010 é breve e anuncia as ações de forma simples, já no Parecer 06/2011, o texto acrescenta mais informações, como vemos a seguir:

Quadro 7 – Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011

Parecer 15/2010	Parecer 06/2011
Diante do exposto, e concordando com a Nota Técnica da SECAD, a denúncia do Sr. Antônio Gomes Costa Neto deve ser considerada coerente. A partir dela, algumas ações deverão ser desencadeadas	Desse modo, tendo em vista as atribuições que a legislação expressamente comete ao Conselho Nacional de Educação, nomeadamente os dispositivos do art. 9º, § 1º, da LDB e art. 9º, § 1º, alínea “a”, da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, algumas ações deverão ser desencadeadas.

Fonte: (BRASIL, 2010; 2011 grifo nosso).

A referida Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que, em seu art. 9º trata da incumbência da União, cujo parágrafo 1º estabelece que “na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei” (LDB). Já o art.9º, em seu parágrafo 1º, alínea “a”, da Lei nº 9131/95, refere-se às atribuições da Câmara de Educação Básica: “examinar os problemas da educação infantil, do ensino fundamental, da educação especial e do ensino médio e tecnológico e **oferecer sugestões para sua solução**” (BRASIL, 1995, p. 2, grifo nosso). Com essa mudança na redação do texto, as ações elencadas no Parecer 06/2011 foram transformadas em sugestão.

A quantidade de ações elencadas permaneceu a mesma, cinco; porém, a redação sofreu alterações.

Quadro 8 – Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011

Parecer 15/2010	Parecer 06/2011
a) a necessária indução de política pública pelo Governo do Distrito Federal	a) a necessária implementação de política pública, pelos sistemas de

<p>junto às instituições do ensino superior – e aqui acrescenta-se, também, de Educação Básica – com vistas a formar professores que sejam capazes de lidar pedagógica e criticamente com o tipo de situação narrada pelo requerente, a saber, obras consideradas clássicas presentes na biblioteca das escolas que apresentem estereótipos raciais. Nesse caso, serão sujeitos dessas políticas não só os docentes da rede pública de ensino, mas, também, aqueles que atuam na rede particular. É importante lembrar que, de acordo com o requerente, a obra literária em questão está sendo adotada por uma escola da rede particular de ensino e, de acordo com a Coordenação-Geral de Material Didático do MEC, o mesmo título faz parte do acervo distribuído pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola;</p>	<p>ensino, junto às instituições de educação básica e superior, de processos destinados à formação de professores que ampliem e aprofundem a discussão e os estudos sobre educação, literatura e diversidade étnico-racial. Tal investimento poderá contribuir para que os docentes possam realizar a devida mediação pedagógica diante de situações como a narrada pelo requerente, a saber, o uso de obras consideradas clássicas presentes na biblioteca das escolas e que apresentam estereótipos raciais. Nesse caso, serão sujeitos dessas políticas não só os docentes da rede pública de ensino, mas, também, aqueles que atuam na rede particular. É importante lembrar que, de acordo com o requerente, a obra literária em questão foi adotada por uma escola da rede particular de ensino e, de acordo com Coordenação Geral de Material Didático do MEC, o mesmo título também fez parte do acervo distribuído pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE);</p>
--	---

Fonte: (BRASIL, 2010; 2011 grifo nosso).

No item “a”, enquanto no Parecer 15/2010 usou-se o verbo indução, no Parecer 06/2011, utilizou-se o verbo implementação. No primeiro parecer, a cobrança era direcionada para o Governo Federal, enquanto que no segundo, a implementação sugere que a Lei já existe, cabendo às instituições cumpri-la.

Quadro 9 – Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011

Parecer 15/2010	Parecer 06/2011
<p>b) cabe à Coordenação-Geral de Material Didático do MEC cumprir com os critérios por ela mesma estabelecidos na avaliação dos livros indicados para o PNBE, de que eles primem pela ausência de preconceitos, estereótipos, não selecionando obras clássicas ou contemporâneas com tal teor;</p>	<p>b) este parecer ratifica os critérios de avaliação estabelecidos pelo PNBE, a partir do edital de 2005, no sentido de que os editais que regem o processo seletivo para as obras que compõem os acervos desse programa explicitam, dentre outros requisitos, que “não serão selecionadas obras que apresentem didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem”. (Edital PNBE 2011).</p>

Fonte: (BRASIL, 2010; 2011 grifo nosso).

No item “b”, o Parecer 15/2010 dizia que cabia à Coordenação-Geral de Material Didático do MEC cumprir com os seus próprios critérios estabelecidos na seleção de obras destinados ao PNBE. Já no Parecer 06/2011, o item “b” diz que “ratifica os critérios de avaliação estabelecidos pelo PNBE, a partir do edital de 2005” (BRASIL, 2011, p. 6) e cita um trecho do edital do PNBE de 2011, no qual se afirma que “não serão selecionadas as obras que apresentem didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem (Edital PNBE 2011)” (BRASIL, 2011, p. 6).

Quadro 10 – Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011

Parecer 15/2010	Parecer 06/2011
<p>c) caso algumas das obras selecionadas pelos especialistas, e que componham o acervo do PNBE, ainda apresentem preconceitos e estereótipos, tais como aqueles que foram denunciados pelo Sr. Antônio Gomes Costa Neto e pela Ouvidoria da SEPIR, a Coordenação-Geral de Material Didático e a Secretaria de Educação Básica do MEC deverão exigir da editora responsável pela publicação a inserção no texto de apresentação de uma nota explicativa e de esclarecimentos ao leitor sobre os estudos atuais e críticos que discutam a presença de estereótipos raciais na literatura. Esta providência deverá ser solicitada em relação ao livro <i>Caçadas de Pedrinho</i> e deverá ser extensiva a todas as obras literárias que se encontrem em situação semelhante. Tal procedimento está de acordo com o Parecer CNE/CP nº 3/2004 e a Resolução CNE/CP nº 1/2004, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, as quais afirmam:</p> <p><i>...os sistemas de ensino e os estabelecimentos da Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar edição de livros e de materiais didáticos para diferentes níveis e modalidades de ensino que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao</i></p>	<p>c) caso algumas das obras selecionadas pelos especialistas e que componham tanto o acervo do PNBE quanto outros formados pelas escolas públicas e privadas, ainda apresentem preconceitos e estereótipos, tais como aqueles relatados na denúncia encaminhada pela Ouvidoria da SEPIR ao CNE, recomenda-se à editora responsável pela publicação a inserção, no texto de apresentação das novas edições, de contextualização crítica do autor e da obra, a fim de informar o leitor sobre os estudos atuais e críticos que discutem a presença de estereótipos na literatura, entre eles os raciais. Essa providência recomendada em relação ao livro <i>Caçadas de Pedrinho</i> deverá ser extensiva a todas as obras literárias que se encontrem em situação semelhante. Tal procedimento está de acordo com os atuais editais do PNBE, os quais a partir de 2005 têm previsto dentro dos critérios relativos ao projeto gráfico das obras inscritas no Programa as seguintes informações: “<i>A biografia do(s) autor(es) deverá ser apresentada de forma a enriquecer o projeto gráfico-editorial e promover a contextualização do autor e da obra no universo literário. Igualmente, outras informações devem ter por objetivo a ampliação das possibilidades de leitura, em uma linguagem adequada ao público a que se destina, e com informações relevantes e consistentes.</i>” (Edital PNBE 2011).</p> <p>Esse procedimento cumpre a determinação do Parecer CNE/CP nº 3/2004</p>

<p><i>disposto no art. 26A da LDB, e para tanto, abordem a pluralidade cultural, e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre história, cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE). (p. 25);</i></p>	<p>e da Resolução CNE/CP nº 1/2004, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, as quais afirmam:</p> <p><i>os sistemas de ensino e os estabelecimentos da Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar: edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e para tanto, abordem a pluralidade cultural, e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre história, cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE) (p. 25)</i></p>
--	--

Fonte: (BRASIL, 2010; 2011 grifo nosso).

O item "c" trata da inserção de texto de contextualização na obra que tenham sido identificadas expressões de discriminação. No Parecer 15/2010, o referido item diz que a Coordenação-Geral de Material Didático e a Secretaria de Educação Básica do MEC deveriam exigir da editora responsável uma nota explicativa, mencionando o Parecer CNE/CP nº3/2004 e a Resolução CNE/CP nº 1/2004, e citando um trecho das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, instituída pelos documentos mencionados, no qual o PNBE é destacado:

os sistemas de ensino e os estabelecimentos da Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar: edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e para tanto, abordem a pluralidade cultural, e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre história, cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e

Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE) (p. 25). (BRASIL, 2011, p. 7).

No item "c" do Parecer 06/2011, o texto "[...] recomenda-se à editora responsável pela publicação a inserção, no texto de apresentação das novas edições, de contextualização crítica do autor e da obra [...]" (BRASIL, 2011, p. 6) substituiu o texto "[...] deverão exigir da editora responsável pela publicação a inserção no texto de apresentação de uma nota explicativa [...]" do Parecer 15/2010 (BRASIL, 2010, p. 5). Se, por um lado, o texto do Parecer 06/2011 parece suavizar a cobrança substituindo o tom imperativo do texto do Parecer 15/2010, por outro lado, a cobrança parece que passou a ser mais moral do que legal. Ainda no item "c" do Parecer 06/2011, foi inserido um trecho do Edital do PNBE de 2011, enfatizando que estas informações já fazem parte do PNBE desde 2005:

A biografia do(s) autor(es) deverá ser apresentada de forma a enriquecer o projeto gráfico-editorial e promover a contextualização do autor e da obra no universo literário. Igualmente, outras informações devem ter por objetivo a ampliação das possibilidades de leitura, em uma linguagem adequada ao público a que se destina, e com informações relevantes e consistentes (Edital PNBE 2011). (BRASIL, 2011, p. 7).

Como se pode observar, tanto as Diretrizes Curriculares já haviam exigido as mudanças que o Parecer orienta, quanto o edital do PNBE já estabelecia, em seus critérios, as providências que o Parecer sugere.

Quadro 11 – Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011

Parecer 15/2010	Parecer 06/2011
d) a Secretaria de Educação do Distrito Federal deverá orientar as escolas a realizarem avaliação diagnóstica sobre a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, inserindo como um dos componentes desta avaliação a análise do acervo bibliográfico, literário e dos livros didáticos adotados pela escola, bem como das práticas pedagógicas voltadas para a diversidade étnico-racial dele decorrentes;	d) os sistemas de ensino, em atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004) deverão, entre suas atividades, orientar as suas escolas a realizarem avaliação diagnóstica sobre a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, inserindo como um dos componentes dessa avaliação a análise do acervo bibliográfico, literário e dos livros didáticos adotados pela escola, bem como

	<p>das práticas pedagógicas voltadas para a diversidade étnico-racial dele decorrentes. Essa orientação está de acordo com o § 2º do art. 1º e o art. 7º da Resolução CNE/CP nº 1/2004, a seguir transcritos:</p> <p><i>Art. 1º ... § 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.</i></p> <p><i>Art. 7º Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004.</i></p>
--	--

Fonte: (BRASIL, 2010; 2011 grifo nosso).

O item “d” apresenta uma mudança significativa, considerando a análise anterior, pois no Parecer 06/2011 são enfatizados os aparatos legais para tratar da necessidade de avaliação diagnóstica sobre a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais, o que incluem a análise das obras e materiais didáticos adotados pelos sistemas de ensino. Além de mencionar os aparatos, a relatora transcreve trechos da Resolução CNE/CP nº 1/2004, reforçando a mensagem de que as orientações e sugestões do Parecer 15/2010 já estavam elencadas em outros documentos anteriores.

Quadro 12 – Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011

Parecer 15/2010	Parecer 06/2011
<p>e) que tais ações sejam realizadas como cumprimento do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o qual reza como uma das atribuições dos sistemas de ensino da educação brasileira a incorporação de conteúdos previstos nas referidas Diretrizes Curriculares em todos os níveis, etapas e modalidades de todos os sistemas de ensino. Portanto, deverão ser discutidas e realizadas em conjunto com o corpo docente e com a comunidade escolar.</p>	<p>e) tais ações devem ser realizadas em cumprimento aos preceitos da Constituição Federal, dos tratados internacionais pertinentes ratificados pelo Brasil, do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), bem como do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o qual define como uma das atribuições dos sistemas de ensino da educação brasileira a incorporação de conteúdos previstos nas referidas Diretrizes Curriculares em todos os níveis, etapas e modalidades de todos os sistemas de ensino. Essas ações, para serem mais efetivas, deverão ser discutidas</p>

	e realizadas em conjunto com o corpo docente e com a comunidade escolar.
--	--

Fonte: (BRASIL, 2010; 2011 grifo nosso).

No último item, "e", o Parecer 15/2010 dizia que as ações deveriam ser realizadas em cumprimento ao Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares. No Parecer 06/2011, o item "e" afirma que:

tais ações devem ser realizadas em cumprimento aos preceitos da Constituição Federal, dos tratados internacionais pertinentes ratificados pelo Brasil, do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), bem como do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana [...] (BRASIL, 2011, p. 7).

No último parágrafo referente à análise, antes do texto que alude ao voto da relatora, o texto do Parecer 06/2011 apresenta poucas mudanças, mas que, novamente, parecem suavizar o tom imperativo do primeiro, como podemos comparar nas duas versões a seguir transcritas:

Quadro 13 – Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011

Parecer 15/2010	Parecer 06/2011
Diante do exposto, constata-se a necessidade de formulação de orientações mais específicas às escolas da Educação Básica e aos sistemas de ensino na implementação da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos. Estas deverão ser formuladas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Portanto, uma das atribuições do CNE deverá ser a elaboração das Diretrizes Operacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Diante do exposto, constata-se, também, a necessidade de formulação de orientações específicas às escolas da Educação Básica e aos sistemas de ensino para a implementação da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos. Nesse sentido, uma das atribuições do Conselho Nacional de Educação refere-se à elaboração das Diretrizes operacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Fonte: (BRASIL, 2010; 2011 grifo nosso).

Por fim, o Parecer apresenta, na sua última parte, o voto da relatora. No Parecer 15/2010, este texto é composto por apenas dois parágrafos; sendo o primeiro o que conclui; o segundo, o que despacha a resposta aos requerentes e aos órgãos a quem se destinam as ações. A conclusão parece ser direta; já no Parecer 06/2011, o voto da relatora é um texto composto por seis parágrafos, sendo o último quase idêntico ao Parecer 15/2010.

Quadro 14 – Comparação dos pareceres 15/2010 e 06/2011

Parecer 15/2010	Parecer 06/2011
<p>Nos termos deste parecer, à vista do disposto no Parecer CNE/CP nº 3/2004 e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, é essencial considerar o papel da escola no processo de educação e (re)educação das (e para as) relações raciais, a fim de superar o racismo, a discriminação e o preconceito racial. A despeito do importante caráter literário da obra de Monteiro Lobato, o qual não se pode negar, é necessário considerar que somos sujeitos da nossa própria época, porém, ao mesmo tempo, somos responsáveis pelos desdobramentos e efeitos das opções e orientações políticas, pedagógicas e literárias assumidas no contexto em que vivemos. Nesse sentido, a literatura em sintonia com o mundo não está fora dos conflitos, das tensões e das hierarquias sociais e raciais nas quais o trato à diversidade se realiza. São situações que estão presentes nos textos literários, pois estes fazem parte da vida real. A ficção não se constrói em um espaço social vazio.</p> <p>Responda-se ao requerente, a saber, a Ouvidoria da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR/PR), nos termos deste Parecer, com cópia ao denunciante, Sr. Antônio Gomes da Costa Neto, ao Conselho de Educação do Distrito Federal, à Secretaria de Educação do Distrito Federal, à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) e à Coordenação Geral de Material Didático do MEC.</p>	<p>Este parecer, ratificando a orientação central do Parecer CNE/CEB nº 15/2010, orienta escolas, educadores e sistemas de ensino quanto ao tratamento dado à presença dos estereótipos raciais na literatura, ratifica os critérios já adotados pelo PNBE e apresenta orientações para que o material didático, literário e de apoio pedagógico utilizado na Educação Básica se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista.</p> <p>Especificamente, em atendimento aos objetivos fundamentais definidos pelo art. 3º da Constituição Federal e, à vista do Parecer CNE/CP nº 3/2004 e da Resolução CNE/CP nº 1/2004, é essencial considerar o papel da educação escolar na superação dos preconceitos e estereótipos veiculados socialmente, na valorização da diversidade e na promoção da igualdade étnico-racial.</p> <p>É responsabilidade dos sistemas de ensino e das escolas identificar a incidência de estereótipos e preconceitos, garantindo aos estudantes e à comunidade uma leitura crítica destes, de modo a se contrapor ao impacto do racismo na educação escolar. É também dever do poder público garantir o direito à informação sobre os contextos históricos, políticos e ideológicos de produção das obras literárias utilizadas nas escolas, por meio da contextualização crítica destas e de seus autores.</p> <p>Uma sociedade democrática deve proteger o direito de liberdade de expressão e, nesse sentido, não cabe veto à circulação de nenhuma obra literária e artística. Porém, essa mesma sociedade deve garantir o direito à não discriminação, nos termos constitucionais e legais, e de acordo com os tratados internacionais ratificados pelo Brasil.</p> <p>Reconhecendo a qualidade ficcional da obra de Monteiro Lobato, em especial, no livro <i>Caçadas de Pedrinho</i> e em outros similares, bem como o seu valor literário, é necessário considerar que somos sujeitos da nossa própria época e responsáveis pelos desdobramentos e</p>

	<p>efeitos das opções e orientações políticas, pedagógicas e literárias assumidas no contexto em que vivemos. Nesse sentido, a literatura, em sintonia com o mundo, não está fora dos conflitos, das hierarquias de poder e das tensões sociais e raciais nas quais o trato à diversidade se realiza.</p> <p>Nestes termos, responde-se ao requerente, isto é, à Ouvidoria da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR-PR), com cópia ao denunciante, ao Conselho de Educação do Distrito Federal, à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC/SECADI), à Coordenação Geral de Material Didático do MEC, à Secretaria de Educação do Distrito Federal, ao Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação e à União Nacional de Conselhos Municipais de Educação.</p>
--	---

Fonte: (BRASIL, 2010; 2011a grifo nosso).

A relatora menciona novamente o Parecer 15/2010, dizendo que ratifica a orientação central dele. E também que ratifica os critérios, já adotados pelo PNBE, quanto à avaliação e à seleção do material pedagógico e literário. O verbo ratificar significa reafirmar, comprovar, validar e, em direito, significa aprovar de modo oficial (PRIBERIAM). Sendo assim, o texto evidencia que o Parecer 15/2010 não solicitou nenhuma mudança, apenas solicitou que os critérios já estabelecidos fossem cumpridos.

No parágrafo seguinte, o texto menciona o art. 3º da Constituição, um Parecer e uma Resolução do Conselho Pleno do Conselho Nacional da Educação.

O art. 3 da Constituição Federal trata dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, nos quais estão incluídos a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a redução das desigualdades sociais e a promoção do bem de todos, sem discriminação e preconceito de raça, cor, origem, gênero e idade. O Parecer CNE/CP nº 3/2004 trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e a Resolução CNE/CP nº 1/2004 institui as diretrizes do referido parecer.

Portanto, este parágrafo ratifica o parágrafo anterior, elencando alguns dispositivos legais firmados anterior à data da denúncia e do Parecer 15/2010.

Nos três parágrafos seguintes, o texto sugere uma resposta à reação contrária ao Parecer 15/2010 e à denúncia à obra.

No primeiro parágrafo da citação, a frase inicia reconhecendo a responsabilidade das escolas identificar os preconceitos e mediar a leitura para que esta seja feita de forma crítica, que foi um argumento utilizado por pessoas contrárias ao Parecer 15/2010. Mas a segunda frase pondera que “é também dever do poder público garantir [...] contextualização crítica [das obras] e de seus autores” (BRASIL, 2011, p. 8), ratificando que a inserção da nota explicativa nas obras, que foi um dos objetos dos/as críticos ao Parecer 15/2010, deve ser adotada.

No parágrafo seguinte, a relatora repete o mesmo esquema de apresentar, na primeira frase, o reconhecimento de argumentos que foram utilizados nos textos de críticas e ataques ao Parecer 15/2010. Sendo assim, a frase fala da importância da liberdade de expressão numa sociedade democrática. Na segunda frase, pondera que, há também, outros direitos a serem preservados, como por exemplo, o direito à não discriminação, e faz referência, mais uma vez, aos dispositivos legais e constitucionais, além dos tratados internacionais que o Brasil se comprometeu, reforçando a mensagem que não se pode, em nome de um direito (liberdade de expressão) silenciar outros (igualdade, dignidade, integridade da população afrodescendente, que está sendo atingida com as expressões racistas da obra).

No parágrafo seguinte, a primeira frase faz um reconhecimento do valor literário, mas pondera sobre nossa responsabilidade diante das escolhas políticas, pedagógicas e literárias que assumimos no contexto que vivemos. Lembro de ter sido advertida por uma colega de trabalho que é anacronismo discutir a questão racial em obras do Monteiro Lobato pois, na sua época, a discussão de racismo ainda não estava sendo pautada. Sendo assim, este parágrafo em análise parece explicar que, se por um lado não é adequado cobrar de Monteiro Lobato uma consciência sobre a questão racial, por outro, cobrar do Estado e dos órgãos competentes uma solução para as expressões racistas, numa obra que está sendo usada, no momento atual, por crianças, não apenas é adequado, como atribuição da Câmara de Educação Básica no art. 9º, § 1º, alínea “g”, da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95.

As mudanças entre um parecer e outro, em outra leitura, podem significar apenas uma melhoria na qualidade do texto, apresentando mais informações e explicações, que poderiam contribuir para melhor entendimento do texto, como observamos na análise de Feres Júnior, Nascimento, Eisenberg (2013; 2015). Todavia, com o foco da análise na semântica da narrativa, percebe-se que o Parecer 06/2011 revela as disputas e tensões de poder, os silenciamentos velados e camuflados em artifícios jurídicos. Porém, a análise do discurso crítica compreende que, mesmo em discursos institucionais nos quais a linguagem objetiva e impessoal é adotada, é possível identificar formas de abuso de poder.

Sendo assim, considerando que a relatora de ambos documentos aqui analisados é a mesma pessoa, além de se tratar de uma pesquisadora respeitada na área das Relações Étnico-Raciais e ser docente de uma universidade que, na época da publicação dos pareceres, sediava o PNBE, e relacionando com as análises aqui realizadas, parece que não se tratou de uma simples mudança de opinião.

Conforme destaca Van Dijk (2018), é possível que, mesmo divergindo do pensamento da instituição a que se trabalha, o sujeito pode reproduzir a ideologia da instituição a que se pertence por medo das sanções. E no Brasil, ao contrário de pessoas brancas que, quando são vítimas da cultura do cancelamento têm mais oportunidades de recuperar sua reputação¹³, o histórico de cancelamento de pessoas afrodescendentes no nosso país faz com que pessoas afrodescendentes possam ser mais cautelosas com seus posicionamentos.

Como a presente pesquisa partiu da denúncia a partir do Parecer CNE/CEB 15/2010, os documentos analisados no próximo capítulo são os desdobramentos da homologação do Parecer 06/2011.

3.2 DESDOBRAMENTOS JURÍDICOS PÓS-PARECER 06/2011

Para esta etapa da pesquisa, foram analisados documentos jurídicos envolvendo a denúncia à obra “Caçadas de Pedrinho”, de Monteiro Lobato. Como se tratam de processos jurídicos, alguns documentos não constam para acesso público,

¹³ Em 2020, após escrever uma análise sobre o filme de Beyoncé, na qual havia uma crítica, Lília Moritz Schwarcz foi “cancelada” (manifestações de discordância em sua postagem e em seu texto publicado na Folha). Saiba mais acessando os links: <https://portalpopline.com.br/historiadora-criticou-beyonce-glamorizar-negritude-volta-falar/> <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/08/05/black-is-king-intelectuais-negros-falam-sobre-texto-de-lilia-schwarcz.htm>

sendo disponibilizados, apenas, mediante solicitação formal, com justificativa, e para advogados/as. Outra forma de obter acesso é solicitando a uma das partes do processo.

Sendo assim, os dados foram coletados a partir de contato com o sr. Antônio Gomes da Costa Neto, que contribuiu, enviando documentos que fazem parte da denúncia.

Os documentos (ANEXO A) considerados nesta etapa foram organizados no programa Mendeley, por ordem cronológica a partir da data do primeiro documento de cada arquivo de pdf, com títulos criados por mim e apresentados a seguir:

- a) Recurso Administrativo da Ouvidoria da SEPPIR – setembro/2011;
- b) Requerimento de avocação para Presidência da República – setembro/2011;
- c) Mandado de segurança com pedido de liminar ao STF – novembro/2011;
- d) Proposta de Conciliação ao STF – setembro/2012;
- e) Proposta de Conciliação ao MEC – setembro/2012;
- f) Proposta de Reunião, Acordo: Desconstrução do Racismo para o MEC – setembro/2012;
- g) Impugnação do deferimento de assistência pela admissão de 2 herdeiros de Monteiro Lobato – STF – outubro/2012;
- h) Liminar ao STF: suspensão dos efeitos do Parecer 06/2011 – abril/2013;
- i) Pedido de Reconsideração ao STF – fevereiro/2015;
- j) Juntada: exclusão de livro pelo PNL 2017 – fevereiro/2017;
- k) Juntada: habeas corpus 82424/RS – maio/2020;
- l) Correção de ofício do erro material – maio/2020.

Como se tratam de documentos jurídicos, a análise buscará apoio em conhecimentos da área do direito. No entanto, a análise manterá o foco na semântica da narrativa.

A análise dos documentos seguiu a seguinte metodologia: por ordem cronológica do documento, realizei leituras e anotações sobre aspectos gerais no primeiro momento. Sendo assim, anotei a data de cada documento, a descrição de que se tratava o documento, autoria, para quem e onde se direcionou e quais documentos foram anexados. Logo após essa descrição, foi feita uma segunda leitura,

a fim de entender o objetivo de cada documento, incluindo o significado de termos jurídicos.

Os termos jurídicos foram pesquisados, em sua maioria, em sites comuns, listados nas Referências ao final do trabalho, com algumas exceções quando senti a necessidade de me aprofundar sobre determinados conceitos jurídicos.

O resultado desta análise será apresentado a seguir, organizado por título do documento, na mesma ordem que foram dispostos na lista no início desta seção.

Percebeu-se que algumas informações estão ilegíveis no documento digitalizado, como carimbos onde devem constar informações a respeito do recebimento do documento: data, órgão, servidor/a responsável pelo recebimento.

a) Recurso Administrativo da Ouvidoria da SEPPIR – setembro/2011

Trata-se do OFÍCIO N. 1027/2011/OUVIDORIA/GABINETE/SEPPIR/PR, sendo assim, o documento teve origem na Ouvidoria Nacional da Igualdade Racial, representado pelo ouvidor Dr. Carlos Alberto de Souza e Silva Júnior, encaminhando em 08 de setembro de 2011 recurso administrativo ao Ministro de Estado da Educação, solicitando reconsideração da homologação do Parecer CNC/CEB n. 06/2011, a qual fora publicada no Diário Oficial da União – DOU, em 29 de agosto de 2011.

O documento também consta de anexos: o mem. 432/2011 do gabinete da SEPPIR para a ouvidoria da SEPPIR, encaminhando no dia 01 de julho de 2011 uma carta datada de 13 de junho de 2011, assinada por Antonio Gomes da Costa Neto, endereçado à Ministra da Secretaria de Políticas da Igualdade Racial, requerendo a conversão do Parecer 06/2011 com efeitos normativos; e o Ofício n. 382/2011 do Ministério da Educação para a ouvidoria da SEPPIR, com data de 06 de setembro de 2011, informando sobre a homologação do Parecer 06/2011 e publicação no DOU em 29 de agosto de 2011 e enviando em anexo o Parecer CNE/CEB 06/2011.

Passando para a análise do teor do recurso administrativo, o ouvidor preliminarmente apresenta, no primeiro item, argumentos em favor da tempestividade do recurso, que significa que o pedido foi solicitado dentro do prazo legal estipulado. Importa, neste momento, sublinhar que o Parecer 06/2011 foi publicado em DOU em 29 de agosto de 2011 e foi numa segunda-feira, mas apenas no dia 06 de setembro de 2011, uma terça-feira, foi enviado um memorando de comunicação à ouvidoria da

SEPPIR sobre a sua homologação. Como a legislação prevê o prazo de 10 dias para a interposição de recurso a partir da ciência ou divulgação oficial da decisão, o envio do comunicado para ciência faltando apenas três dias de findar o prazo, suscita questionamentos antagônicos, como: o envio do comunicado depois de sete dias da decisão teve intenção o aumento ou a diminuição do prazo para interposição de recurso? De acordo com o ouvidor, tendo em vista a data do comunicado oficial enviado à Ouvidoria, o prazo teria se estendido, pois não seria considerado apenas a data da publicação no DOU.

O segundo item do documento apresenta uma síntese do caso, narrando de forma resumida o motivo da denúncia encaminhada à ouvidoria da SEPPIR sobre o uso do livro *As caçadas de Pedrinho* que, por conter passagens com expressões e estereótipos racistas, não se coaduna com as políticas para educação antirracista.

Chamou-me a atenção nesse item o registro de que foi o procedimento administrativo da ouvidoria da SEPPIR que provocou o CNE a emitir o Parecer 15/2010.

O terceiro item do documento apresenta argumentos em defesa da reconsideração da homologação do Parecer. O ouvidor introduz com a classificação do livro *As Caçadas de Pedrinho* como uma obra de conteúdo racista, preconceituoso e que inferioriza intelectual, física e socialmente a população afrodescendente, citando, como exemplo, a personagem Tia Nastácia.

Em seguida, o ouvidor fala do significado de uma sociedade livre, democrática e igualitária, que aparece na Constituição de 1988 desde o seu preâmbulo. Destaca que o objetivo do Estado Democrático de Direito é assegurar a todas as pessoas “o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça” (BRASI, 2011b, p. 3).

O ouvidor, então, comenta sobre a conduta dos órgãos competentes na discussão da denúncia observando que:

Sempre se pontuou com veemência a impossibilidade de cercear o direito ao acesso à literatura, a necessidade de preservação da história, contribuição e memória de Monteiro Lobato. A única discussão que não se conseguiu pautar foi o princípio da dignidade da criança negra, que deve ter preservada e valorizada a sua identidade, inclusive protegida constitucionalmente (BRASIL, 2011b, p. 3-4)

Seguindo, o ouvidor discute sobre a escola como espaço de socialização infantil e de convivência com a diversidade, sendo a leitura de obras que apresentam estereótipos e preconceitos - um potencial vetor de tensões em sala de aula que afetam a construção da identidade das crianças afrodescendentes.

O ouvidor registra que não concorda nem defende a censura de qualquer obra literária, e aponta o Ensino Médio como espaço adequado para incorporar Lobato para realização de estudo crítico de sua obra. E pondera que o livro denunciado, no entanto, está sendo utilizado por sujeitos em formação intelectual e psicológica, e que estão tendo seus primeiros contatos ainda com a leitura, sendo inoportuno esperar que façam contextualizações históricas e culturais nesse momento.

No entanto, o ouvidor parece discordar da proposta da denúncia tanto sobre a abstenção do uso condicionada à formação profissional para uma educação antirracista, o que garantiria uma mediação qualificada capaz de promover a contextualização necessária neste tipo de obra, quanto sobre o uso de notas explicativas, mas por uma razão bem diferente de Lajolo. Para o ouvidor:

[...] em Caçada de Pedrinho a representação desumanizada do negro não se constitui em um detalhe inconveniente que se possa corrigir com advertência e contextualizações. As manifestações preconceituosas serão atualizadas na mente de pequenos leitores pela permanência das desigualdades raciais existentes em nossa sociedade contemporânea (BRASIL, 2011b, p. 4).

Então, defendendo que é inadmissível que o Poder público financie este tipo de material didático, o ouvidor faz citações diretas de vários dispositivos legais: Constituição Federal de 1988, Estatuto da Igualdade Racial, Estatuto da Criança e do Adolescente. E também cita o edital do Programa Nacional Biblioteca na Escola, demonstrando que o veto à obra já está prevista no próprio Programa que As Caçadas de Pedrinho compõe acervo.

E conclui que “racismo é racismo em qualquer lugar, não comportando notas explicativas, elucidativas, modificativas ou contextualizadas. O que se precisa é o respeito e a efetivação das legislações e normas já existentes” (BRASIL, 2011b, p. 6).

O último item trata-se dos pedidos que foram listados após a citação de todos os dispositivos nos quais estão amparados. Os pedidos, além da reconsideração do Parecer 06/2011, são para que o recurso seja acolhido e apreciado e, em caso

negativo, que seja encaminhado para apreciação em instância superior conforme prevê a legislação.

Finalizado o requerimento, o documento é seguido por anexos. O primeiro é o encaminhamento, no dia 1º de julho de 2011, do Gabinete SEPPIR para a ouvidoria da SEPPIR do requerimento de Antônio Gomes da Costa Neto.

O requerimento dirigido à Ministra da SEPPIR, assinado em 13 de junho de 2011, solicita que a Ministra promova o recurso administrativo à Presidenta da República contra a homologação do Parecer 06/2011 pelo Ministro da Educação.

Antes, o requerendo lembra que o Conselho Nacional de Educação é um órgão “regulador e instituído por lei, com competência normativa, consultiva, deliberativa, de supervisão e assessoramento do Ministério da Educação”; porém, no Parecer 06/2011, foi mencionada apenas uma das atribuições, a consultiva, retirando do documento o caráter normativo e deliberativo.

O outro anexo é o documento enviado pelo Ministério da Educação na data de 06 de setembro de 2011 para a ouvidoria da SEPPIR, tendo como objetivo dar ciência da homologação do Parecer 06/2011, que também é anexado ao documento.

b) Requerimento de avocação para Presidência da República – setembro/2011

O documento trata-se de avocação extraordinária do Processo 23001.000097/2010-26 (MEC-CNE), tendo como remetente Antônio Gomes da Costa Neto, endereçado à Presidenta da República, assinado e protocolado em 29 de setembro de 2011.

O termo avocação na área jurídica significa transferir o exercício da competência do órgão inferior para o superior. A legislação brasileira possui regulamento específico sobre o processo administrativo, na qual é definido que, se um processo se mantiver em um setor por mais de vinte dias sem resposta ou decisão, ele deve ser encaminhado para a instância imediatamente superior.

O documento é composto por 33 páginas e não possui anexos. O autor o dividiu em três partes. Na primeira parte, após se apresentar, o autor dá início ao requerimento, pontuando a sua razão, a homologação do Parecer 06/2011 pelo Ministro da Educação.

Seguindo, o autor fala da situação do processo em epígrafe, informando que ele se encontrava com o Ministro de Estado da Educação para apreciar a admissibilidade do recurso administrativo interposto pelo requerente. E explica que o Ministro homologou o Parecer 06/2011 “sem observar o prazo de ciência do interessado, em recurso hierárquico, interposto tempestivamente” (COSTA NETO, 2011, p. 2).

A legislação que regulamenta o processo administrativo fixa o prazo de dez dias para interposição de recursos. A expressão jurídica “recurso hierárquico” nomeia o direito a solicitar apreciação do processo por autoridade superior quando se tem uma negativa como resposta ao requerido. O termo “tempestivamente” significa que o pedido foi feito dentro do prazo fixado na legislação.

Sendo assim, o que o autor informa é que, antes da homologação do Parecer 06/2011, houve uma interposição de recurso protocolada, indeferida e comunicada ao requerente, e que antes de findar o prazo de dez dias para resguardar o direito do requerente em interpor recurso hierárquico, o Ministro da Educação homologou o Parecer 06/2011.

Registro que, naquele momento da análise, senti dificuldades para compreender as situações descritas nos documentos, não apenas em relação aos termos jurídicos, mas por não ter posse de todos os documentos que compõem toda a narrativa da denúncia. E naquele momento, pude contar com o apoio do autor da denúncia, que me deu acesso a documentos, dos quais senti falta durante a análise, e estes me ajudaram a entender a cronologia que aqui está sendo descrita.

O autor da denúncia, quando informa que teve seu recurso administrativo indeferido, mesmo interposto tempestivamente, está se referindo ao recurso que interpôs ao CNE, quando o Parecer 15/2010 foi reexaminado, gerando o parecer 06/2011. O recurso foi encaminhado ao CNE no dia 29 de junho de 2011, e o CNE respondeu através do Ofício 340/2011, enviado em 24 de agosto de 2011 que, após consulta da Consultoria Jurídica – CONJUR/MEC, o presidente do CNE decidiu seguir orientação do Parecer da CONJUR, indeferindo a petição.

Depois desta breve introdução, ainda na primeira parte, o autor apresenta em tópicos separados argumentos sobre a tempestividade, informando que após tomar conhecimento da homologação do Parecer 06/2011, em 29 de agosto de 2011, interpôs recurso contra o Ministro da Educação dentro do prazo legal. Lembrando que,

no documento do recurso contra ao Ministro, apresentado na alínea “a”, o ouvidor da SEPPIR argumenta que o prazo poderia ser contado a partir do dia 06 de setembro de 2011, pois foi a data em que o MEC enviou Ofício à ouvidoria da SEPPIR, informando sobre a homologação.

Mas o autor do documento de avocação frisa que, mesmo considerando o prazo a partir da data da publicação da homologação no DOU, dia 29 de agosto de 2011, o recurso estaria dentro do prazo, pois foi protocolado em 08 de setembro de 2011.

E finaliza esse item informando que já havia transcorrido 30 dias sem obter uma resposta sobre seu requerimento, daí o cabimento ao pedido de avocação à Presidência da República, que é a instância hierarquicamente superior ao Ministério da Educação.

O próximo item é dedicado a apresentar o cabimento e a legitimidade. Na área jurídica, o cabimento se refere à exposição da razão para a interposição de recurso, devendo indicar o fundamento legal no qual ele se enquadra. E a legitimidade, na área jurídica, se refere à autorização definida em lei.

Porém, ao iniciar este item afirmando que o “recurso tratar-se-á tão somente em relação às normas de direito e de fato”, o autor sugere que há um conteúdo para além do que está expresso em lei ou definido por algum dispositivo dentro do ordenamento jurídico.

Partindo do pressuposto de que as leis são elaboradas por pessoas, e que essas estão inseridas numa sociedade e num período histórico, seria legítimo o ajuizamento da própria legislação.

Em relação ao conceito de legitimidade, diferente da perspectiva jurídica, Habermas (1997) discorda que ela deva ser relacionada unicamente a partir do que está previsto ou definido. Lima (2011), explicando a perspectiva habermasiana do conceito de legitimidade, ressalta a relevância da participação democrática do grupo e do envolvimento do titular do poder com os membros do grupo.

A expressão “normas de direito e de fato” lembra o axioma jurídico em latim *da mihi factum, dabo tibi jus*, muito utilizado em processos judiciais, cuja tradução pode ser “dê-me o fato e dar-te-ei o direito”. Na perspectiva jurídica, este axioma se relaciona com

a concepção do Direito enquanto instrumento de ligação entre fatos e normas. É nesse intervalo entre um acontecimento qualquer e a aplicação de uma sanção dele decorrente, em virtude de uma norma, que se localiza o fenômeno jurídico. (GOMES, 2012, p. 232).

Entretanto, Gomes (2012) alerta para as questões que o axioma oculta, como por exemplo, a “problemática da hermenêutica jurídica (como interpretação e compreensão da norma) e da transformação de fatos em fatos jurídicos por meio da classificação sistemática dos acontecimentos” (GOMES, 2012, p. 232).

Sendo assim, quando o autor do documento utiliza a expressão “tão somente”, que reforça a ideia de outras perspectivas que não foram consideradas, antes de mencionar legislação nacional e internacional além de normas do próprio CNE, uma construção de sentido possível, a partir desse discurso, é a defesa da dignidade da população afrodescendente, especialmente as crianças, ainda que essa dignidade não fosse legítima na perspectiva jurídica do conceito de legitimidade.

O item seguinte e último dessa primeira parte apresenta a situação do processo e o autor se dedica a relatar os fatos em ordem cronológica desde a sua manifestação na forma de consulta ao CNE com relação à utilização pelas escolas de ensino básico de material didático com conteúdo considerado preconceituoso e racista.

Nesse item, o autor apresenta análises do livro *As Caçadas de Pedrinho* nas quais argumenta sobre a nocividade das expressões racistas na obra para a população afrodescendente.

O autor também evidencia o descaso do Estado com a questão racial, indicando que a edição ora denunciada foi reformulada para se adequar ao novo acordo gramatical e possui nota de apresentação para contextualizar sobre os avanços na política de proteção ambiental. Cabe indagar as/aos que insinuam que as notas de rodapés e advertências no texto literário são retrocessos no campo da discussão da literatura, porque a nota de apresentação para falar de um avanço na questão ambiental foi considerada digna de criar uma exceção, pois foi inserida sem precisar de uma reivindicação e não se criou uma celeuma.

Após apresentar uma breve análise do livro em quatro páginas, o autor passa a relacionar as análises com o ordenamento jurídico brasileiro, em especial no campo da educação.

O autor começa citando a “intitulada Reforma Leôncio de Carvalho, adotada pelo Decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879” (COSTA NETO, 2011, p. 8), no qual se

previa a questão da moralidade e higiene. Também destaca que no Segundo Império e no início da Primeira República, o higienismo era um elemento central no ideário pedagógico brasileiro. Menciona a Academia Imperial de Medicina, alegando que fora a primeira política pública para a implementação de práticas eugênicas. O autor ainda cita a Constituição de 1934, na qual o estímulo à educação eugênica aparece de forma expressa.

Em seguida, o autor apresenta trechos da nossa Constituição de 1988, afirmando que a Política Pública Antirracista é uma Política de Estado, com previsão de “criminalização do racismo, direito à educação, valorização da cultura africana e o direito subjetivo a educação antirracista” (COSTA NETO, 2011, p. 9).

Com a apresentação das duas Constituições com objetivos tão antagônicos em relação a si, o autor parece querer demonstrar o quanto o Estado brasileiro, ao resistir acatar seu próprio ordenamento, pode estar cedendo a uma visão que se pretende expressamente superar.

O Estado brasileiro foi oficialmente um Estado racista, que propôs e promoveu práticas eugênicas. Mas o Estado brasileiro afirmou-se querer mudar quando promulgou a Constituição de 1988. Mas a mudança exige, também, seguir seu próprio ordenamento jurídico.

O autor também destaca a questão da formação docente, argumentando que apesar da inserção da História e Cultura Africana e Afro-brasileira no currículo escolar, não há alusão à formação profissional no que tange às questões étnico-raciais nas resoluções voltadas para o Ensino Superior.

O autor conclui a narrativa dos fatos culminando no recurso contra o Ministro da Educação, pelo ato de homologar o Parecer 06/2011 que, diferente do 15/2010, permite que materiais didáticos sejam utilizados e adquiridos com recursos públicos sem a observância das normas e regras com relação à ausência de mensagens racistas e preconceituosas.

A segunda parte do documento apresenta as razões para a avocação. Ele divide as razões em três partes: preliminares, mérito e fundamentos jurídicos.

Nas razões preliminares ele enumera 3 itens:

1) efeito suspensivo: requerendo que seja dado efeito suspensivo à homologação do Parecer 06/2011, pois este, enquanto vigente, estará permitindo aquisição de material didático sem ressalva técnica ou necessidade de formação

profissional para todo/a profissional da Educação, ou seja, não apenas professores/as, mas também os/as responsáveis pela aquisição e fiscalização do material;

2) Violação ao devido processo legal: requerendo nulidade da homologação, pois havia um recurso hierárquico interposto dentro do prazo legal, e que aguardava apreciação e decisão. Tive acesso à imagem do documento em que consta que o Ofício 340/2011 está datado em 24 de agosto de 2011. No entanto, o autor relata neste tópico que “como se observa o teor dos autos, o interessado teve conhecimento no dia 31-8-2011”. Deduz-se que o ofício foi enviado no formato físico, pelos correios. Como o pedido foi indeferido pelo Conselho Pleno, o recurso deveria ser apreciado pelo Ministro da Educação. O recurso foi enviado no dia 01-9-2011, mas o Parecer 06/2011 já havia sido homologado no dia 29-08-2011;

3) Nulidade do processo – ato de convalidação: requerendo nulidade do indeferimento do presidente do CNE ao recurso, pois como foi mencionado que a decisão se pautou no Parecer da Consultoria Jurídica, a lei determina que se registre de forma expressa que se trata de uma convalidação. A convalidação é tornar válido, no sentido jurídico. Nesse caso, como a decisão foi pautada em um parecer consultivo, o Parecer não tinha validade jurídica para embasar o indeferimento. Daí a necessidade de registrar o ato de convalidação do Parecer.

Nas razões de mérito, o autor elenca 7 itens, que vão do item 4 ao 11, pois foi observado que depois do item 6, passou-se para o item 8,

4) Responsabilidade dos Educadores: argumenta a necessidade de formação e capacitação profissional imediata de educadores/as, tendo em vista que essa providência deveria ter sido tomada desde a Constituição de 1988, e depois a Lei 10.639/03 reforçou essa necessidade. Sendo assim, aponta que apenas em 2009 houve uma determinação a partir de ato presidencial para a formação continuada de professores/as em relações étnico-raciais, o decreto 6.775/2009; no entanto, apenas em 2011 a Portaria 1.087 do Ministério da Educação instituiu um Comitê responsável por gerir a política nacional de formação inicial e continuada de profissionais da educação básica, pelo qual serão estipulados os recursos orçamentários necessários para a implementação de ações referentes a essas formações. Ou seja, como seria possível cumprir a Lei 10.639/2003 e antes a Constituição de 1988 sem investimento financeiro para a necessária formação. O autor também sinaliza que o Sistema

Nacional de Avaliação da Educação Superior das Instituições públicas e privadas, no ano de 2011, não incluiu tema relações étnico-raciais no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE. Sendo assim, o autor alerta para a necessidade de políticas voltadas para o Ensino Superior, pois este também precisa se adequar e cumprir a Lei 10.639/2003. No entanto, o autor destaca que, como o Parecer 06/2011 se limitou a ser sugestivo, ele não será convertido em Resolução pelo Conselho Pleno Nacional da Educação, que teria a incumbência de cientificar “todas as autoridades responsáveis pela aplicação, formulação de políticas, fiscalização, controle e gestão do imediato cumprimento da Resolução” (2011, p. 15). E considerando que as Resoluções são espécies de normas com força de lei, o autor observa que o Parecer 06/2011 contraria a Resolução 01/2004, e que a Câmara de Educação Básica, responsável pelo Parecer 06/2011, não teria competência para revogar uma resolução do Conselho Pleno.

5) Da Lei de Responsabilidade à luz da legislação educacional: assinala que, de acordo com a Lei de Responsabilidade, a oferta da Educação Básica de forma irregular, responsabiliza objetivamente os gestores públicos. O autor argumenta que o Parecer 06/2011 transfere a competência de desconstruir o racismo apenas para os profissionais da educação responsáveis pelo magistério. Também afirma que no sistema federal de ensino superior, e mesmo nas instituições particulares, inexistem formação continuada e inicial nos cursos de licenciatura. Sendo assim, ainda que a homologação do Parecer 06/2011 contrarie o ordenamento jurídico, o autor ajuíza a postura do Ministério da Educação, que não promoveu paralelamente a homologação do Parecer, um plano de treinamento de profissionais da educação, enfatizando que, desde a Constituição de 1988, foi determinada a valorização da cultura africana e afro-brasileira. Ratifica o atraso na sanção de medidas para atender à Lei 10.630/2033, apontando que somente em 2009, por força de decreto presidencial, houve perspectiva de formação profissional, e somente em 26 de setembro de 2011, ou seja, após a homologação do Parecer 06/2011, que foi criada a Rede Nacional de Formação Continuada do Magistério da Educação Básica;

6) Da Lei de Responsabilidade à luz do Estatuto da Criança e do Adolescente: assinala que a oferta irregular do Ensino Básico também viola o Estatuto da Criança e do Adolescente;

7) O documento não apresenta o item 7, o qual foi confirmado pelo autor que se tratou de equívoco no momento da digitação da sequência numérica. Oportuno observar que os textos foram escritos obedecendo à tempestividade fixada nas legislações. A Lei 12016/2009, que disciplina o Mandado de Segurança em seu art. 5º, inciso I, veda a concessão de Mandado de Segurança quando o ato praticado couber recurso administrativo com efeito suspensivo, e no seu art. 23, fixa o prazo de cento e vinte dias para extinguir o direito de requerer mandado de segurança, contados a partir da data da ciência do ato impugnado. Sendo assim, a partir do dia 29 de agosto de 2011, quando o Ministro da Educação homologou o Parecer 06/2011, o prazo dos impetrantes começou a contar. Antes de ingressar no STF, foi necessário interpor recurso ao Ministro da Educação, aguardar mais de 20 dias, sem resposta, para poder entrar com pedido de avocação para a Presidenta da República, bem como aguardar mais de 20 dias para poder recorrer ao STF. Ademais, o prazo total não poderia ultrapassar 120 dias; caso contrário, os impetrantes teriam que iniciar um processo originário no Tribunal de Justiça Federal e, se assim tivessem procedido, certamente a denúncia não ganharia a repercussão nacional ao chegar ao STF, ainda que tenha declinado para o STJ 10 anos depois. Houve algumas tentativas de acordo, que serão explanadas nos próximos documentos analisados.

8) Violação à Lei de Improbidade Administrativa: oportuno explicar que improbidade administrativa se refere a ato ilegal ou contrário aos princípios da Administração Pública, praticado por servidor público no exercício de sua função. Nesse sentido, o autor afirma que, “quando o MEC autoriza a aquisição de livros que contenham expressões que reforçam estereótipos, viola frontalmente as normas gerais da administração pública.

9) Violação ao Estatuto da Igualdade Racial: o autor afirma que, no Parecer 06/2011, “há expressa violação ao Estatuto da Igualdade Racial, quando, por via transversa, promove o racismo” (COSTA NETO, 2011, p. 18);

10) Violação à legislação internacional: menciona que a Constituição de 1988 ratifica acordos internacionais sobre Educação Antirracista e normas internacionais contra o racismo, indicando que o Parecer 06/2011 viola as legislações internacionais;

11) Racismo Institucional, Cultural e Individual – violação: este item é dedicado a discutir conceitos de identidade, racismo institucional, racismo cultural, racismo individual. O autor apresenta, em 8 páginas, um resumo do que se tem discutido sobre

a questão étnico-racial a partir do campo das Teorias Pós-críticas. Ressaltou sobre o processo de construção da identidade, citando como referência Stuart Hall, Tomas Tadeu da Silva e Kathryn Woodward, para explicar que se trata de uma construção simbólica e social; sendo assim, acontece a partir das relações e interações entre os sujeitos. Partindo do pensamento de Jones (1973), de forma geral, o racismo institucional é intencional, mesmo quando oculto, mas há o que se chama de racismo institucional não intencional, que se caracteriza “quando as complexas inter-relações entre as instituições da sociedade fazem com que os efeitos, a longo prazo de uma prática institucional, sejam negativos para os negros” (JONES, 1973 apud, COSTA NETO, 2011, p. 21). Um exemplo de política de desconstrução do racismo institucional não intencional é a Lei 12.711/2012, conhecida como Lei das Cotas. Ainda citando Jones (1973), o autor apresenta os aspectos do racismo institucional na Educação, destacando a educação inferior oferecida às crianças afrodescendentes, a omissão intencional com a educação das crianças afrodescendentes, perpetuando as desigualdades raciais e a má educação ofertada às crianças brancas, que não aprendem sobre sua herança racista, e às crianças afrodescendentes que não aprendem sobre sua história. Sobre Racismo Cultural, o autor compreende como o discurso de superioridade cultural branco ocidental, e demonstra que a escola é um dos principais espaços que esse discurso encontra condições favoráveis para sua propagação e assimilação.

Encerrando a segunda parte do documento, o autor apresenta o último tópico versando sobre os fundamentos jurídicos. O autor apresenta, em 7 páginas, uma sequência de dispositivos legais, cujas citações em nota de rodapé ocupam a maior parte da página. São citados 20 tópicos da Constituição Federal, 5 tópicos do ECA, 14 tópicos da LDB, 2 documentos do Conselho Pleno do CNE, 5 documentos da Câmara de Educação Básica do CNE, 2 documentos do Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial, 5 documentos do Distrito Federal, 12 documentos entre leis federais, internacionais e até norma do Direito Público Financeiro.

A parte seguinte e final do documento trata-se dos pedidos listados em oito itens classificados por ordem alfabética: a) efeito suspensivo do Parecer 06/2011, b) a avocação do processo, c) nulidade do ato da homologação do Parecer, d) nulidade da decisão do Presidente do Conselho em não admitir recurso interposto, e) reforma do ato de homologação, f) caso permaneça a autorização para a aquisição de livros

com expressões que contrariem as normas, que determine a formação e capacitação de profissionais da Educação e de igual forma g) determine a inclusão de notas explicativas obrigatórias ou h) converta o Parecer para que passe a ter efeitos normativos.

c) Mandado de segurança com pedido de liminar ao STF – novembro/2011

Assim como os demais documentos, este inicia identificando a parte impetrante e a parte impetrada. Este documento, além da autoria de Antônio Gomes da Costa Neto, contou com a participação do Instituto de Advocacia Racial – IARA, neste ato representado pelo seu então presidente Felipe Zeraik.

Direcionado ao STF, o documento apresenta como impetrada a Presidenta da República, o Ministro da Educação, o Presidente do Conselho Nacional da Educação e a Relatora do Processo 06/2011 da Câmara de Educação Básica do CNE e indica a data 01-11-2011 na assinatura.

O documento apresenta um conteúdo muito parecido com os documentos anteriores: apresenta um relato dos fatos desde a homologação do Parecer 06/2011 com o recurso contra o Ministro da Educação que, dentro de 30 dias, não deu resposta; sendo, portanto, aberto pedido de avocação à Presidenta, que não se manifestou dentro de 30 dias. Com isso, desde a homologação, passaram 60 dias sem resposta ao recurso, solicitando anulação ou suspensão do Parecer 06/2011.

Sendo assim, o documento afirma que possui legitimidade para requerer na via mandamental avocação extraordinária com efeito suspensivo: a) contra Presidenta da República, que não avocou o processo administrativo; b) contra o ministro da educação que homologou o parecer; c) contra o ministro que homologou o reexame do parecer que foi solicitado ilegalmente, pois o pedido foi assinado apenas pelo chefe de gabinete do Ministério da Educação, d) contra Presidente do CNE, que indeferiu o recurso administrativo antes da homologação do Parecer 06/2011, e) contra o Presidente do CNE por ter aceitado ordem feita por servidor que não possuía legitimidade jurídica para delegar no lugar do Ministro da Educação, f) contra a Relatora do Parecer 06/2011, por também ter aceitado ordem de reexame do Parecer.

Os próximos três parágrafos são dedicados a justificar o cabimento do pedido de mandado de segurança, sendo o primeiro motivo a ser explanado, o fato da homologação do Parecer 06/2011 estar autorizando a compra, inclusive com dinheiro

público, a exemplo do PNBE, de material que viola legislação nacional e internacional antirracista. E também apresenta a irregularidade do pedido de reexame do Parecer feito pelo chefe do gabinete do Ministro da Educação.

A parte dedicada a explicar sobre a situação do processo apresenta conteúdo semelhante ao do documento de avocação dirigido à Presidenta, quer seja, uma breve análise do livro *As Caçadas de Pedrinho* no que tange à questão racial.

Na página 15 do documento, após ter apresentado a análise do livro que foi enviado ao CNE na forma de consulta, os autores relatam que foi aberto um processo pedindo providências ao CNE, dessa vez, via SEPPIR. E só a partir deste momento, o CNE começou a analisar a denúncia. Por isso, o ouvidor da SEPPIR, no documento de recurso ao Ministro da Educação, documento a), afirma que “foi o Procedimento Administrativo da Ouvidoria que provocou o Conselho Nacional de Educação, gerando o parecer CNE/CEB nº 15/2010” (IARA, 2011, p. 3).

Após apresentar as determinações b e c do Parecer 15/2010, o documento traz uma informação nova em relação aos documentos anteriores analisados, de que:

após a manifestação da Consultoria Jurídica do Ministério da Educação (fl. 39/40 do Processo Administrativo) ao argumento de que o CNE extrapolou em sua competência em face da autonomia do Estado, foi solicitada a sua NÃO HOMOLOGAÇÃO nos seguintes termos, fl 42 dos autos administrativos: “Assim, [...] não estando o assunto inserido nas atribuições da Câmara de Educação Básica do CNE [...] propomos a restituição do processo ao Gabinete do Ministro com a sugestão que não seja homologado o aludido Parecer CNE/CEB n. 15/2010” (IARA, 2011, p. 15).

Essa situação, percebida a partir dos trechos desta página do documento, evidencia a dificuldade para o cidadão e a cidadã comum terem seus direitos garantidos, especialmente de publicidade e transparência. Primeiro, vimos que o cidadão Antônio Gomes da Costa Neto só obteve êxito em ter sua demanda analisada depois que ingressou com uma reclamação em outro órgão, a SEPPIR. Segundo, para o cidadão e a cidadã comum que leram apenas o Parecer 06/2011, a justificativa apresentada no referido parecer para o reexame do 15/2010 não menciona a motivação para a não homologação do Parecer 15/2010, apresentada no Processo administrativo, em destaque acima.

A dúvida que ficou para alguém que é leiga na área jurídica é: se o assunto não era competência da Câmara de Educação Básica, por que a denúncia foi enviada para

o CEB e, constatado que não era de sua competência, por que não foi enviado para que o Conselho Pleno analisasse? E por que a informação de que o parecer 15/2010 não foi homologado por uma sugestão da Consultoria Jurídica do MEC não foi incluída na justificativa apresentada no Parecer 06/2011?

O documento também informa que, logo após a emissão do Parecer 06/2011, antes de sua homologação, o cidadão Antônio Gomes da Costa Neto interpôs recurso ao Conselho Pleno do CNE, e que este recurso não foi admitido, mais uma vez, por sugestão da CONJUR/MEC. art. 59 da Lei 9784/1999. Além disso, como apresentado no documento b), a homologação do Parecer 06/2011 não respeitou o prazo para interposição de recurso.

Em seguida, o documento apresenta duas partes muito semelhantes ao conteúdo apresentado no documento “b”, das razões e dos fundamentos jurídicos.

As razões para o pedido de mandado de segurança foram enumerados em 8 tópicos: 1) Preliminar de Nulidade do Parecer n. 06/2011 – Princípio de Legalidade – Ato do chefe de Gabinete do Ministro de Estado da Educação – Falta de Legitimidade; 2) Responsabilidade dos Educadores – Políticas Públicas Antirracistas; 3) Da Lei de Responsabilidade à Luz da legislação educacional; 4) Da Lei de Responsabilidade à luz do Estatuto da Criança e do Adolescente; 5) Violação a Regras Gerais da Administração Pública; 6) Violação ao Estatuto da Igualdade Racial; 7) Violação a legislação internacional; 8) Racismo Institucional, Cultural e Individual.

O item 1) traz uma informação nova em relação aos documentos anteriores: o pedido de reexame do Parecer CNE/CEB n. 15/2010 foi solicitado pelo chefe de Gabinete do Ministro da Educação, que “não detinha poderes legais para exercê-lo” (IARA, 2011, p. 17).

O autor argumenta que, no Ofício n. 619, datado de 11 de novembro de 2010, o pedido para reexame do parecer 15/2010 foi assinado pelo chefe do gabinete do Ministro da Educação, “sem indicar o ato administrativo que lhe tenha delegado tal competência, ou mesmo, a manifestação do Ministro do Estado pelo interesse de reexaminar a matéria” (IARA, 2011, p. 17).

Logo em seguida, o autor demonstra que a possibilidade sugerida anteriormente não está prevista na legislação, inclusive a lei veda expressamente a delegação de competência que seja exclusiva do Ministro de Estado, uma delas é a homologação de deliberações do Conselho Pleno e das Câmaras do CNE.

Como o Reexame foi admitido pelo Presidente do CNE, que devolveu à Câmara de Educação Básica e a Relatora procedeu ao reexame solicitado, o documento também solicita responsabilização de ambos por não observarem a legislação administrativa vigente.

Em seguida, os impetrantes expõem a omissão no Parecer 06/2011 sobre o motivo de reexame, no qual foi relatado que o MEC devolveu o protocolado ao CNE, visando ao reexame diante da complexidade da matéria, além de sugerir que a diferença no Parecer 06/2011 seria apenas a inclusão de critérios do PNBE. No entanto, os impetrantes observam que o reexame teve como justificativa apresentada no Ofício n. 619/2010 e que o assunto não estava inserido nas atribuições da CEB e, conforme mencionado anteriormente neste documento, essa justificativa pautou-se, por sua vez, em sugestão da CONJUR/MEC.

Chamou a atenção a forma como os impetrantes iniciaram o parágrafo para indicar a não observância dos critérios normativos para os processos administrativos:

Em mera hipótese, através desse único documento, o Senhor Chefe de Gabinete do Ministro da Educação, através do ofício n. 619, datado de 11 de novembro de 2010, **poder-se-ia amparar o pedido de reexame, todavia, não indicou os fatos e motivos jurídicos que o levaram a tomar a aludida atitude.** (IARA, 2011, p. 19 grifos do autor).

Duas interpretações ocorreram no momento de análise desse parágrafo: a primeira, que a expressão “mera hipótese” refere-se à possibilidade do parecer da Consultoria Jurídica ter sido o único motivo que estaria motivando a decisão de solicitar o reexame, e a segunda, que a expressão “mera hipótese” estaria indicando que, mesmo existindo a possibilidade do Parecer da CONJUR poder amparar o pedido de reexame, faltou indicar, no pedido, os fatos e motivos jurídicos para solicitar o reexame. Assim como foi explanado no documento b), quando uma decisão se ampara em um parecer de um órgão consultivo, a lei determina que se registre, de forma expressa, que se trata de convalidação do Parecer consultivo.

A primeira interpretação mencionada foi motivada, também, pelo Parecer 06/2011, que menciona na justificativa para o reexame um “**rico e controverso material**, que chegou ao conhecimento da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, **o qual subsidiou a redação do presente Parecer.** (BRASIL, 2011, p. 1, grifo nosso).

Após esse primeiro item, o conteúdo segue aparentemente sem mudanças do documento b), de modo que passo para a análise da última parte do documento que se trata do pedido, explicado em 8 itens: i) a concessão de liminar para a suspensão do Parecer 06/2011; ii) liminar para a nulidade absoluta do Parecer 06/2011 por ter sido requerido por agente sem poderes específicos; iii) comunicar às autoridades impetradas; iv) intimação de membro do **Parquet** (termo jurídico para se referir ao Ministério Público); v) deferir a ordem e torná-la definitiva; vi) determine a formação profissional de educadores/as; vii) determine nota explicativa de apresentação sobre a questão étnico-racial nos livros e viii) atribuir o valor de mil reais à causa para efeitos fiscais.

Essa parte também se assemelha ao documento b). No entanto, chama a atenção na análise dos itens, que neste documento aparece um valor monetário no último item. Durante a análise, buscou-se compreender, a partir de pesquisas por sites da internet, o que é e como é calculado o valor da causa. No entanto, a complexidade da discussão fez com que eu me limitasse a entender que o conceito “causa”, no processo, se refere ao fato ou motivo, mas o conceito “causa”, relacionado ao valor, é referente à ação. Esta atribuição de valor à causa, juntamente com outras informações que devem compor uma petição, é fixada em diferentes legislações. Sendo assim, a tentativa de entender o significado do último item do pedido me fez refletir o quanto acessar direitos que estão sendo infringidos demanda disposição financeira para poder pagar profissional da área jurídica, disposição intelectual para conhecer os prazos, pois os direitos têm prazos de validades diferentes e fixados em diversos dispositivos, que muitas vezes remetem-se a outros dispositivos, sucessivamente, fazendo com que, dificilmente um cidadão ou uma cidadã comum, sem formação em direito, consiga garantir seu direito de petição (reclamação).

Sendo assim, diferente do que parece sugerir algumas críticas ao denunciante por ter levado o livro de Monteiro Lobato ao STF, não parece razoável que tal atitude representasse uma falta de noção e até um retrocesso. Lembrando que, na declaração de Lajolo, “faz anos que se discutem, no Brasil, questões de literatura, da formação do professor, e que se tem sempre a impressão de que se volta à estaca zero”. Ainda que o retrocesso tenha sido direcionado à discussão sobre leitura, considero válido refutar esse pensamento com o que esta tese demonstrou até aqui, especialmente com a análise desses documentos. É preciso ter muita noção do

funcionamento do ordenamento jurídico brasileiro em suas quase incontáveis legislações, normas, regulamentos e resoluções para conseguir obedecer a todas elas e ter garantido o direito de acatamento a uma denúncia ora recebida.

Além disso, lembrando a afirmação de Lajolo na qual ela acredita que “esse assunto ter chegado ao STF, tal tema ter passado pelo Conselho Nacional da Educação, [está] multiplicando os agentes da discussão de leitura no país” antes da análise dos documentos, havia certo ponto de concordância com a autora. No entanto, quando se diz que o processo chegou ao STF, e que passou pelo Conselho Nacional da Educação, parece que essa formulação oculta os obstáculos quase invisíveis, ou até então invisíveis para muitas pessoas (incluindo a pesquisadora), para se chegar ao CNE. Como foi demonstrado, o CNE apenas emitiu o Parecer quando a denúncia foi encaminhada pela SEPPIR. Mas o cidadão Antônio Gomes da Costa Neto já havia protocolado a denúncia, em forma de consulta, diretamente ao CNE. O Processo não chegou ao STF por consequência do andamento normal do expediente. Não são comuns casos em que um cidadão ou uma cidadã tenha conseguido levar sua demanda ao STF. Os casos que chegam ao STF originam-se por entidades, institutos ou associações, inclusive pelo gasto processual. Portanto, o fato de o livro de Monteiro Lobato ter chegado ao STF demonstra o quanto podemos considerar o caso como avanço, em muitos aspectos, e não retrocesso, como afirmou Lajolo.

d) Proposta de Conciliação ao STF – setembro/2012

O documento é endereçado ao Ministro do STF Luiz Fux, relator do Mandado de Segurança n. 30.952/2011, e versa sobre proposta de conciliação, assinada em 10 de setembro de 2012. O documento é assinado por IARA, representado por Humberto Adami Santos Júnior, então Diretor de Relações Étnicas e Raciais do IARA, Antônio Gomes da Costa Neto e Humberto Adami Santos Júnior.

Justificam os impetrantes, na introdução do documento, que a proposta foi uma determinação do Ministro do STF, relator do mandado de segurança, e que ouviram a “contribuição de diversos Fóruns de Discussão com a Sociedade Civil” (IARA, 2012, p.1).

Informam, também, que a proposta foi protocolada no Ministério da Educação com o objetivo de nortear a audiência, tendo em vista que as autoridades impetradas

não haviam ainda se manifestado expressamente quanto à possibilidade de um acordo.

A proposta é apresentada de forma objetiva, em pouco mais de seis páginas e dividida em duas partes: preliminares e mérito.

As questões preliminares foram anunciadas em 8 alíneas:

- a) nulidade do Parecer 06/2011[...];
- b) reconhecimento de que a obra contém elementos que não valorizam a cultura dos africanos e dos afro-brasileiros;
- c) a vedação de aquisição com recursos públicos de livros que contenham qualquer forma de expressão de racismo;
- d) ressalvada a aquisição quando devidamente qualificados (as) [educadores/as] [...] após nota explicativa de apresentação emitida pelo Ministério da Educação (MEC) nos livros adquiridos pelo [PNBE];
- e) o reconhecimento a Política de Estado Antirracista;
- f) para efeitos de formação inicial e continuada [...] reconhecer como profissionais da Educação (Educadores) a área-fim [...] e área-meio [...] além dos demais Gestores, Conselheiros dos diversos Planos Governamentais na estrutura da Educação;
- g) Ao Conselho Nacional de Educação (CNE) deverá emitir Resolução com diretrizes curriculares para as disciplinas da Educação Básica: Artes, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Ensino Religioso, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Música, Nutrição, Pedagogia, Psicologia, Química, Sociologia;
- h) as diretrizes curriculares seriam sistematizadas e realizadas sob a supervisão e orientação de Professores(as)-Doutores(as) das Universidades Públicas Federais, e ao CNE emissão de Resolução com a redação final; (IARA, 2012a, p. 2-3).

Na parte referente ao Mérito, são apresentadas 20 alíneas:

- a) Formação inicial e continuada para os Profissionais da Educação será em nível Técnico-Profissional (ensino médio), Graduação (Licenciatura, Graduação e Tecnólogo), Pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado) para área-meio [...] e fim [...], além de cursos de extensão e atualização;
- b) Programação orçamentária Educação para a Diversidade e Cidadania (1377) de cursos destinados a formação inicial e continuada pelas Instituições de Ensino Superior (IES) Federais em Educação das Relações Étnico-Raciais, PERMANENTEMENTE, fazendo parte no Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (área-fim e meio);
- c) Emissão de Resolução pelo Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica para incluir de forma PERMANENTE o tema Educação das Relações Étnico-Raciais para os Profissionais da Educação (área-fim e meio [...]);
- d) Determinar a inclusão em todas as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas a disciplina Educação das Relações Étnico-Raciais nos cursos de Licenciaturas e Graduação destinados à

Formação Inicial dos Profissionais da Educação devidamente qualificados para exercer tal função com cursos sobre a temática;

e) Determinar para que todas as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas da inclusão da disciplina Educação das Relações Étnico-Raciais nos cursos de Licenciaturas e Graduação destinados aos Profissionais da Educação devidamente qualificados para exercer tal função com cursos sobre a temática;

f) Reconhecer e determinar que a disciplina de Educação das Relações Étnico-Raciais seja de caráter obrigatório e que faça parte do tronco comum de todas as disciplinas destinadas aos cursos de Licenciatura e Graduação destinados aos Profissionais da Educação devidamente qualificados para exercer tal função com cursos sobre a temática;

g) Determinar a inclusão no Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) como de caráter obrigatório o Ensino da Cultura Africana e dos Afro-brasileiros fazendo parte dos critérios de cálculo para avaliação dos cursos de ensino superior destinados as licenciaturas e graduação [...], em relação ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI), Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), além do Plano Pedagógico do Curso (PPC);

h) Determinar a inclusão no sistema do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) tenha a obrigatoriedade em estudar o tema a Cultura Africana e Afro-brasileira fazendo parte dos critérios de cálculo da avaliação dos cursos de ensino superior destinado as licenciaturas e graduação [...];

i) Determinar a Inclusão no [PPI] e no [PDI], além do [PPC] como instrumento de concepção teórico-metodológico das Instituições de Ensino Superior Federais (Universidades e Institutos Federais de Ensino) e Particular a Educação das Relações Étnico-Raciais para os critérios de avaliação e conceituação dos cursos;

j) Determinar a inclusão nas atividades de controle, coordenação e avaliação realizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES) na avaliação dos cursos destinados a formação dos Profissionais da Educação (área meio e fim), a temática Étnico-Racial como conceito permanente e obrigatório nos critérios de avaliações das Instituições de Ensino Superior, nos cursos de Pós-graduação, disciplinado pela Lei n. 8405/1992;

k) Determinar a inclusão nas atividades de aplicação, formulação de políticas, fiscalização, controle e gestão, nas áreas e especialidades da estrutura dos Profissionais da Educação (área-fim) a formação inicial e continuada em relações Étnico-Raciais de forma permanente;

l) Determinar que o Programa e Função orçamentária destinados à Educação das Relações Étnico-Raciais seja de cumprimento obrigatório como metas programáticas de forma a cumprir a dotação orçamentária autorizadas;

m) O reconhecimento que o descumprimento das medidas aqui adotadas, acarretará a responsabilização dos Gestores que não cumprirem as metas na forma da Lei de Responsabilidade Fiscal e Lei da Ficha Limpa e demais normas do Direito Público Financeiro;

n) Determinar a criação de modelo para a realização de auditoria operacional ao final de cada exercício para verificação do cumprimento das metas estabelecidas em cada órgão;

- o) Determinar a criação de modelo de auditoria operacional ao final de cada exercício para verificação do cumprimento das metas e inclusão das disciplinas em cada universidade sob pena de contingenciamento de recursos e diminuição do conceito de avaliação no sistema SINAES e CAPES;
- p) Determinar a inclusão de forma segregada na Prestação de Contas Anual do presidente da República a ser encaminhada ao Congresso Nacional [...];
- q) Realização de cursos a serem custeados pelo Programa 2030 – Educação Básica, Ação Orçamentária 20RR – Integração da Comunidade no Espaço Escolar, Promoção da Saúde na Escola e Combate à Violência, à Discriminação e à Vulnerabilidade Social, a responsabilidade da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e executada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), destinados a formação inicial e continuada de docentes pelas Instituições de Ensino Superior (IES) Federais, sobre Educação das Relações Étnico-Raciais, PERMANENTEMENTE, fazendo parte no Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (área-fim e meio);
- r) Estabelecer prazo de 24 meses da conciliação para conclusão de avaliação formativa pelo próprio MEC das ações determinadas, emitindo este ministério relatório que contemple aspectos da eficácia, eficiência e efetividade das ações adotadas pelo Ministério em relação ao cumprimento das metas estabelecidas, e ainda, publicar nos órgãos competentes governamentais o relatório dessa avaliação na Internet, em linguagem cidadã, a fim de promover ampla divulgação;
- s) Vincular os parâmetros de avaliação no sistema SINAES das IFES de iniciativas que envolvam Educação das Relações Étnico-Raciais, devendo essas ações serem objetos do Relatório supracitado;
- t) Fazer parte do plano permanente do Observatório da Educação (Decreto n. 5803/2006) sob a gestão conjunta da [CAPES] e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a Educação Étnico-Raciais, como necessário aos cursos de pós-graduação.

Analisando a proposta até sob o ponto de vista quantitativo, não apenas em relação ao número de tópicos, mas também na variedade de leis/decretos, órgãos, programas, entidades e etc., que aparecem ao longo do documento, percebe-se que a proposta de conciliação parece estar propondo que todas as legislações já existentes sejam cumpridas ou que haja ações que as possibilitem de serem cumpridas.

e) Proposta de Conciliação ao MEC – setembro/2012

O conteúdo deste documento é o mesmo do anterior, assinado pelos mesmos impetrantes e datado no mesmo dia do documento anterior, 10-11-2012, mas este foi endereçado ao Ministro da Educação, conforme informou o documento anterior.

O objetivo foi dar ciência ao órgão sobre as questões que seriam apresentadas pelos impetrantes na audiência de conciliação.

f) Proposta de Reunião, Acordo: Desconstrução do Racismo para o MEC – setembro/2012

O documento apresenta pontos parecidos com o documento referente à Proposta de Conciliação, e foi assinado em 24 de setembro de 2012 pelo IARA, representado pelo então diretor Humberto Adami, Antônio Gomes da Costa Neto e do advogado Humberto Adami.

Na introdução, apresenta que o objetivo do documento é pautar a reunião marcada para o dia 25 de setembro de 2012 a fim de buscar a efetivação da Política Pública de Estado Antirracista e contribuir para o seu cumprimento.

O documento menciona que foi realizada audiência no dia 11 de setembro de 2012 na qual foi constatado que:

a atividade de Controle para a Educação das Relações Étnico-Raciais não tem caráter obrigatório e permanente, eis que as Resoluções do Conselho Nacional de Educação têm como recomendação apenas a formação docente.

Especialmente quando se trata do sistema de Avaliação SINAES e CAPES, em relação as instituições de ensino superior, que no campo da formação inicial, não vem sendo objeto de implementação dos cursos de graduação destinados aos Profissionais da Educação atuantes na Educação Básica. (IARA, 2012b, p. 2).

Como afirmei na introdução da tese, a denúncia não se restringe a indicar um problema no livro de Monteiro Lobato, mas outras denúncias, demonstrando que a obra em questão, na verdade, se configura um problema no país por um conjunto de lacunas no ordenamento jurídico, bem como descumprimentos da legislação (quando existente) no que tange à questão racial.

O documento apresenta 44 alíneas e aponta, de forma mais detalhada, os pontos que já foram apresentados em documentos anteriores e com sugestão de como poderia ser o cumprimento. Por exemplo, com relação à nota de apresentação em livros com expressões racistas que fossem adquiridos, que fosse anexado encarte, com a possibilidade de ser no formato eletrônico para livros já impressos e adquiridos.

A formação inicial e continuada é um ponto recorrente, bem como a inclusão de todos/as profissionais envolvidos com a Educação nessa formação. Também

estabelece que a formação inicial e continuada seja ofertada de forma permanente. E exige avaliação com relação às ações, incluindo as formações, para verificar eficiência, eficácia e efetividade.

Esta exigência justifica-se, pois, conforme argumenta Costa Neto (2019, p. 140-141)

a inclusão no PDI e no PPC [da temática étnico-racial] não significa a garantia de efetividade, quiçá a inclusão obrigatória. Isso tem apenas o condão de figurar na chamada questão pública (public issue) da agenda institucional. Ou seja, trata-se de um problema que pode ou não ser objeto de ação institucional. Nesse caso, sua função é fazer constar a questão étnico-racial na agenda institucional, ainda que não se efetive; pois há de depender de avaliações de efetividade, cuja periodicidade pode ou não ser realizada pelo órgão de educação. E a avaliação depende da nota alcançada pelo curso, que pode ser dispensado de nova avaliação.

Porém, em relação à análise do instrumento dos Requisitos Legais e Normativos, a Educação das relações Étnico-Raciais continua não fazendo parte do cálculo do conceito da avaliação das instituições de ensino superior (públicas e privadas); quiçá das pós-graduações. Com isso, caso não cumprida, deve apenas fazer o registro, ainda que não represente na instauração de ofício o procedimento de fiscalização. Isso tanto em relação às ações afirmativas quanto no currículo do curso.

Outro elemento que merece destaque é a exigência de programação orçamentária específica para a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais e a reiteração, em vários itens, de que a inclusão da Educação das Relações Étnico-Raciais (disciplina nos cursos, critérios de avaliação do SINAES e ENADE, observatório da Educação, política antirracista, etc.) deve ser de forma permanente.

O documento também fixa prazos para avaliação de acompanhamento e emissão de relatórios para que se possa garantir a efetividade e eficiência das ações adotadas, a fim de evitar a situação observada no estudo de Costa Neto (2019).

g) Impugnação do deferimento de assistência pela admissão de 2 herdeiros de Monteiro Lobato – STF – outubro/2012

O documento é dirigido ao Relator do Mandado de Segurança no STF, assinado em 15 de outubro de 2012, pelos advogados Humberto Adami, Shirley Rodrigues Ramos e Kátia Azelman da Silva e trata-se de impugnação do deferimento de “Assistência C/C agravo regimental, pela admissão de Assistentes Litisconsorcial

Joyce Campos Kornbluh e Jerzi Mateusz Kornbluh” (ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 1).

O termo impugnação, no campo jurídico, está contido no conceito de recurso, e entender a diferença dessa modalidade recursal fugiu às possibilidades de entendimento da pesquisadora neste momento. Mas, de modo geral, impugnar é sinônimo de contrariar, refutar, opor-se. Já o agravo regimental significa ser contra decisão que tenha sido proferida de forma individual pelo relator, e precisa ser solicitado, em até 15 dias, após a decisão a ser impugnada.

Sendo assim, o documento informa que, em 10-10-2012, houve um despacho no processo, deferindo o ingresso de dois herdeiros do “ilustre escritor José Bento Monteiro Lobato” (ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 1), justificando pelo fato de serem detentores dos direitos autorais de sua obra, podendo “acarretar efeitos jurídicos e patrimoniais” (2012, p. 2).

Os impetrantes argumentam, com base no art. 51 e 54 do Código do Processo Civil, que os referidos herdeiros não preenchem os requisitos para serem inclusos ao processo como assistentes.

Após essa introdução, o documento apresenta 6 tópicos:

1) ausência dos demais herdeiros: nesse tópico, os impetrantes demonstram que o autor “Monteiro Lobato possui outros herdeiros e detentores de direitos autorais” (ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 3). Os impetrantes afirmam que chegaram à informação sobre a existência de outros herdeiros por meio de consulta de processos do Superior Tribunal de Justiça, onde consta processo protocolado em 2006 de “rescisão de contrato entre os herdeiros do autor” (ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 3). Os impetrantes citam, em matéria publicada em 2003, em revista nacional que, além de comprovar a existência de outros herdeiros ademais dos incluídos no processo, expõem uma situação interessante para o presente estudo. As citações foram extraídas da versão online da Revista Isto É, e expõem a briga judicial entre herdeiros e editora, quando “no final de 1998 a editora reeditou o livro *Reinações de Narizinho* e lançou mão de algumas mudanças, as quais a família do autor não deu aval” Revista Istoé (2003, apud ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 5).

Em outro trecho, há a informação de que a briga teve início em 1996, quando “os herdeiros entraram com ação contra a editora pela dívida de aproximadamente R\$

110 mil referentes aos direitos autorais atrasados” Revista Istoé (2003 apud ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 7) e dois anos depois, a família protocolou outro processo judicial, requerendo rescisão de contrato com a editora, alegando que “a editora [vinha desrespeitando] algumas cláusulas contratuais, entre elas o item que prevê um estoque permanente de 200 livros de cada obra e destinação de verbas publicitárias” Revista Istoé (2003 apud ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 7).

Em outro trecho, é apresentada uma fala de um dos herdeiros, relatando que chegou a reclamar com antigo dono da editora, alegando que acreditava que a editora deveria fazer mais publicidade da obra de Lobato e como resposta obteve que “Lobato não precisava de propaganda”, porém, finalizou o herdeiro, “o volume de venda não correspondia ao crescimento populacional” Revista Istoé (2003 apud ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 7). Em seguida, há uma afirmação de um diretor de uma conhecida livraria, de que Monteiro Lobato não configurava entre os dez autores mais vendidos, mas ainda assim era um autor procurado durante todo o ano e por várias décadas.

Ao ler esses trechos da revista, indicando que já havia, em 2003, a percepção de que a venda de livros de Lobato estava diminuindo, pode-se inferir que, a despeito do que parecem temer os defensores de Lobato, o processo de “cancelamento” pode ter iniciado antes mesmo da denúncia, e talvez a falta de publicidade das obras não seja a única razão para a diminuição nas vendas.

2) ausência de comprovação dos direitos autorais: nesse tópico, os impetrantes alegam não haver comprovação de que os herdeiros incluídos como assistentes no processo seriam os únicos detentores dos direitos autorais do autor.

3) ausência de interesse jurídico: primeiro, os impetrantes alegam que se não há comprovação de que os assistentes incluídos sejam únicos herdeiros e de igual forma não há comprovação que são os únicos detentores de direitos autorais, não haveria também interesse jurídico. Além disso, o foco do processo é a nulidade do Parecer 06/2011 do CNE e a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais da Educação, cujo objetivo é a proteção da cultura dos africanos e afro-brasileiros como prevê a Constituição, ao passo que o interesse dos herdeiros se resume ao interesse econômico, advindo dos direitos autorais que estavam, por sua vez, com os dias contados, considerando a Lei 9610/1998, que estabelece um prazo de 70 anos, após

a morte do autor, para a queda dos direitos autorais. Isso ocorreu em 2018, quando as obras de Lobato passaram a ter domínio público.

4) ausência de interesse patrimonial: o interesse patrimonial refere-se quando os assistentes correm risco iminente de sofrer perdas em seu patrimônio em decorrência do processo. Os impetrantes explicam que “a discussão sobre o valor patrimonial seria entre a questão da proteção à Cultura afro-brasileira e à produção intelectual do artista, o que não reflete no patrimônio dos Assistentes” ADAMI Advogados Associados, (2012, p. 15) e pondera que “se discute o direito à liberdade de expressão e a vedação ao racismo, cuja única consequência é a formação inicial e continuada dos Profissionais da Educação, cuja obrigação recai sobre [o MEC] parte nos autos, e não aos assistentes processuais” (ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 16).

5) ausência de assistente litisconsorcial: nesse tópico, os impetrantes diferenciam assistentes simples de assistentes litisconsorciais, indicando equívoco no despacho de admissão dos assistentes, pois no despacho, indica o art. 50 do CPC, que se trata de assistentes simples, para constar nos autos como assistentes litisconsorciais.

No campo jurídico, assistente simples significa quando um terceiro intervém voluntariamente em um processo para auxiliar uma das partes, ou seja, como sujeito, e não como parte. O interesse jurídico deste terceiro é fundamental, bem como é preciso que a sentença atinja este terceiro. O assistente litisconsorte significa o terceiro que possui uma “mesma relação jurídica entre o assistente e o adversário do assistido” (CARNEIRO, 2010 apud ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 17). Sendo assim, os impetrantes argumentam que, se o “Assistente tem por objetivo defender interesses próprios e não o dos Impetrados, eis que não existe relação jurídica entre os Impetrados e os Assistentes, até pelo fato de não haver gerado qualquer prejuízo pecuniário em contratos pretéritos nos autos” (ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2012, p. 18).

6) pedidos: trata-se de requerimento para que os Assistentes comprovem 19 diligências listadas em tópicos para que possam comprovar o enquadramento dos herdeiros como assistentes.

h) Liminar ao STF: suspensão dos efeitos do Parecer 06/2011 – abril/2013

O documento é assinado pela mesma equipe de advogados/as do documento g), em 30 de abril de 2013, e se trata de reiteração sobre a necessidade de liminar para suspender os efeitos do Parecer 06/2011. A motivação para a reiteração é apresentada quando os impetrantes relatam a consequência da não suspensão do Parecer a partir do Parecer do Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF) n. 37/2013, no qual se afirma que “não é proibição de literaturas que possam ser, na atualidade, percebidas como textos racistas ou promotores de preconceito” (ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2013, p. 2).

Em seguida, os impetrantes apresentam dados extraídos do próprio Conselho, que indicam apenas dois anos, 2011 e 2012, em que se promoveu formação de professores/as, e que as informações sobre o total de profissionais contemplados, bem como a transparência sobre as providências de fiscalização, não foram disponibilizadas.

Os impetrantes buscaram informações que respondessem à questão sobre o número de profissionais, no Distrito Federal, atendidos na formação no Portal Transparência e não encontraram o quantitativo de servidores que realizaram ou uma previsão de oferta de cursos de formação na temática Étnico-Racial.

Os impetrantes também apresentam um precedente, no Distrito Federal, que contraria o Parecer CEDF n. 37/2013: o Decreto n. 23.654/2003, que recomendou “a não adoção de livro que depõe contra a cultura negra e sua importância na formação do povo brasileiro, referindo-se aos negros de forma pejorativa e preconceituosa” (ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2013, p. 4).

Os impetrantes informam que foi interposto recurso ao Conselho de Educação do Distrito Federal, alegando que o Parecer n. 37/2013 “viola a legislação educacional, eis que racismo ainda é crime, enquanto não houver emenda à Constituição Federal” (ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2013, p. 5). No entanto, enquanto a liminar não for deferida, o precedente aberto pelo Conselho de Educação do Distrito Federal poderá ser seguido pelos demais Estados, apoiados pelo MEC, autorizando o uso de “livros com conteúdos racistas ao arripio da Lei, sob o pretexto de que a liberdade de expressão prevalece em relação ao racismo” (ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS, 2013, p. 5).

i) Pedido de Reconsideração ao STF – fevereiro/2015

O documento é assinado em 2 de fevereiro de 2015 por Humberto Adami e Shirley Rodrigues Ramos e trata-se de agravo regimental contra o ministro relator que negou seguimento ao mandado de segurança.

A partir desse documento, os parágrafos são enumerados. O documento é dividido em duas partes, onde os impetrantes apresentam argumentos em relação às razões para o não seguimento ao mandado de segurança. Na parte de preliminares, são apresentadas 8 razões, e na outra parte, denominada pedido de reconsideração, os impetrantes concluem o pedido considerando todas as razões apresentadas.

Nas razões preliminares estão:

Efeitos do Parecer 15/2010: explicando que o pedido de anulação do Parecer 06/2011 se deu por ter transformado norma de cumprimento obrigatório (Parecer 15/2010) em Parecer sugestivo, limitado a recomendação, além do pedido de reexame ter sido feito de forma irregular pelo chefe do gabinete do Ministro da Educação;

Efeito suspensivo – necessidade: ratificando a explicação da mudança que houve com o reexame do Parecer 15/2010. Os impetrantes apresentam trechos de ambos Pareceres e comparam, apontando as mudanças e explicando os efeitos dessas mudanças;

Avocação: os impetrantes respondem à decisão do SFT a respeito da omissão da Presidenta da República ao pedido de avocação, na qual foi alegado que “somente em caráter excepcional e por motivos relevantes e de interesse público será permitida a avocação” (IARA, 2015, p. 6), argumentando que, para os impetrantes, sociedade civil e população negra, a educação antirracista é de máxima importância.

Os impetrantes também registram que o pedido de avocação não foi encontrado no órgão no qual foi protocolado, quando solicitou acompanhamento, via Lei de Acesso à Informação, do próprio órgão. A mesma situação, processo não encontrado, ocorreu ao buscarem as impetrantes informações sobre interposição de recurso protocolada pela Ouvidoria da SEPPIR, ao MEC, na ocasião em que souberam da homologação do Parecer 06/2011.

Os impetrantes também citam o texto do próprio STF, na descrição do processo, afirmando que até a Suprema Corte havia reconhecido a pertinência do mandado de segurança.

Instâncias administrativas – não exaurimento: os impetrantes demonstram que os recursos foram interpostos respeitando a ordem do andamento dos processos administrativos e as hierarquias administrativas. E que, após ficar sem resposta por mais de 30 dias sobre o recurso ao Ministro da Educação, e mais 30 dias sem resposta do pedido de avocação para a Presidenta da República, não restou alternativa para os impetrantes, pois a situação da ausência da efetivação da Educação Antirracista é matéria de relevância para a sociedade civil, não podendo, os impetrantes, aguardar por uma resposta por tempo indeterminado.

Declinação de competência: os impetrantes indicam ao STF a possibilidade de encaminhar o processo ao Superior Tribunal de Justiça, o que se nomeia no direito como declinação.

Porém, os impetrantes reforçam, nesse ponto, a necessidade e urgência do mandado, apresentando dados que evidenciem que a vigência do Parecer 06/2011 estaria produzindo efeitos no sistema de ensino que “não têm sido no sentido da educação antirracista” (IARA, 2015, p. 11).

Como exemplo, os impetrantes apresentam dados extraídos do próprio site do MEC, informando que, de 2005 até 2013, tinham sido ofertadas 52.365 vagas de formação continuada de professores/as na temática étnico-racial. No entanto, considerando que o Censo Escolar de Educação Básica de 2012 registrava 2.095.013 profissionais, os impetrantes demonstraram que

Seriam necessários pelos menos mais 320 (trezentos e vinte) anos para conseguir que todos os profissionais (Professores) da Educação Básica para ter acesso à Educação das Relações Étnico-Raciais, sem considerar os demais profissionais da educação (art. 61, inciso II e III da LDB) (IARA, 2015, p. 12).

Por fim, os impetrantes também lembram que, a partir do Estatuto da Juventude (Lei n. 12852/2013), essa formação incluiria “operadores do direito, profissionais da educação, segurança e saúde” (IARA, 2015, p. 12), ou seja, o tempo estimado anteriormente para conseguir atingir todos profissionais aumenta consideravelmente.

Acordo em negociação: nesse tópico, os impetrantes argumentam que todas as sugestões e determinações do STF, no processo, foram cumpridas por parte dos impetrantes, e citam o e-mail enviado ao Ministro da Educação, solicitando audiência para a construção do acordo. No entanto, a parte impetrada não respondeu às

solicitações, de modo que a falta de um acordo decorre do fato de que não houve sequer uma audiência entre as partes, apesar do esforço da parte impetrante em realizá-la.

Contribuição do debate: os impetrantes, a partir dos dados sobre o quantitativo de profissionais da educação contemplados por formação continuada na temática étnico-racial, apontam que, além de ser um quantitativo ínfimo (2,50% dos professores/as), alerta para a ausência de relatórios que demonstrem que os critérios de eficiência, eficácia e efetividade foram atingidos.

Os impetrantes ratificam que houve esforço dessa parte em contribuir para a implementação e aperfeiçoamento da Educação Antirracista quando do envio da proposta de reconciliação, bem como no documento de proposta de reunião com o MEC. E, apesar de não ter respondido aos pedidos, os impetrantes comentam que o MEC parece ter pautado as suas ações nesses documentos, apontando que, em 2014, o próprio Ministério da Educação publicou a Portaria n. 92, na qual a temática étnico-racial passou a configurar em critério a ser observado na avaliação do PDI. No entanto, os impetrantes registram que essa ação (a Portaria n. 92 MEC) não garante o cumprimento, pois, como sinalizaram nas propostas de acordo, a inclusão deve contemplar também os instrumentos de avaliação, senão é impossível verificar a eficácia, eficiência e efetividade da ação.

Os impetrantes apontam que a denúncia também impulsionou uma discussão acadêmica, além do debate nacional digno de registro, conforme apontaram os dados publicados na ANDI comunicações (2012). Citando Van Dijk (2012), argumentam que o racismo é aprendido a partir dos variados gêneros discursivos, sendo a educação e a pesquisa os mais influentes.

Os impetrantes também explicam que o,

Evolucionismo poligenista a partir do darwinismo com uma “base cientificamente da legitimidade para a manutenção da supremacia branca” (DOMINGUES, 2003, p. 23), e suas influências foram recepcionadas nas “teorias sociais, jurídicas e políticas, como na literatura” (GUALTIERI, 2003). (IARA, 2015, p. 16).

Interessante observar que, nesse momento, os impetrantes sugerem que não é apenas a educação básica que precisa desconstruir o racismo, que está presente inclusive, na literatura, mas também as outras instituições, entre elas o Judiciário,

tendo em vista que o racismo, quando travestido de ciência no século XIX, influenciou as teorias sociais, jurídicas e políticas, que compõem a formação dos magistrados no ensino superior/profissional.

Por fim, argumentam que, em outros locais do mundo, o antirracismo só avançou e conseguiu agenda institucional após interferência do Poder Judiciário.

Necessidade do seguimento do feito: os impetrantes ratificam a necessidade do mandado mencionando o ato administrativo que motivou a petição. No entanto, um destaque interessante nesse ponto é a informação que uma das impetradas, a Relatora do Parecer 06/2011, havia sido nomeada, no decorrer do processo, a Ministra da SEPPIR; sendo assim, o envolvimento da SEPPIR, litisconsorte na petição, agora seria configurado em litigância, termo que significa que algo está comprometido pelo conflito de interesse jurídico.

O documento passa para a segunda e última parte, apresentado o pedido de reconsideração. Como percebemos nos outros documentos analisados nessa seção, esta estrutura do documento segue um padrão, obedecendo a critérios para a formulação de petições judiciais. Nesta parte, os impetrantes resumem o pedido, considerando todas as razões apresentadas anteriormente.

j) Juntada: exclusão de livro pelo PNLD 2017 – fevereiro/2017

O documento é assinado, em fevereiro de 2017, por Humberto Adami e direcionada ao STF para o mesmo ministro que foi relator do mandado de segurança. Então, observa-se que, mesmo após decisão do Relator do processo no STF em não dar continuidade ao mandado, os impetrantes continuam enviando documentos e insistindo no pedido de reconsideração.

Nesse documento, os impetrantes relatam que, a partir de matéria publicada em revista nacional sobre a exclusão de um livro didático do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD de 2017, por racismo e machismo, buscaram conhecer os argumentos utilizados pelo MEC para considerar o livro como inadequado. Endossando a hipótese levantada no documento anterior quando os impetrantes alegam que o MEC parece pautar suas ações nos documentos do processo no STF, “os fundamentos adotados pelo MEC, em relação ao PNLD-2017 [...], têm relação direta com o contido no presente *mandamus*” (IARA, 2017, p. 2).

A decisão da exclusão do livro no PNLD-2017 foi feita pela Secretaria de Educação Básica – SEB/MEC e foi “consubstanciada nos Pareceres emitidos pelos avaliadores contratados através de convênio com a Universidade Federal do Triângulo Mineiro” (IARA, 2017, p. 3).

O livro foi excluído por

Veicular estereótipos e preconceito de condição social, étnico-racial e de gênero, caracterizando discriminação e violação de direitos humanos. O respeito à legislação educacional exige excluir da obra relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam sujeitos e salientam estereótipos depreciativos.

[...]

As imagens apresentam pessoas negras associadas a problemas de saúde e/ou situações de exclusão social. A maioria são mulheres negras em condições extremas de pobreza e vida, o que denota sexismo e racismo.

Há imagens no livro do aluno que trazem situações que retratam condições de inferioridade com relação aos negros e mulheres (IARA, 2017, p. 4).

A situação relatada endossa, mais uma vez, a hipótese dos impetrantes de que as ações do MEC estavam alinhadas aos pontos trazidos na proposta de reconciliação.

Em seguida, no tópico referente à situação das políticas antirracistas, os impetrantes ratificam o pouco avanço em relação à indução de políticas públicas e ainda evidencia, a partir de novos dados de pesquisa feita por um dos impetrantes, que o CNE, quando consultado sobre relatórios de avaliação do acompanhamento da Lei 10.639/03, não pôde responder, alegando que a saída da conselheira (relatora do Parecer 06/2011) para ocupar o cargo de ministra da SEPPIR prejudicou as atividades da Comissão de Acompanhamento da Implementação do artigo 26^a da Lei 9.394/1996 (LDB).

Mas, a partir de um acordo de cooperação do CNE com o IPEA, foi feita a análise da efetividade 10.639/2003, onde constatou-se que, apesar de o MEC ter induzido ações por meio de instruções, orientações, verifica-se que não se tem feito avaliação à altura desses investimentos.

Adiante, o documento repete o conteúdo do documento de pedido de reconsideração e outros, com poucas mudanças.

k) Juntada: habeas corpus 82424/RS – maio/2020

O documento é assinado, em 18 de maio de 2020, por Humberto Adami, tendo como objetivo apresentar a similaridade do presente caso com outro, em que o STF negou Habeas Corpus a um editor condenado por racismo e requerer a juntada dos “Memoriais da EDUCAFRO, entidade de grande representatividade do movimento negro e que manifesta seu apoio aos Impetrantes” (IARA, 2020, p. 1).

O Memorial é apresentado como anexo ao documento e apresenta um histórico sobre a entidade para depois fazer a defesa da petição, apresentando argumentos parecidos com os que os impetrantes apresentaram nos documentos anteriores.

Vale destacar que os impetrantes tiveram pedidos para inclusão de assistentes indeferidos na mesma época em que os herdeiros de Lobato foram admitidos como assistentes.

Antes de adentrar o assunto anunciado, o documento informa sobre a edição do vídeo de sustentação oral enviado pelo advogado impetrante, Dr. Humberto Adami, e disponibiliza link para acesso ao vídeo no canal do STF no youtube. O formato de sustentação em vídeo foi em razão do contexto em que foi decretada Pandemia em março do 2020.

O documento afirma a relação do caso (denúncia relacionada ao livro de Monteiro Lobato) com o assunto tratado no habeas corpus n. 82424/RS, que foi impetrado também perante o STF, em favor de Siegfried Ellwanger, escritor condenado “pelo crime de anti-semitismo e por publicar, vender e distribuir material anti-semita” (IARA, 2020, p. 1).

Em seguida, os impetrantes voltam a falar do caso de Monteiro Lobato, comentando sobre a publicação de trechos do livro “A barca de Gleyre”, comentário presente também na sustentação oral do advogado Humberto Adami no vídeo de acesso a partir do link inserido no documento. A referida publicação foi feita na Revista Bravo e, de acordo com os impetrantes,

acendeu o alerta perante a comunidade judaica e aqueles que inicialmente criticavam o presente mandamus – por acharem que se tratava de tentativa de censura ao escritor – tiveram que voltar atrás com as revelações de eugenia e o lamento do escritor Monteiro Lobato de não se ter no Brasil a klu kux klan. (IARA, 2020, p. 1-2).

Portanto, concluem os impetrantes, o referido impasse gerado entre analisar a liberdade de expressão e o racismo, mencionado nos documentos anteriores (nos autos do processo), poderia ser balizado a partir do caso relacionado ao HC 82424, que foi negado pelo STF por ter entendido que não se poderia tratar de forma diferente o racismo identificado no livro do escritor Ellwanger, contra judeus, do racismo identificado no livro do escritor Lobato, contra afrodescendentes (apenas este último dirigido ao público infantil).

Ainda que se afaste dos objetivos deste estudo a análise do discurso da mídia de massa, contemplado no estudo de Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013, 2015), a título de comparação breve, pesquisei sobre o caso de livros com conteúdo anti-semita no buscador google. Para isso, inseri dois descritores na ferramenta de busca do Google, “livro anti-semita” e “livro infantil anti-semita” e selecionei 4 notícias relacionadas ao primeiro descritor e 2 relacionadas ao segundo descritor.

Na matéria intitulada “Editor nazista é condenado a quase dois anos de reclusão”¹⁴, publicada em 2004, no site Consultor Jurídico, trata dos livros de Siegfried Ellwanger comercializados desde 1996 que, segundo a denúncia, contêm mensagens racistas, discriminatórias e preconceituosas, que poderiam incitar o ódio e desprezo contra judeus.

Na matéria intitulada “Livros anti-semitas são apreendidos em editora em São Paulo”¹⁵, e vale destacar que há o termo “combate ao ódio” acima do título, publicado em 2006, também no site Consultor Jurídico. Trata de uma ação do Ministério Público de São Paulo, que foi motivado pela manifestação da Fundação Israelita do Estado de São Paulo. O livro recolhido foi publicado pela Editora Revisão, cujo proprietário é Siegfried Ellwanger. A atuação foi motivo de elogio por parte de um dos advogados que representavam a Federação Israelita, que destacou “a rapidez e eficiência das autoridades, demonstrando claramente que não permitirão a disseminação do anti-semitismo, bem como de qualquer tipo de discriminação racial em nosso país” (2006, página da internet). O caso da denúncia à obra *As Caçadas de Pedrinho*, no entanto, não condiz com a previsão do advogado da Federação.

A matéria é encerrada com uma declaração de Bem Abraham, um sobrevivente de Auschwitz, alegando que o “livro só interessa a neonazistas. É uma obra de ficção

¹⁴ https://www.conjur.com.br/2004-set-10/editor_nazista_condenado_dois_anos_reclusao

¹⁵ https://www.conjur.com.br/2006-jan-18/livros_anti-semitas_sao_apreendidos_editora_sp

feita contra os judeus, é uma mentira bárbara” (2006, página da internet). Nesse momento, observa-se outra questão que evidencia a diferença inaceitável com que o caso As Caçadas de Pedrinho é tratado no Brasil, pois, ainda que tenha reconhecido a importância de se ouvir as vozes de quem está sendo ofendido/a no livro, pessoas afrodescendentes, Marisa Lajolo se dedicou a escrever um livro para limpar a imagem de Lobato.

Na matéria intitulada “Responsável por livro que nega holocausto permanece em liberdade por ser primário”¹⁶; onde consta o termo “Nazismo” antes do título e como subtítulo, “STF condena editor por racismo”, e na matéria intitulada “Nazista condenado”¹⁷, ambas publicadas no site Folha de São Paulo, observa-se que o termo “racismo” aparece em ambas, mas o termo “liberdade de expressão” só aparece em uma, para afirmar que o citado art. 5, inciso XLII da Constituição, onde o racismo é definido como crime, parece se chocar com o princípio da liberdade de expressão; porém, argumentou-se que o editor condenado teria ultrapassado o princípio de liberdade de expressão ao destilar ódio contra judeus, razão por ter se enquadrado em tipificação criminosa. Uma das matérias em que não aparece autoria finaliza sugerindo que, “em termos práticos, talvez fosse mais conveniente encaminhar casos patológicos como esses para tratamento médico, mas, com relação a determinados princípios como o da tolerância, o Estado Democrático não pode transigir” (CARDOSO, 2020).

Interessante observar o uso reiterado de termos referentes ao racismo e nazismo para nomear a prática e a pessoa acusada e condenada ao crime. Neste momento, comparei os títulos dos artigos que tratam do caso de livro anti-semita com os títulos de matérias dos mesmos sites acima (Conjur e folha de São Paulo) com relação ao caso de Monteiro Lobato.

¹⁶ <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc0604200011.htm>

¹⁷ <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1104200003.htm>

Figura 1 - Comparação dos títulos das notícias sobre racismo em livros

<p>COMBATE AO ÓDIO</p> <p>Livros anti-semitas são apreendidos em editora em São Paulo</p>	<p>PENA SUBSTITUÍDA</p> <p>Editor nazista é condenado a quase dois anos de reclusão</p>
<p>DIREITOS E DEVERES</p> <p>Fux nega liminar para tirar <i>Caçadas de Pedrinho</i> de escolas públicas</p>	<p>OPINIÃO</p> <p>Literatura e racismo: uma análise sobre Monteiro Lobato e sua obra</p>
<p>NAZISMO</p> <p>Responsável por livro que nega holocausto permanece em liberdade por ser primário</p> <p>STF condena editor por racismo</p>	<p>NAZISTA CONDENADO</p>

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022.

Percebe-se que, em nenhum momento, o autor Monteiro Lobato é nomeado como racista, nazista ou eugenista. Acima do título das notícias sobre Lobato, também não se faz referência ao racismo, ao ódio ou ao crime.

Nas notícias sobre livros anti-semitas infantis, a matéria intitulada “Quando o ódio está à venda na Amazon: organizações pedem, sem sucesso, a retirada de livro infantil nazi e anti-semita” (CARDOSO, 2020), publicada em 22 de fevereiro de 2020, pelo site ípsilon. Trata de um livro que estava à venda no site da Amazon, e o fato foi denunciado por uma organização pedagógica britânica, recebendo apoio do Museu Memorial de Auschwitz-Birkenau e de personalidades como de um ex-ministro britânico.

O livro relacionado à denúncia tem como título *Der Giftpilz* (O Cogumelo Envenenado), de 1938, cujo autor, Julius Streicher, foi condenado à morte em 1946 por crimes contra a humanidade, e teve o referido livro como prova apresentada no julgamento. Destaca-se, na matéria, que as ideias dele ainda ecoam na Ku Klux Klan até hoje.

A matéria destaca que, após a denúncia, usuários registraram comentários indignados no site da Amazon; um deles, interessante destacar, sugere que, embora não concordando, se há de se manter obras desse tipo pelo seu valor histórico, que elas sejam disponibilizadas apenas em bibliotecas para quem quiser encontrá-las, mas que o site não as comercializasse.

A matéria apresenta um trecho da declaração da presidente da organização em carta enviada à Amazon, publicada na rede social Twitter, afirmando que o discurso de ódio ou racista provinha do “mais negro” período da história europeia. Para saber se teria sido uma questão de tradução inadequada, buscou-se a frase no idioma original “It is worrying that distinguished publishers like Amazon would make available products that promote racist or hate speech of any kind, let alone those from the darkest period of European history” (DOHERTY, 2020).

A matéria informa que há outros livros do autor à venda que também foram publicados durante o Terceiro Reich, alegando que em um deles os judeus são comparados a animais perigosos.

A presidente da organização pedagógica argumentou, também, que haveria diferença entre um livro desse tipo dentro de uma instituição educativa ou museu e a venda on-line em meio a outros objetos infantis, sem apresentar informação adicional, alertando que se trata de propaganda nazista de mero valor documental histórico. É possível entender que, quando a presidenta da organização sugere que não haveria problema se o livro estivesse dentro de uma instituição de ensino ou museu, ela certamente se refere ao uso pedagógico do livro, e não o seu uso como incentivo à leitura com crianças, pois ela (presidenta) rechaça a venda do livro dentro da categoria infantil ao lado de brinquedos e artefatos triviais, ademais, sem uma informação adicional ou “etiqueta” alertando para o conteúdo.

Há em outro trecho da matéria, uma declaração da presidenta da organização pedagógica na qual ela considera esse tipo de livro “lavagem ao cérebro de toda uma geração de crianças, dizendo-lhes que os judeus são malvados por definição” (CARDOSO, 2020).

Por fim, na matéria intitulada “Amazon, suspende-se a venda de livros atacados como ‘propaganda nazista’”, publicada em 25 de fevereiro de 2020, no site Israel, agora e sempre, trata-se da notícia anunciada no título de que a Amazon, em poucos dias, atendeu à manifestação descrita na matéria anteriormente apresentada.

Para uma comparação, foi feita a busca da obra “As caçadas de Pedrinho” no mesmo site, Amazon, no qual constam ofertas de várias edições e ilustrações diferentes. No entanto, nenhum anúncio inclui informações acerca do conteúdo de cunho racista, e do autor ter sido editor de livros de eugenia, além de editor da Revista do Brasil, periódico científico dedicado a publicações das teses eugenistas.


Figura 2 - Livros de Monteiro Lobato

amazon.com.br
Livros

Todos Venda na Amazon Mais Vendidos Prime Ofertas do Dia Livros Música Atendimento ao Cliente Amazon Moda Eletrônicos Computadores Novidades na Amazon Games eBooks


Livros Pesquisa avançada Mais Vendidos Pré-venda e Lançamentos Livros em Oferta Inglês e Outras Línguas Loja Geek Universitários e Acadêmicos Didáticos e Escolares Loja Infantil Exclusivos

Cientes que visualizaram este item também visualizaram




Caçadas de Pedrinho
★★★★★ 126
R\$29,40


Livros > Literatura e Ficção > Drama



Caçadas de Pedrinho
★★★★★ 147
R\$12,88



Conto
★★★
R\$43



Caçadas de Pedrinho Capa comum – 8 junho 2016

Edição Português | por Monteiro Lobato (Autor)

★★★★★ 108 avaliações de clientes

Ver todos os formatos e edições

Kindle
R\$ 28,80

Capa Comum
R\$ 38,39

Leia com nossos apps gratuitos 10 Usado a partir de R\$ 14,90
19 Novo a partir de R\$ 38,39

Clássico que embalou a imaginação de diversas gerações e considerado até hoje leitura obrigatória da literatura infantojuvenil brasileira, Caçadas de Pedrinho é o segundo lançamento da nova coleção da Globinho das obras de Monteiro Lobato para crianças. Com texto integral, o título ganha nova edição com ilustrações do premiado artista plástico Eloyr Guazzelli. O livro segue o mesmo projeto gráfico de Reinações de Narizinho, lançado recentemente. Na história, escrita em 1933, Pedrinho, ao lado de Narizinho, Emília, Rabicó e Visconde de Sabugosa, vai à caça de uma onça-pintada escondida na mata fechada do capoeirão de Taquaraçu, próxima ao Sítio do Picapau Amarelo. "E aí, o que aconteceu? Se vocês torcem pela onça, Lobato nos mostra que há sempre uma forma de se defender coletivamente, sem depender das ações do governo, que no livro só atrapalha. E garanto que vão vibrar com a assembleia dos bichos, que se reúnem para decidir no voto, depois de ouvidas todas as opiniões, até mesmo as mais disparatadas, a melhor forma de se livrarem dos ataques dos humanos", afirma Ziraldo, na apresentação do livro. Um inocente fugido de um circo também passava pelas páginas de Caçadas de Pedrinho em uma divertida e absurda crítica à burocracia já tão presente no país naquela época. Monteiro Lobato conta uma história que é parte da memória afetiva de sucessivas gerações, narrando de maneira criativa as animanças das crianças, zombando das complicações do mundo adulto e inventando a infância brasileira.

[~ Leia menos](#)


Seguir o Autor

amazon.com.br
Livros

Todos Venda na Amazon Mais Vendidos Prime Ofertas do Dia Livros Música Atendimento ao Cliente Amazon Moda Eletrônicos Computadores Novidades na Amazon Games eB


Livros Pesquisa avançada Mais Vendidos Pré-venda e Lançamentos Livros em Oferta Inglês e Outras Línguas Loja Geek Universitários e Acadêmicos Didáticos e Escolares Loja Infantil Exclusivos

Cientes que visualizaram este item também visualizaram




Memórias da Emília
★★★★★ 142
R\$11,00


Livros > Literatura e Ficção > Drama



Reinações de Narizinho
★★★★★ 176
R\$10,90



Monteiro Lobato
★★★★★
R\$



Caçadas de Pedrinho Capa comum – 1 janeiro 2019

Edição Português | por Monteiro Lobato (Autor), Fernando (Fendy) Silva (Ilustrador)

★★★★★ 147 avaliações de clientes

Ver todos os formatos e edições

Kindle
R\$ 12,24

Capa Comum
R\$ 12,88

Leia com nossos apps gratuitos 11 Usado a partir de R\$ 4,90
60 Novo a partir de R\$ 7,99

Pedrinho adora desafios. O mais novo deles é caçar onças na floresta. Com a ajuda da turma do Sítio, o garoto parte para uma caçada na mata! Mas os animais não vão deixar barato. Agora, será preciso elaborar um plano para proteger Dona Benta e Tia Nastácia da vingança dos animais. No caminho, eles vão encontrar grandes obstáculos, do tamanho de um rinoceronte.

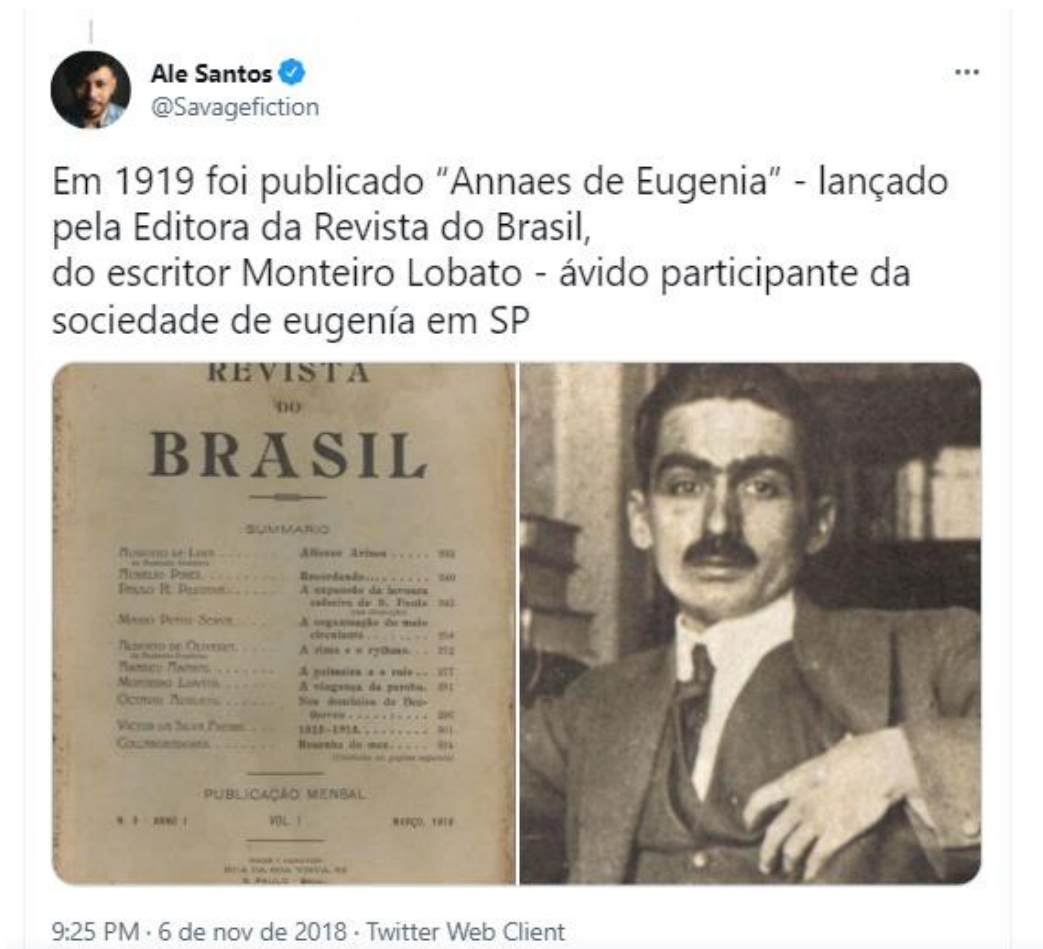
Idade de leitura	Idade de leitura	Número de páginas	Idioma	Dimensões	Editora
9 - 18 anos	9+ anos, segundo as editoras	80 páginas	Português	22 x 3 x 0,8 cm	Ciranda Cultural

Seguir o Autor



Fonte: Dados da Pesquisa, 2022.

Figura 3 - Publicação no Twitter



Fonte: Dados da Pesquisa, 2022.

Figura 4 - Folha de rosto do livro de Renato Kehl publicado por Monteiro Lobato



Fonte: Dados da Pesquisa, 2022.

l) Correção de ofício do erro material – maio/2020

O documento é assinado por Humberto Adami, em 25 de maio de 2020, e pede a correção de erro material, pois não constou na certidão do julgamento a determinação quanto à remessa ao STJ, como ficou registrada no voto do Relator.

A análise dos documentos nos permite perceber as mudanças, ao longo desses anos de processo judicial, nos quais os silêncios parecem cumprir com uma função, parecem significar também um despacho.

Em setembro de 2012, o STF determinou uma audiência de conciliação, porém o MEC não seguiu a sugestão e não houve acordo. Em fevereiro de 2015, esse mesmo STF decide pela não continuidade do mandado, mas só em 2020 encerra o processo no STF, que declina ao STJ, sem responder aos pedidos de reconsideração. Se isso ocorreu na maior e mais respeitada Corte do país, o que teria acontecido caso tivessem os impetrantes desistido ou perdido o direito de enviar o caso ao STF?


Nota-se que os impetrantes, em especial o cidadão Antônio Gomes da Costa Neto, presente do início até o momento (o processo ainda não foi concluído e está agora em poder do STJ), precisaram estar muito atentos pois, como foi demonstrado, a burocracia não parece trabalhar em nosso favor. Quando, mesmo com a comunicação tardia da homologação do Parecer 06/2011 os impetrantes não perderam o prazo de recurso, deduz-se que verificavam diariamente as publicações no Diário Oficial da União, e que ocorreu o sumiço do processo de interposição de recurso feito antes da homologação.

A análise dos documentos permitiu visibilizar “outros significados” da denúncia, pois no site do STF, cujas peças processuais disponíveis para acesso são limitadas, há uma narrativa diferente sobre o caso. Nesse momento da análise, tive acesso a uma narrativa do dia da audiência de conciliação no STF. Abaixo, os dois relatos sobre a mesma audiência. O primeiro feito no site do STF¹⁸; o segundo, no site Geledes¹⁹, por Graça Santos, militante do movimento negro que pôde estar presente na audiência por ser advogada.

¹⁸ <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=217743&ori=1>

¹⁹ <https://www.geledes.org.br/monteiro-lobato-stf-mais-um-grande-momento-da-advocacia-em-acao/>

Figura 5 - Notícia publicada no site do STF



[O STF](#) [Presidência](#) [Estatística](#) [Processos](#) [Repercussão Geral](#) [Jurisprudência](#) [Publicações](#) [Biblioteca](#) [Comunicação](#)

Comunicação

[Agenda do Presidente](#)

[Agenda dos Ministros](#)

[Banco de Imagens](#)

[Click STF - Termo de Uso](#)

Notícias STF

[Política de Uso de Redes Sociais](#)

[Rádio Justiça](#)

[Reprodução de Conteúdo](#)

[STF no Twitter](#)

[STF no YouTube](#)


[TV Justiça](#)

Audiência discute questão racial em livros escolares

Em audiência de conciliação realizada na noite desta terça-feira (11), no gabinete do ministro Luiz Fux, representantes do MEC e do IARA concordaram em se reunir novamente no próximo dia 25 para o detalhamento de proposta de acordo.

12/09/2012 09h57 - Atualizado há


10131 pessoas já viram isso



[O STF](#) [Presidência](#) [Estatística](#) [Processos](#) [Repercussão Geral](#) [Jurisprudência](#) [Publicações](#) [Biblioteca](#) [Comunicação](#)

Parecer

O primeiro ponto no qual a audiência avançou foi a desistência do pedido de nulidade do Parecer nº 6/2011 do Conselho Nacional de Educação. Este documento reexaminou e substituiu o Parecer nº 15/2010, que continha orientações para que a Secretaria de Educação do Distrito Federal se abstinhasse “de utilizar material que não se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista”. No MS 30952, o IARA pretendia a anulação do Parecer nº 6 e a homologação do Parecer nº 15.

Os dois pareceres do CNE foram motivados por denúncias formuladas por Antônio da Costa Neto à Ouvidoria da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República sobre a utilização de “Caçadas de Pedrinho” na rede de ensino do DF. Nelas, o técnico de gestão educacional observava que as edições continham notas explicativas ao leitor de que a obra fora escrita em 1933, “num tempo em que os animais silvestres ainda não estavam protegidos pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (IBAMA), nem a onça era uma espécie ameaçada de extinção, como nos dias de hoje”. Costa Neto questionava que o cuidado com a contextualização da questão ambiental não se dava também em relação à temática racial.

Ontem, na audiência mediada pelo ministro Luiz Fux, os representantes do MEC e do CNE afirmaram que o Parecer nº 6/2011 “adensa o conteúdo” do Parecer nº 15 e esclarece pontos que, na época, foram “mal interpretados” como sendo censura à obra de Monteiro Lobato. O documento, segundo o MEC, contempla os pedidos do IARA no mandado de segurança, entre outros aspectos, ao recomendar à editora responsável pela publicação “a inserção, no texto de apresentação das novas edições, de contextualização crítica do autor e da obra” em relação aos estudos sobre estereótipos na literatura, “entre eles os raciais”.

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022.

Figura 6 - Notícia publicada no site Portal Geledés

PORTAL GELEDÉS.

HOME GELEDÉS ÁREAS DE ATUAÇÃO QUESÕES DE GÊNERO QUESTÃO RACIAL EM PAUTA ÁFRICA E S

Início » Educação » Dóssis Monteiro Lobato » Monteiro Lobato: No STF mais um grande momento da advocacia em ação

Educação Dóssis Monteiro Lobato

Monteiro Lobato: No STF mais um grande momento da advocacia em ação

19/09/2012

[WhatsApp](#) [Facebook](#) [Twitter](#) [Pinterest](#) [LinkedIn](#) [Google+](#)



WIKIMEDIA COMMONS

Marca data: 11 de setembro de 2012.

Três meses depois. No movimento social e principalmente movimento negro é um fato novo! O ministro Fux, ainda dá como orientação a possibilidade das partes sentarem e conversarem.

Acontece? NADA.

Na véspera da Audiência no STF, o MEC, chama os autores, e na sala do Consultor Jurídico, A NOITE, informar que está ali para OUVIR!!!!!!!

E claro nada aconteceu.

A Grande Mídia apareceu!

Portanto o FATO não era para ter sido MENOSPREZADO! Tanto na véspera, quando no dia, matéria para todos os lados. E o Governo MENOSPREZANDO!

No dia e hora da Audiência, o gabinete do Ministro Luiz Fux estava abarrotado de jornalistas. Toda a mídia estava lá. E lógico eles sabem quando o FATO É IMPORTANTE! O Governo brasileiro foi questionado pela sociedade civil e o Supremo acatou.

E o nome envolvido era Monteiro Lobato!

Levaram um monte de informações sobre (para mim o que está ESCRITO, e não que está IMPLEMENTADO) AS POLITICAS DE EDUCAÇÃO ETNICO RACIAL. Capacitação de professores, etc, etc.

Mas uma fala da procuradora que mostrou dado concreto de uma Universidade, a UnB,desmontou parte disto. No final de 03 horas, o Ministro Luiz Fux, achou por bem encaminhar uma proposta, já que as partes não tinha sentado, conforme orientação do mesmo, que pudessem se encontrarem dia e local marcado. 25/09/12 , as 14hs ,no MEC, em Brasília.

Pelo que vi, o MEC não sentou nem com eles mesmos, isto é, os departamentos, secretarias,envolvidas na questão! Mais uma vez afirmo, eles MENOSPREZARAM a ação.

Pagaram para vê e viram.

Os impetrantes da ação, tranquilos e com conhecimento profundo da questão.Em um momento de articulação a AGU tinha encaminhado um fechamento de ACORDO!

Isto sem perguntar para a outra parte se aceitava. E lógico que não foi aceito, já que o acordo ia pelo lado de manter o Parecer como estava e o MEC sem se comprometer com NADA!

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022.

O primeiro texto, publicado no site do STF anunciava um acordo que não ocorreu. No entanto, o texto parecia acreditar que o acordo viria ou pressionava para isso. Em alguns trechos do texto há informações que condizem com o relato de Graça Santos.

O MEC, por sua vez, afirmou que suas diretrizes estão comprometidas com as ações antirracistas. Segundo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), 68 mil professores já foram capacitados nas universidades sobre relações étnico-raciais e, até 2013, outros 22 mil devem receber essa formação. **Para os autores do MS, porém, esses números, num universo de dois milhões de educadores, ainda são muito baixo.**

“O programa é uma realidade oficial, mas tem de chegar ao professor”, observou o ministro Luiz Fux. Nesse sentido, propôs que os autores do mandado de segurança formulem uma proposta com medidas concretas sobre o que é possível fazer, “em termos práticos”, para que as recomendações do parecer se concretizem em todo o sistema nacional de ensino.

[...]

Na abertura da audiência, o ministro observou que a convocação das partes, na busca de uma solução conciliatória, reflete a sensibilidade do STF diante da judicialização de valores e questões humanas e sociais. **“Hoje, esses processos caminham ou para ações civis públicas ou para a conciliação”**, afirmou.

A proposta de reunir as partes para se tentar chegar a um acordo tem sido posta em prática pelo ministro Luiz Fux com bons resultados em outras situações. Em março, com sua mediação, **um acordo** entre Furnas Centrais Elétricas S.A., a Federação Nacional dos Urbanitários e o Ministério Público do Trabalho **pôs fim a um impasse de mais de 20 anos, relacionado** à terceirização de mão de obra na empresa e a não convocação de aprovados em concursos públicos.

O acordo, firmado no Mandado de Segurança (MS) 27066, estabeleceu critérios para a substituição gradual dos terceirizados por candidatos já aprovados em concurso público em 2009. **O consenso**, segundo o ministro Fux, **“proporciona vantagens incomensuráveis para o país, na medida em que os acordos pactuados, de uma só vez, preservam os interesses nacionais**, os individuais dos trabalhadores e os princípios e regras contidos no artigo 37 da Constituição, **bem como findam um embate inglório que perdurava por mais de duas décadas”**.

Em junho, outro acordo foi celebrado; dessa vez, entre o Estado do Amazonas e o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Por meio de Ação Cível Originária (ACO 1966), o Estado pretendia anular o tombamento do centro histórico de Manaus por vícios na tramitação do processo administrativo.

Depois da audiência, o Estado se comprometeu a se manifestar administrativamente sobre o tombamento instituído pelo IPHAN. O instituto, por sua vez, deve colaborar, franqueando o acesso aos documentos relativos ao processo. “O resultado assegurou, de uma só vez, a tutela do patrimônio cultural da cidade de Manaus pretendida pelo IPHAN, a preservação dos interesses do Estado do Amazonas na

análise do mérito do tombamento e **encerrou litígio de dimensão complexa que, muito provavelmente, duraria mais de duas décadas para ser dirimido pelo Poder Judiciário**”, afirmou o ministro Fux. (STF, 2012 grifo nosso).

A partir do texto no site do STF, é possível entender que, na audiência de conciliação, o MEC tentou se defender da acusação, apresentando dados sobre a formação de professores/as, um dos pontos que os impetrantes pretendiam discutir. No entanto, os impetrantes desmontaram a justificativa do MEC, explicando que os números de professores/as contemplados/as com formação inicial e continuada na temática étnico-racial estava muito aquém do necessário. Esse diálogo parece ter provocado revolta em Graça Santos, tanto pela forma como o seu texto foi escrito, com alto grau de informalidade e palavras e orações escritas em letras maiúsculas, quanto pela sua opinião em relação à situação em que representantes do MEC pareciam estar comprometidos em discurso político eleitoral. Porém, não tiveram cuidado em alinhar o discurso político com as evidências estatísticas, científicas e etc.

O ministro relator parece fixar apenas duas opções para o caso: a conciliação ou uma ação civil pública. Na ação civil pública, o foco é a causa de interesse difuso, na qual a denúncia de um indivíduo deve ser feita ao Ministério Público, que deverá cobrar providências. A ação civil pública também admite a participação da sociedade representada por organização ou associação não governamental. Em seguida, o texto dá exemplos de conciliações feitas no STF, argumentando que todos/as saem ganhando com acordos, salientando a morosidade dos processos, que pode chegar a “mais de duas décadas” (STF, 2012) como um dos prejuízos do não acordo.

Como o MEC não entrou em acordo com os impetrantes, e os impetrantes se recusaram ao acordo de aceitar o Parecer 06/2011 a troco de “nada” (para o coletivo), o caso foi para o Plenário do STF e foi decidido o não provimento do mandado e, com insistência dos impetrantes, o processo foi enviado ao STJ, conforme consta no site do STF o termo de baixa definitiva, emitido apenas em março de 2021.

Com relação ao fracasso na tentativa de conciliação sugerida pelo STF,

a história [...] nos mostra que os brancos – sejam populistas, republicanos ou democratas [de direita ou de esquerda, independente de partido político] – sempre tiveram seus próprios interesses em mente. O homem negro era pouco mais do que uma bola de futebol política (TURE, 2021, p. 100).

Portanto, “nenhum grupo deve entrar em uma aliança ou coalizão confiando na ‘boa vontade’ do aliado. Se o aliado optar por abandonar essa ‘boa vontade’, pode fazê-lo normalmente sem que outro possa impor-lhe sanções de qualquer tipo” (TURE, 2021, p. 107).

Além disso, o acordo sugerido pelo MEC (acabar com a denúncia e aceitar o Parecer 06/2011) configura o que Ture (2021) chama de mito da coalizão, argumentando que “a coalizão entre o forte e o fraco, em última instância, leva apenas à perpetuação do status hierárquico: superior e subordinado” (TURE, 2021, p. 105).

Figura 7 - Documento de Baixa definitiva do STF



Fonte: STF, 2021.

Seguindo a estimativa apontada, o STF encerra, por definitivo, o caso uma década após ter recebido a petição. E, embora tenha aceitado, demonstrando que a petição havia cumprido os requisitos legais, negou provimento e decidiu declinar para o STJ.

Vale destacar que, em 2018, o Ministro da Educação era candidato a vice-presidente, mas acabou se tornando candidato nas disputas presidenciais após o então candidato ter ficado impedido de disputar as eleições por decisão do Tribunal Superior Eleitoral – TSE. Em 2021, o STF permitiu que o candidato impugnado em 2018 voltasse a concorrer às eleições. Houve, também, arquivamento de processo

que acusava o candidato impugnado por demora na tramitação. Consultando como membros do TSE em 2018 e do STF em 2021, votaram nas decisões antagônicas supracitadas. Além do caso de Lobato, pode-se concluir que o tempo é uma peça chave nos processos judiciais e políticos.

A análise dos documentos jurídicos, fonte primária de informações, possibilitou perceber distorções nos diversos discursos sobre a denúncia. No entanto, a análise também compreendeu o sentido de outras informações, inclusive as não-verbais. Sendo assim, após a análise de cada documento, foi elaborada uma linha do tempo que possibilitou perceber a relação das informações verbais com as informações não-verbais (morosidade, ausência de resposta, mudança de decisão).

01/06/2011: Parecer 06/2011 (emissão)
•Recurso adm indeferido
•Parecer homologado antes de 10 dias
29/08/2011: Parecer 06/2011 (homologação)
•Comunicação do MEC depois de 8 dias
08/09/2011: Recurso adm (MEC)
29/09/2011: Pedido de avocação (PR)
01/11/2011: Mandado de Segurança (STF)
10/09/2012: Proposta de Conciliação
24/09/2012: Proposta de Reunião de Acordo
•site do STF publica sobre probabilidade de acordo
15/10/2012: assistentes no processo
•inclui dois herdeiros de Lobato e indefere pedido de representantes do movimento negro
30/04/2013: Parecer do Conselho de Educação DF
02/02/2015: STF nega seguimento do mandado
14/02/2017: Exclusão de Livro PNLD
18/05/2020: escritor condenado por racismo
25/05/2020: declinação para o STJ
•o despacho não havia mencionado que seria declinado ao STJ
24/03/2021: baixa definitiva no STF e transferência para o STJ

Antes mesmo da homologação do Parecer 06/2011, o denunciante já havia questionado o Conselho Nacional de Educação. De acordo com a Lei 9.784 de 1999, o requerente teria direito à contestar o indeferimento no prazo de dez dias, mas o Ministério da Educação homologou o Parecer 06/2011 antes de se esgotar este prazo. A comunicação da homologação do Parecer 06/2011 aos requerentes ocorreu após oito dias, ou seja, faltando dois dias para findar o prazo de interposição de recurso. Mesmo assim, o denunciante protocolou recurso administrativo dentro do prazo considerando a data de homologação do Parecer 06/2011.

Importa destacar que ao analisar os documentos, percebemos que o Conselho Nacional de Educação analisou o questionamento à obra “As Caçadas de Pedrinho” apenas quando o denunciante acionou a ouvidoria da SEPPIR.

A denúncia só chegou ao STF porque o recurso administrativo ao MEC não foi respondido e nem o pedido de avocação à Presidência da República.

Quando o STF recebe o processo e convoca uma reunião de acordo, subentende-se que o processo foi aceito, portanto cabível. No entanto, após o fracasso na negociação, o STF nega seguimento do processo citando jurisprudência da não obrigatoriedade de avocação de processo pela Presidência da República.

Mesmo não deferindo nenhum pedido de reconsideração, o STF demorou seis anos para dar baixa definitiva no processo e declinar ao STJ. Um ano antes o despacho final deixou de mencionar que o processo seria declinado ao STJ. Caso o equívoco não tivesse sido percebido pelos impetrantes, o processo teria sido encerrado definitivamente.

Após 10 anos, os denunciantes tiveram como resposta que não é competência do STF analisar o caso. No entanto, antes de chegar a essa conclusão, o STF tentou promover a conciliação entre as partes. No site do STF foi publicada notícia sobre o caso defendendo a conciliação como a melhor solução. Em nenhum momento, entretanto, é apresentada a proposta do MEC para uma possível conciliação. O documento elaborado pelos impetrantes referente à Proposta de Conciliação, entretanto, parece defender a ideia de que direitos não são negociáveis.

Quando uma autoridade que é responsável por averiguar as irregularidades se pronuncia defendendo conciliações, ela compromete sua credibilidade e confiabilidade. Quando o site do STF comentou sobre o benefício das conciliações e apresentou como contrapartida a esse benefício a morosidade dos processos, e ainda, em seguida, levou seis anos para dar baixa definitiva no processo, a morosidade pode ser interpretada como uma forma de retaliação. É o carrasco matando pela segunda vez através do silêncio²⁰.

²⁰ Essa frase representa paráfrase da frase de Elie Wiesel, prêmio Nobel da Paz, que afirmou que o carrasco mata duas vezes, a segunda pelo silêncio.

4 A DENÚNCIA SILENCIADA

Durante o levantamento dos dados, tive contato com o texto “Obra infantil de Monteiro Lobato é tão racista quanto o autor” - Lucilene Reginaldo, historiadora e professora da Unicamp.

O texto, apesar de não ter sido publicado em um periódico científico, trata-se de um relato de experiência de uma cientista, todavia o mais importante de se destacar é que ela se apresenta como mãe afrodescendente de uma criança afrodescendente, compartilhando sua experiência e reflexões com seu filho a partir da sua leitura da obra de Monteiro Lobato.

Lembrei-me de outros textos que me chamaram a atenção sobre a polêmica de Monteiro Lobato, que já havia lido e decidi fazer um levantamento de textos, na internet, sobre a polêmica acerca desse escritor.

Analisando a quantidade de textos publicados em diferentes locais, percebi que o número de textos que denunciam o racismo, na obra de Lobato, é maior nos sites da internet do que nas revistas científicas.

Nas versões anteriores deste trabalho, pensei em classificar os textos publicados, nas revistas científicas, como textos científicos, para depois fazer uma análise comparativa com os textos publicados na internet. Entretanto, com a ajuda do meu orientador Nilson Dinis, lembrei as ricas discussões e problematizações sobre o que seria o conhecimento científico na disciplina de doutorado do PPGE - UFSCar “Epistemologia da Educação II” ministrada por Sandra Riscal e Luiz Roberto Gomes no segundo semestre de 2018.

Sendo assim, a escolha em analisar os textos publicados na internet se ancora na convicção de que,

em vez de ver “a ciência apenas a distância”, é preciso reaprender a vê-la “de perto”, para compreendê-la melhor. Para tal, rompendo com a visão a partir “do topo”, deve descobrir-se a ciência partindo “de baixo”. O essencial manifesta-se a esse nível, no qual é possível reencontrar o não-dito dos discursos institucionais que censuram as coisas que não se consideram meritórias das ciências e dos cientistas e que, por isso, não são dignas de ser anunciadas aos quatro ventos. Ora, esses objetos indignos são dotados de um sentido que alumia as verdadeiras formas de praticar ciência. Posteriormente, através desses objetos que são ocultados, descobre-se a verdadeira face dos agentes que praticam ciência em condições que nem sempre são mencionadas na praça pública. (ELA, 2012, p. 56).

A pesquisa foi realizada no site de busca Google, e foram inseridos os termos “Monteiro Lobato” e “racismo”. O resultado está disposto no Quadro 15 a seguir:

Quadro 15 - Textos que tratam de Monteiro Lobato e questão do racismo disponíveis na internet

Nº	Título	Autoria	Site/ano
01	Lobato: Não é sobre você que devemos falar	Ana Maria Gonçalves	Geledés/ 2010
02	Carta Aberta ao Ziraldo	Ana Maria Gonçalves	Geledés/ 2011
03	'Monteiro Lobato não faz o leitor se tornar racista'	ENTREVISTA LUCIANA SANDRONI	Estado de Minas/2019
04	Literatura e racismo: uma análise sobre Monteiro Lobato e sua obra	Rodrigo de Oliveira Ribeiro	Conjur/2015
05	'Censurar Monteiro Lobato é analfabetismo histórico'	Nathalia Goulart	Veja/2012
06	'Pratica censura quem não quer discutir o racismo em Lobato'	Humberto Adami	Geledés/2012
07	os livros de Monteiro Lobato eram mesmo racistas?	Jorge Coli	Folha de São Paulo/ 2019
08	Como Monteiro Lobato alimentou racismo segundo contador de histórias do povo negro no Twitter	Entrevista Ale Santos	Hypeness/ 2018
09	A propósito de Caçadas de Pedrinho	Edson Cardoso	Geledés/ 2011
10	Preconceito e intolerância em Caçadas de Pedrinho	Marisa Lajolo	Revista Emília/ 2011
11	Monteiro Lobato: por que sua obra é vista como racista e o que diz quem defende	Nathalia Geraldo	Vix/ 2018
12	Monteiro Lobato e a questão do racismo	Luis Nassif	Jornal GGN/ 2013
13	Monteiro Lobato, racismo e nacionalismos	Dennis de Oliveira	Revista Forum/ 2011
14	Monteiro Lobato: racismo, literatura e liberdade de opinião	Luis Soares	Pragmatismo Político/ 2013
15	"Cancelar" Monteiro Lobato ou Pedro Bandeira? Vamos com calma!...	Rodrigo Casarin	Uol/ 2019
16	Mídia e Preconceito: a importância de ler e criticar Monteiro Lobato	Sidney Aguilar Filho	Menino23/ 2015
17	Do que (não) falamos quando (não) falamos do racismo?	Entrevista com Heloisa Pires Lima, Magno Faria e Kiusam de Oliveira	Blog da letrinhas/ 2019
18	Obra infantil de Monteiro Lobato é tão racista quanto o autor	Lucilene Reginaldo	Folha de São Paulo/ 2019

Fonte: Elaborado pela autora a partir das fontes pesquisadas em março de 2020.

No Quadro 15, foram descartados os textos sem identificação de autoria e aqueles que apenas noticiavam o fato sem emitir expressamente uma opinião. Alguns textos do quadro foram encontrados a partir de referências em outros textos ou encontrados em postagens nas redes sociais. Foram analisados e selecionados, para compor o quadro, apenas os textos que apareceram até a quinta página do site de busca Google, pois percebi que os textos começaram a ser repetidos a partir da sexta página.

Dos 18 textos encontrados na internet, seis apresentaram uma posição crítica aos que apontam racismo na obra de Monteiro Lobato. Entre os 12 artigos que apresentam ponderações sobre a questão racial em Monteiro Lobato, apenas um artigo foi publicado em uma página, que representa a grande mídia no país, Folha de São Paulo, e esse artigo é uma resposta à publicação anterior, com uma opinião contrária. Dos 12 artigos que discutem o racismo na obra de Monteiro Lobato, cinco foram publicados em sites especializados em notícias sobre questões étnico-raciais.

Apesar de não se poder desenvolver uma análise estatística devido à pouca quantidade de artigos da internet encontrados, é válido se relacionar essa quantidade com a pesquisa realizada por Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013), na qual foi feito um levantamento de matérias publicadas nos principais jornais e revistas do país: Brasil Econômico, Correio Braziliense, Revista Época, Estado de Minas, O Estado de São Paulo, Folha de São Paulo, O Globo, Revista Istoé, Jornal do Brasil, Jornal do Commercio, Revista Veja, Zero Hora.

Entre os 12 veículos de comunicação supramencionados, o jornal Folha de São Paulo foi o que teve maior número de matérias, 16; ao lado de O Globo, 15. A revista Veja ficou em quinto lugar em número de publicações, com 6 matérias publicadas (FERES JÚNIOR; NASCIMENTO; EISENBERG, 2013).

Ainda de acordo com o estudo, desconsiderando as matérias que eram apenas informativas, 92% das matérias apresentam posições contrárias ao conteúdo dos pareceres CNE/CEB 15/2010 e CNE/CEB 6/2011. Em contrapartida, 6% “expressam opinião favorável”. O estudo destaca que, 42% que correspondem a quase metade das matérias opinativas, “abordam a questão do politicamente correto para comentar o caso [e dessas] todas, menos uma, são críticas ao que identificam como politicamente correto, e essa única matéria é neutra” (FERES JÚNIOR; NASCIMENTO; EISENBERG, 2013, p. 76).

Importa destacar que, “uma condição importante para o exercício do controle social por meio do discurso, é o controle do discurso e a sua própria produção” (VAN DIJK, 2018, p. 43). Como foi explorado no capítulo anterior, as notícias publicadas, na mídia de massa, sobre o caso da denúncia apresentaram apenas especialistas da área da literatura e experts em Monteiro Lobato, além de noticiar manifestações de escritores/as e personalidades artísticas apenas quando estas eram contrárias à denúncia. Além disso, obras como “O Presidente Negro”, de Monteiro Lobato (1926), não são mencionadas nem discutidas nas mídias de massa, confirmando o que Van Dijk (2018, p. 53) explica que “o teor da comunicação pode ser distorcido por meio da divulgação seletiva de informações, que favoreçam as elites do poder ou por meio da limitação de acesso a informações desfavoráveis a tais elites”.

Considerando que jornalistas, escritores/as e acadêmicos/as possuem poder simbólico, e que “dentre todas as formas de texto impresso, as dos meios de comunicação de massa são os mais penetrantes, se não as mais influentes” (VAN DIJK, 2018, p. 73), concordo com van Dijk, de que os meios de comunicação não são apenas porta-voz da elite, mas “parte inerente da estrutura de poder societal, cuja dimensão simbólica administram” (VAN DIJK, 2018, p. 74).

4.1 O QUE OS CANCELADOS DA HISTÓRIA TÊM A DIZER SOBRE O CASO?

Em consonância com o que elenca Van Dijk (2018) sobre análise crítica do discurso, este estudo tem interesse em assumir o ponto de vista do grupo marginalizado.

Como relatado anteriormente, ao ler o texto “Obra infantil de Monteiro Lobato é tão racista quanto o autor”, escrito por Luciene Reginaldo, houve uma identificação com o seu relato, pois ela contrapôs a cientista – ela é docente da Unicamp – com a mãe afrodescendente de um filho afrodescendente. Mesmo concordando com os argumentos de que a leitura não é única e que mediada pode ser interessante oportunidade pedagógica, a professora confessa que não teve coragem de oralizar as expressões racistas do livro “As Caçadas de Pedrinho” quando o leu para seu filho.

Sendo assim, busquei outros textos sobre Lobato e a questão racial, para que pudesse identificar quem eram as pessoas favoráveis à denúncia. A identidade étnico-racial das autorias do texto da internet foram classificadas de acordo com o fenótipo

observado nas fotos ou quando o próprio texto apresenta essa informação expressamente, quando a autoria autodeclara sua identidade racial, por exemplo.

A primeira constatação é de que essa busca não resultou em nenhum texto de autoria de pessoa afrodescendente que fosse contrária à denúncia.

A análise dos textos seguirá o mesmo esquema das análises dos textos acadêmicos do capítulo dois, incluindo uma análise sobre a identidade racial da autoria dos textos, observando cor de pele e textura do cabelo das fotos das autorias. Isso apenas quando o próprio texto não apresentar autodeclaração delas (autorias).

A análise dos textos também seguiu a cronologia dos documentos jurídicos analisados no capítulo 3. Assim, foi possível perceber as mudanças no discurso conforme o caso foi sendo divulgado na mídia, incluindo as decisões do STF.

Os textos, cujas autorias foram identificadas como de pessoas brancas, não serão descritas nesta seção, que tem por objetivo visibilizar as vozes de pessoas pretas. Porém, uma vez que todos os textos foram lidos e analisados, ao final da seção, será apresentado um resumo dos argumentos apresentados nos textos de autoria de pessoas brancas em tabela.

O texto “Lobato: Não é sobre você que devemos falar”, escrito por Ana Maria Gonçalves, foi publicado no site Geledés, em 22 de novembro de 2010, momento em que apenas o Parecer CNE/CEB 15/2010 havia sido emitido. Nesse texto, a escritora expõe, antes da Revista Bravo! (maio/2011), uma parte da biografia de Monteiro Lobato até então pouco divulgada e conhecida: a sua ligação com o movimento eugenista. A autora introduz o texto contextualizando que a obra “As Caçadas de Pedrinho” foi escrita:

poucas décadas após a abolição da escravatura, [época em que os] [...] ex-escravizados continuaram relegados à condição de cidadãos de segunda classe, e o preconceito era aceito com total normalidade. Eles representavam o cisco incômodo grudado à retina [...] de uma sociedade que [...] buscava maneiras de [...] eliminá-lo, contando com a colaboração de médicos, políticos, religiosos e outros homens influentes daquela época. (GONÇALVES, 2010, p. 2)

O nome de Renato Kehl é mencionado porque é considerado o pai da eugenia no Brasil, e que estabelecia uma estreita relação de amizade e afinidade entre o considerado “pai da literatura infanto-juvenil do Brasil”, Monteiro Lobato. Essa amizade é conhecida, hoje, a partir das cartas de Lobato que foram publicadas em

seu livro “A Barca de Gleyre”, que nem compõem a tese orientada por Marisa Lajolo, intitulada “Em busca do “Lobato das cartas”: a construção da imagem de Monteiro Lobato diante de seus destinatários” (TIN, 2007), realizada a partir da doação das cartas de Lobato, por sua família, ao Centro de Documentação Cultural “Alexandre Eulalio”, que mais tarde formou o Fundo Monteiro Lobato²¹.

As cartas divulgadas no texto (e depois na Revista Bravo!) compõem o acervo do Fundo Renato Kehl, no Centro de Documentação da Fundação Oswaldo Cruz, no Rio de Janeiro. Certamente, essas cartas não seriam encontradas nos acervos da família de Lobato ou no seu livro, pois Monteiro Lobato e outros nomes que estavam ligados aos ideais eugenistas “limparam de suas biografias essa passagem de suas vidas” (DIWAN, 2007, p. 93).

Renato, Tu és o pai da eugenia no Brasil e a ti devia eu dedicar meu Choque, grito de guerra pró-eugenia. Vejo que errei não te pondo lá no frontispício, mas perdoai a este estropeado amigo. [...] Precisamos lançar, vulgarizar estas idéias. A humanidade precisa de uma coisa só: póda. É como a vinha. Lobato. (GONÇALVES, 2010, p. 3).

A escritora explica que o Choque se refere ao livro “O Choque das raças”, que depois ganhou o nome de “O Presidente Negro”, de 1926. A obra narra a eleição de um homem negro que só foi possível porque houve uma divisão entre as pessoas brancas entre o partido das mulheres e o partido dos homens, ocasião em que os negros se uniram e tiveram maioria nos votos de seu representante, o presidente negro Jim Roy. Inconformadas com a derrota, as pessoas brancas se unem novamente e criam uma estratégia para eliminar a raça negra “através de uma substância esterilizante colocada em um produto para alisamento de cabelos crespos” (GONÇALVES, 2010, p. 4).

A escritora expõe um trecho de outra carta dirigida a Godofredo Rangel, em que Lobato revela o uso da literatura para dizer coisas que seriam criticadas se ditas em outros espaços: “é um processo indireto de fazer eugenia, e os processos indiretos, no Brasil, ‘work’ muito mais eficientemente” Lobato (GONÇALVES, 2010, p. 4). Vale lembrar que a vulgarização das teorias raciais do século XIX, por meio da literatura, é apontada por Schwarcz, na obra O Espetáculo das Raças (1993) que,

²¹ https://www.unicamp.br/unicamp_hoje/ju/setembro2007/ju370pag6-7.html

após a denúncia objeto deste estudo, publicou *Reinações de Lobato* (2019) em co-autoria com Marisa Lajolo.

Depois de expor a incontestável relação de Lobato com a eugenia e sua intencionalidade de ensinar essa ideia de forma indireta, discreta e (eficazmente) camufladas, a escritora convida o/a leitor/a para um exercício de empatia, dando alternativa de as pessoas se colocarem no lugar de criança judia ou uma criança com necessidades especiais, compreendendo que não parece “ser fácil colocar-se sob a pele de uma criança negra” (GONÇALVES, 2010, p. 5). Em seguida, pede para que a pessoa volte ao seu lugar e pense sobre a frase “Eu li Monteiro Lobato na infância e não me tornei racista” (p. 6) e então questiona: “Se você não é parte do problema, nem como negro nem como racista, por que se colocar no centro da discussão?” (GONÇALVES, 2010, p. 6).

Argumenta que a impossibilidade de se ter empatia com a dor das crianças negras pode estar relacionada justamente com possíveis e prováveis efeitos das obras de Lobato, com seus conteúdos camuflados e com intenção de promover um pensamento eugenista/racista.

A escritora cita alguns trechos de depoimentos de crianças negras, retirados do livro “Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: racismo, discriminação e preconceito na educação infantil” (CAVALHEIRO, 2000) e afirma que a suposta censura ao autor, que de fato não existe, não deveria ofender as pessoas “como se fosse só isso que importasse nessa discussão” (GONÇALVES, 2010, p. 7).

E insiste na tentativa de uma empatia, pedindo que “apaguem um pouco os holofotes que jogaram sobre si mesmos e suas liberdades cerceadas, concentrem-se nas palavras ‘racismo’ e ‘criança’” (GONÇALVES, 2010, p. 8). Além disso, também lança os holofotes para os autores da ação e que agiram dentro do que as leis já garantem: “processo que nos permite questionar nos dias de hoje e dentro da lei” (GONÇALVES, 2010, p. 8).

Em relação ao argumento de que o livro foi escrito em outro momento histórico, e que a criança não pode ter sua inteligência menosprezada, pois saberia identificar o problema com as expressões consideradas racistas nos dias atuais, a escritora contra-argumenta, alegando que os xingamentos racistas presentes na obra de Lobato ainda são bastante usados, inclusive nas escolas, e afirma que

Há maneiras muito mais saudáveis, responsáveis e produtivas de se levar o tema para dentro da escola sem ter que expor as crianças ao fogo para lhes mostrar que queima; e sem brigada de incêndio por perto. Isso é maldade, ou desconhecimento de causa (GONÇALVES, 2010, p. 9)

Após apresentar uma cronologia com alguns momentos da luta antirracista, a escritora defende que

o parecer do MEC não é baseado em mero capricho de um cidadão que se sentiu ofendido pelas passagens racistas de Caçadas de Pedrinho, mas conta com o respaldo legal, moral e sensível de ativistas e educadores que, há anos, estão lutando para estabelecer políticas que combatam o racismo e promovam a formação, não apenas de alunos, mas de cidadãos.

[...]

Não há censura, boicote ou banimento. O parecer fala sobre orientação, contextualização, preparo do educador para trabalhar a obra na sala de aula. (GONÇALVES, 2010, p. 11-12).

A escritora comenta sobre caso parecido com a obra de Lobato, o álbum Tintim no Congo, informando que “o álbum revisado é publicado hoje, no Brasil, pela Companhia das Letras [na qual Scharwcz é sócia], a mesma editora de Caçadas de Pedrinho, e traz [...] nota de contextualização” (GONÇALVES, 2010, p. 13). Além disso, a escritora também relata quais foram as providências tomadas nos países que receberam a obra Tintim no Congo, evidenciando que em outros países foram tomadas providências.

Sobre a questão da integralidade de um considerado clássico, a escritora provoca:

[...] desde que foi para a televisão, a obra de Monteiro Lobato tem sido adaptada, suavizada, contaminada pelo “politicamente correto”. Talvez seja essa a “lembrança” de boa parte dos que dizem não ver racismo na obra de Lobato. Não seria o caso de brigar para que as referências racistas sejam mantidas, porque assim os pais também podem discutir racismo com os filhos que assistem TV Globinho? Ou que o pó de pirlimpimpim volte a ser cheirado para que as crianças, em contato com uma possível incitação ao consumo de drogas e sem nenhuma orientação, descubram por si só que aquilo é errado? Ou é ilegal, como também o é a adoção no Programa Nacional Biblioteca da Escola de obras que não obedeçam ao critério de ausência de preconceitos e estereótipos ou doutrinações. (GONÇALVES, 2010, p. 14).

A escritora termina o texto com um recado a quem acha que as expressões racistas, na obra de Lobato, não são tão preocupantes: “o vício do cachimbo deixa a boca torta”.

O texto “A propósito de Caçadas de Pedrinho”, de Edson Lopes Cardoso, foi publicado no site Geledés, em 12 de fevereiro de 2011, ou seja, ainda antes do reexame do Parecer 15/2010.

O autor inicia com uma análise da obra, comparando a forma como Tia Nastácia é representada em relação aos bichos:

todos bem falantes, argumentam e pronunciam com correção as palavras. Num contexto em que os animais pensam, comunicam o que pensam e se expressam num registro culto, as dificuldades de Tia Nastácia reservam-lhe um lugar bastante diferenciado entre os personagens. As analogias entre bichos e humanos acabam por reduzir ainda mais Tia Nastácia. Na hierarquização sugerida, os negros situam-se abaixo mesmo dos animais. (CARDOSO, 2011, p. 2).

Em outra análise da personagem Tia Nastácia, ele observa que ela é a única que figura “cenas de queda e de exposição ao perigo, nas quais o objetivo é provocar risos”. Ao contrário do que as críticas da denúncia compreendem da cena final do livro, Edson Cardoso compreende que a condescendência do narrador “é o reconhecimento da inferioridade do outro, visto de cima” (CARDOSO, 2011, 2011, p. 3).

Um questionamento interessante que o autor faz é sobre a fala final da personagem Tia Nastácia, a qual é muito apontada para defender Lobato de racismo: “Negro também é gente, sinhá”. Edson Cardoso pergunta se “depois de marcar a personagem, de estigmatizá-la, de mostrá-la tão diferente de humanos e de animais em razão de sua cor [seria possível torná-la] igual aos demais, aos olhos do leitor?” (CARDOSO, 2011, p. 3).

Para Edson Cardoso (2011, p. 3):

A fala da Tia Nastácia parece questionar a hierarquização racial que a narrativa acentuou com tanta ênfase. Mas a questão é: diante das evidências de inferioridade registradas na narrativa, inferioridade sempre associada à corda pele, por que a mera declaração desse ser parvo, alegando sua igualdade nos faria duvidar da pertinência daquela outra caracterização tão enfática e duradoura?

Mesmo assumindo a concepção de leitura enquanto construção de sentido, considerando a ligação do Monteiro Lobato com a eugenia e suas intenções

confessadas, em cartas, de vulgarizar as ideias eugenistas, de “podar” a humanidade e de fazer isso de uma forma indireta, porque assim funcionaria melhor, a fala final da Tia Nastácia não seria um argumento para a necessidade da tal “poda”?

O militante comenta que um antropólogo que havia recentemente sido demitido do Ministério da Cultura, quando Gilberto Gil, cantor negro e autor da música tema da série televisiva, inspirada na obra de Monteiro Lobato, era Ministro, divulgou publicamente em uma entrevista o apelido do “Ministro Tia Nastácia”.

O texto demonstra que, apesar do discurso indignado dos defensores de Lobato que parecem se surpreender com a acusação de racismo em suas obras, se vê que até entre adultos a personagem da obra é utilizada para racismo recreativo (MOREIRA, 2019).

O racismo recreativo, entendido como o uso dos estereótipos em piadas, é muito comum na nossa sociedade, que acredita ser menos nocivo ou nem considera como racismo, tendo em vista que provoca o riso (MOREIRA, 2019).

A situação envolvendo o apelido de Gilberto Gil revela que, embora não haja uma leitura certa ou errada, a Tia Nastácia foi usada para reforçar o racismo.

Diante do exposto, Edson Cardoso nomeia de racistas quem defende Lobato:

Quando se trata de racismo no Brasil, de representações desumanizadoras da população negra, é quase impossível segmentar o tempo, separando o passado do presente. O que temos é um presente de longa duração, no qual a defesa de hierarquizações rigidamente estabelecidas pode se travestir em proteção de obras literárias consideradas “clássicas” (CARDOSO, 2011, p. 4).

Edson Cardoso não parece concordar com o Parecer em relação a usar a obra para discutir o racismo na escola, alegando que “se o parecer do CNE não estimula, na grande imprensa, o debate sobre racismo, por que isso aconteceria na escola?” (CARDOSO, 2011, p. 4). Também é contra as notas explicativas, pois para ele

As advertências que se preconizam para serem antepostas ao livro de Lobato são de todo inúteis. O racismo não é o detalhe supérfluo e descartável de uma obra [...]. Em Caçadas de Pedrinho, a representação desumanizadora do negro é dimensão essencial na estratégia de dominação que torna possível o conforto de nossas elites, de ontem e de hoje. (CARDOSO, 2011, p. 5).

Inconformado com as críticas à denúncia que foram tomadas como ofensa, rebate:

Se a liberdade de expressão de Lobato ofende a dignidade das pessoas negras, qual é mesmo o problema? Quem se preocupa mesmo com a dignidade de seres inferiores? O ofendido a ser considerado é o leitor de Lobato, não o negro.

[...] Lobato cumpriu e cumpre um papel decisivo na formação dessa insensibilidade de intelectuais, jornalistas e professores, leitores confessos, emocionados e muitíssimos ofendidos. (CARDOSO, 2011, p. 5).

Finaliza o texto, apontando necessário considerar a questão econômica, tendo em vista que os recursos do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) são destinados, em sua maioria, à compra de livros didáticos e paradidáticos. Ao alegar que a “editora Globo, ao assumir os direitos sobre a obra de Lobato, quer alcançar uma fatia maior dos bilhões de reais à disposição do FNDE” (CARDOSO, 2011, p. 5), expõe mais uma motivação para a polêmica e defesa de Lobato, além do que é dito nos discursos em relação ao valor documental histórico: apropriação de dinheiro público.

O texto “Carta Aberta ao Ziraldo” foi escrito por Ana Maria Gonçalves, em 21 de fevereiro de 2011 e publicado no site Geledés. O texto começa após a imagem de autoria de Ziraldo ser utilizada para nomear um bloco de carnaval e estampar camisetas do bloco.

Figura 8 - Desenho do cartunista Ziraldo, retratando Monteiro Lobato abraçado a uma mulher negra de biquíni, acompanhados por um gato empunhando um porrete de madeira e um vaso com uma rosa



Gravura do cartunista Ziraldo

Fonte: Feres Júnior; Nascimento; Eisenberg, 2013.

A escritora também cita a fala de Ziraldo em entrevista, na qual explicou sobre a criação da imagem:

‘Para acabar com a polêmica, coloquei o Monteiro Lobato sambando com uma mulata. Ele tem um conto sobre uma neguinha que é uma maravilha. Racismo tem ódio. Racismo sem ódio não é racismo. A ideia é acabar com essa brincadeira de achar que a gente é racista’. (GONÇALVES, 2011, p. 3).

A fala de Ziraldo o coloca na posição de acusado de racismo também. Ana Maria Gonçalves reforça esta tese, argumentando que

muitos dos que o leram [Lobato] não veem nada de errado em seu processo de chamar negro de burro aqui, de fedorento ali, de macaco acolá [...] Porque os processos indiretos, ou seja, sem ódio, fazendo-se passar por gente boa e amiga das crianças e do Brasil, ‘work’ muito bem [em referência à frase do Lobato ‘processo indireto de fazer eugenia, e os processos indiretos, no Brasil, ‘work’ muito mais eficientemente’] (GONÇALVES, 2011, p. 3).

Novamente, assim como fez em seu texto anterior, a escritora cita trechos das cartas de Lobato e revela que, após ter tido seu romance o Choque das raças, recusado nos Estados Unidos por seu conteúdo racista, Lobato voltou a se animar a publicá-lo, pois havia descoberto que um escândalo literário era sinônimo de lucro. Lobato conta com entusiasmo que, aconselhado por um editor judeu, teria que refazer a obra para inserir matéria de exasperação, pois quanto mais explícito o racismo e mais proibição, mais dólares ganharia com a obra.

A escritora, então, argumenta que Lobato revelou, nessa carta, que não se importava a quem sua obra atingiria, “importava o dinheiro, não a exasperação dos ofendidos” (GONÇALVES, 2011, p. 4).

Em relação à alegada ausência de ódio, a escritora lembra de um dos lamentos de Lobato quando teve sua obra recusada nos Estados Unidos, afirmando que se tivesse oferecido sua obra no tempo em que linchavam negros, teria sido aceito. Ana Maria Gonçalves lembra que o linchamento ainda é desse nosso tempo, pois “lincham-se negros nas ruas, nas portas dos shoppings e bancos [e o quiosque Tropicália, na Barra da Tijuca], nas escolas de todos os níveis de ensino, inclusive o superior” (GONÇALVES, 2011, p. 4).

O próprio bloco de carnaval com a arte de Ziraldo é incluído em uma das formas com que os negros são linchados hoje: “Lincham-se negros, sem violência física, é claro, sem ódio, nos livros, nos artigos de jornais e revistas, nos cartoons e nas redes sociais há muitos e muitos carnavais” (GONÇALVES, 2011, p. 4).

A escritora afirma que, no caso das Caçadas de Pedrinho, “a palavra censura não corresponde à verdade, servindo de mero pretexto para a manifestação de discordância política, sem se importar com a carnavalização de um tema tão dolorido” (GONÇALVES, 2011, p. 5). Além disso, aponta incoerência do bloco de carnaval que teve que censurar a palavra “merda” da imagem.

Explica que a denúncia não se trata de censura, mas de respeito aos Direitos Humanos e cita um trecho da Cartilha de Direitos Humanos, ilustrada por Ziraldo:

O único jeito de uma sociedade melhorar é caprichar nas suas crianças. Por isso, as crianças e adolescentes têm prioridade em tudo que a sociedade faz para garantir os direitos humanos. Devem ser colocados a salvo de tudo que é violência e abuso. É como se os direitos humanos formassem um ninho para as crianças crescerem (GONÇALVES, 2011, p. 5).

Considerando isso, a escritora questiona se Ziraldo não pensou nas crianças quando criticou a denúncia da obra de Lobato. E pergunta se a defesa ao Lobato não seria medo de ser o próximo a ser criticado, atrapalhando o seu “direito de continuar brincando com o assunto” (GONÇALVES, 2011, p. 5).

Ao analisar a obra *O menino Marrom*, de Ziraldo, onde aponta um racismo sutil, sem ódio, cujo objetivo não parece ser a eugenia de Lobato, mas a vulgarização da ideologia da democracia racial.

Afirma que, “racismo é um dos principais responsáveis pela limitada participação do negro no sistema escolar [...], e o material didático, em muitos casos, não facilita nada a vida [das crianças negras]” (GONÇALVES, 2011, p 7).

Defende a inclusão de nota, lembrando que já existem na obra duas notas, uma defendendo a onça, outra a ortografia.

O texto “Monteiro Lobato - racismo e nacionalismos” - foi escrito por Dennis de Oliveira, em 31 de maio de 2011 e publicado no site Revista Fórum.

O professor começa apresentando a dificuldade de discutir a questão racial no Brasil:

O maior problema deste e de outros debates que envolvem o problema do racismo é considerá-lo como uma prática de cunho apenas moral. Por isso, quando se acusa alguém de racista, o acusado e seus defensores posam de vítimas de uma ofensa moral. (OLIVEIRA, 2011, p. 2).

Destaca que Lobato é defendido por seu papel nacionalista e colocado numa dimensão mítica, o que explica o incômodo de recolocá-lo na dimensão histórica.

De forma objetiva, Oliveira traz dimensões históricas de Lobato ainda não exploradas nos textos anteriores, como a sua dura crítica à obra de Anita Malfatti publicada em texto conhecido como “Paranoia ou Mistificação”, no qual Lobato compara as produções artísticas da artista com ilustrações de paredes internas de manicômio (feitas pelos pacientes) em tom de menosprezo. Essa crítica marcou a vida da artista que, embora não tenha confirmado a causa, abandonou as técnicas inspiradas no cubismo em suas produções.

Sobre a defesa de Lobato por seu caráter nacionalista, e também se configurando em uma postura nacionalista, Oliveira conclui, afirmando que o projeto nacional que Lobato defendia estava inserido numa perspectiva conservadora, que tinha o racismo como elemento crucial na sua visão política, evidenciando, assim, que “nação e nacionalismos são conceitos complexos em que diversas variantes contraditórias se colocam” (OLIVEIRA, 2011, p. 4).

O texto “Pratica censura quem não quer discutir racismo em Lobato” trata-se de entrevista concedida por Humberto Adami, advogado do IARA, publicada em 20 de outubro de 2012, no site Geledés, momento em que o Parecer 06/2011 já estava em vigor.

Quando questionado sobre qual a solução que o IARA apontou para o caso, tendo em vista que o MEC havia se pronunciado de que não admitiria censura às obras de Lobato, Adami respondeu que o IARA também era contra a censura, pois o que foi pedido não foi o banimento do livro, “mas a aplicação de regras do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), que proíbem o financiamento de livros didáticos que contenham expressões de estereótipo ou preconceito” (ADAMI, 2012, p. 3).

Sobre a nota de contextualização no livro, ele responde que há notas “em obediência à Lei de Crimes Ambientais [e] com isso, o MEC concorda, e não é censura. [...] Não pode a questão do negro, no livro, ser inferior à questão da onça” (ADAMI, 2012, p. 4).

Questionado sobre o livro Negrinha, do mesmo autor, também ter sido denunciado pelo IARA, Adami ressalta um aspecto revelador: “o curioso é que o livro

tem uma nota explicativa que diz que o conto prova definitivamente que não havia racismo na obra de Lobato” (ADAMI, 2012, p. 4).

Então, os críticos da denúncia parecem ser defensores apenas de Lobato e não da leitura, pois está demonstrado que, se a nota for para explicar o contrário do que está sendo denunciado, para reforçar uma mensagem que favorece a biografia de Lobato, é inserida. Além disso, considerando que não há leitura única (certa ou errada), vale registrar que além da leitura de Negrinha, que vê um narrador denunciando a violência e despertando compaixão, há leituras que veem sadismo.

Adami cita o caso do escritor Siegfried Ellwanger, que foi condenado por crime de racismo, tendo seus livros apreendidos e levado para a cadeia. Em contrapartida, diz que estão “levantando a polêmica [e] pratica censura quem não quer discutir o racismo evidente existente em Monteiro Lobato” (ADAMI, 2012, p. 5). Além disso, afirma que “a verdadeira liberdade democrática e de expressão” (ADAMI, 2012, p. 6) está em poder discutir um escritor por inteiro, independentemente de ser considerado um clássico.

Por fim, quando questionado se professores/as da rede pública não estão preparados para trabalhar com a questão do racismo nas obras de Lobato, Adami responde que a Lei 10639/2003 não está sendo cumprida, tendo em vista que depois de dez anos, apenas 69 mil professores/as haviam sido capacitados/as, num universo de 2 milhões de profissionais.

O texto “Monteiro Lobato: por que sua obra é vista como racista e o que diz quem defende” escrito pela jornalista Nathália Geraldo, publicado em 3 de abril de 2017 no site Vix.

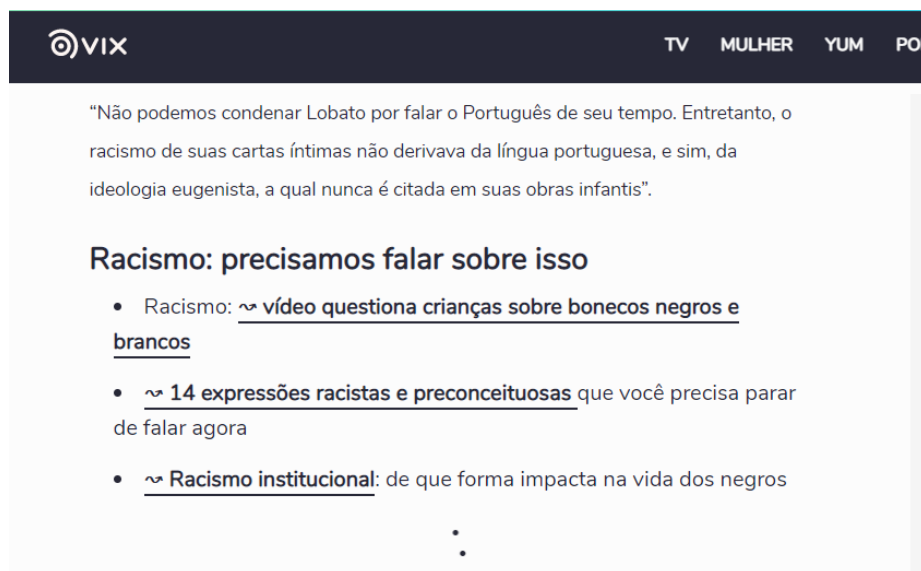
O texto trata de notícia informativa, e a autora evita expor sua opinião em relação ao caso. No entanto, apresenta de forma mais ou menos equilibrada argumentos que são a favor e contra a denúncia, citando, por exemplo, o artigo de Feres Júnior, Nascimento e Eisenberg (2013) na Revista Dados.

O diferencial deste texto, em relação aos demais desta seção, é a comparação que ela faz da personagem Tia Nastácia com o estereótipo da “Mammy” difundido nos Estados Unidos.

Embora a jornalista demonstre ter se aprofundado mais em textos que sustentam os argumentos dos defensores de Lobato, pois há mais referências desses

textos, ela inclui links de vídeos que apontam para a direção dos críticos da obra de Lobato nas escolas.

Figura 9 – Vídeos postados no site da Vix Brasil



Fonte: Vix Brasil tv, 2005.

A identidade étnico-racial da jornalista foi definida com base em sua autodeclaração, feita mais recentemente, em um artigo que discutia a questão do não lugar do pardo no Brasil²².

O texto, “Como Monteiro Lobato alimentou racismo segundo contador de histórias do povo negro no Twitter”, trata-se de entrevista com Ale Santos, que ficou conhecido, na rede social Twitter, devido às suas publicações sobre histórias do povo negro. Ele alegou que a primeira história que teve alcance significativo, com 7 mil retweets (republicações), foi a que questionava o Holocausto Judeu como maior crime da humanidade, apresentando como argumento a proporção maior que foi o Holocausto do Congo.

Ele argumenta sobre a importância de referências positivas para a população negra, pois

As narrativas da escravidão colocam a mulher negra, o homem negro, como submissas, e a maior parte das histórias que você aprende em livros de escolas nunca vai falar sobre como o negro se rebelou, ela

²² <https://blackbraziltoday.com/almost-white-almost-black-after-a-long-historical-discussion-pardos-brown-or-people-of-mixed-race-gain-a-new-identity-light-skinned-blacks/>

vai falar somente sobre como ele se conteve, ou como foi contido, ou como nunca conseguiu lidar com a escravidão, como ele foi massacrado por ela. [...] acaba criando arquétipos no imaginário coletivo de que o negro não luta pelas coisas. (SANTOS, 2018, p. 5).

Por isso, seus primeiros heróis não saíram dos livros da escola, e sim da música black: “comecei a comprar aqueles DVDs piratas de black 2000, que do nada me conectou, de alguma forma, com uma primeira imagem de negros poderosos, ovacionados, que tinham sucesso, fama e tudo mais” (SANTOS, 2018, p. 7).

Ele mostra como as representações positivas são potentes na vida das pessoas quando relata que o filme Jamaica abaixo de zero foi impactante, cujos atores ficaram sendo também seus heróis e o inspirando a se tornar atleta de corrida, tendo conquistado várias medalhas em campeonatos brasileiros.

Sobre Lobato, Ale Santos relata que o fato de ter crescido em Taubaté (SP), cidade de nascimento do escritor, isso gerou impactos em seu desenvolvimento, na visão que tem sobre si, e que todas as ofensas escritas por Lobato foram usadas como uma arma para lhe machucar.

O texto “Obra infantil de Monteiro Lobato é tão racista quanto o autor” foi escrito por Lucilene Reginaldo, publicado em 10 de fevereiro de 2019, na Folha de São Paulo, em resposta ao artigo de Jorge Coli, publicado na semana anterior, no mesmo jornal.

A motivação para escrever o texto foi a afirmação de Jorge Coli “só quem não leu ou não compreendeu os livros infantis de Lobato pode julgá-los racistas” (COLI, 2019 apud REGINALDO, 2019, p. 2).

Ela começa relatando que, em 2010, provocada pela polêmica, resolveu ler “As Caçadas de Pedrinho” para seu filho que tinha seis anos. Apesar de ter lido Lobato na infância, ela não se lembrava do impacto da leitura, tendo como lembrança a série televisiva, que é uma versão adaptada da obra.

Na experiência de ler a obra ao seu filho, ao se deparar com as expressões apontadas na denúncia para classificá-la como racista, ela assim relatou:

as expressões bradejavam contra tudo que nossa família buscava ensinar a um menino negro de seis anos. Por isso, confesso, omiti, cortei palavras, adaptei e editei alguns trechos. Logo eu, defensora do pensamento livre! (REGINALDO, 2019, p. 3).

Em seguida, a historiadora contribui com sua análise, alegando que os ideias eugênicos de Lobato refletiam no

desenraizamento familiar de Tia Nastácia e Tio Barnabé. Nenhum dos dois tem pais, irmãos ou filhos; seus únicos vínculos afetivos são com os personagens do Sítio, na condição de serviçais.

O bom negro e a boa negra são estéreis. A desejada eliminação do elemento negro [...] e a defesa da subalternidade das gentes de cor foram explicitadas por Lobato sem qualquer pudor. (REGINALDO, 2019, p. 4).

A historiadora pondera que, apesar de concordar que Lobato era um homem de seu tempo e havia outros nomes da literatura envolvidos com eugenia na época dele, é preciso considerar o público leitor e o objetivo da leitura da obra de Lobato. Sendo assim, como escritor de inquestionável valor literário, a historiadora não vê problemas em Lobato ser “uma fonte para estudiosos do eugenismo, do pensamento Social e da história da literatura no Brasil” (REGINALDO, 2019, p. 5).

No entanto, ao pensar no público infantil, ela aponta como solução as edições críticas, dando como exemplo a obra “Tintim no Congo” da Companhia das Letras.

Ela conclui dizendo que, nos dias atuais, o filho com 14 anos se tornara capaz de ler Lobato sem a sua edição, de se posicionar diante do autor e da obra, mas que isso seria inviável quando ele tinha 6 anos quando “não havia autor nem obra, apenas personagens com os quais ele vibrava, se identificava ou repelia” (REGINALDO, 2019, p. 5-6).

O texto “Do que (não) falamos quando (não) falamos do racismo?” apresenta entrevista feita com as escritoras Heloisa Pires Lima, Kiusam de Oliveira e com o educador Magno Faria, publicada em 22 de fevereiro de 2019, no site Blog da Letrinhas.

A primeira questão pediu para que contassem como tinha sido o primeiro contato com Lobato. No depoimento da escritora Kiusam, ela afirma ter conhecido Lobato “por meio de seus livros indicados como leitura obrigatória nas escolas” (OLIVEIRA, 2019, p. 3) em que havia estudado.

[...] as obras de Lobato serviram para tensionar as relações entre crianças brancas e negras [...] seus personagens negros [...] ampliava o repertório de maldades infantis e xingamentos no meu cotidiano escolar. Saci, Tio Barnabé e Tia Nastácia eram nomes próprios usados como xingamentos. Como gostar dele? Realmente, eu não gostava dele. [...] Os discursos preconceituosos de Emília, o lugar da cozinha e da ignorância de Tia Nastácia e o negro associado ao Saci Pererê como demônio infernizaram a minha infância. (OLIVEIRA, 2019, p. 3).

Neste trabalho, Tia Nastácia foi citada duas vezes, nos textos, como exemplo de uso de seu nome como xingamento: contra Kiusam, na infância, no ambiente escolar, e contra Gilberto Gil, na fase adulta, quando ocupava cargo de Ministro.

Heloisa observa que na polêmica envolvendo Lobato, o foco por muito tempo foi a defesa do autor, havendo “demora em perceber a nuance da criança afro-brasileira lendo a obra” (LIMA, 2019, p. 3). Em relação à sua experiência com a obra em suas diferentes versões (Tv, séries, livros, história em quadrinho, brinquedo), ela conta:

Quando criança, eu me deparei com as Nastácias, temendo a possibilidade de me chamarem de Nastácia, grudando a estereotipia, beijo, burrice na projeção da figura de mulher negra lobatiana. Ao mesmo tempo, lembro da irritação que Emília me causava, por seu jeito autoritário dirigido à simpática senhora parecida com minha avó. (LIMA, 2019, p. 4).

Magno não teve contato com a obra de Lobato nem por meio do livro nem por meio da televisão, mas já na fase adulta, quando aprofundou nos estudos sobre literatura para crianças.

Em relação à afirmação de pesquisadores/as de que Lobato reproduzia um pensamento vigente de sua época, mas que representou com carinho as personagens negras (numa época que personagens pretas eram invisibilizados na literatura), Kiusam afirma que:

O fato de ter negros nas novelas não garante uma aparição qualificada; o fato de ter negros nas empresas não garante que estejam recebendo o mesmo salário que brancos ao desempenharem a mesma função! Pois bem, o fato de Lobato ter colocado negros em suas histórias não garante a humanidade de seus personagens. (OLIVEIRA, 2019, p. 4).

Heloísa argumenta que é frágil responsabilizar o contexto para justificar representação racista, e dá como exemplo, o escritor Graciliano Ramos, que viveu na mesma época de Lobato e produziu, por exemplo, *A terra dos meninos pelados*.

Além disso, ela argumenta que

a obra resguarda a mesma lógica e não permanece no passado. Problematizar o xingamento é uma forma de não repassar hierarquias

forjadas em outros tempos. Nem espichar estereótipos. O que passava despercebido lá, não pode ser mantido aqui. (LIMA, 2019, p. 5).

Para Magno, é importante ressaltar que, na época de Lobato, existiam pensadores contrários ao ideal eugenista, porque

parece que não existiam outras possibilidades de se posicionar: a consagração de um pensamento hegemônico, ainda nos dias de hoje, acaba por ignorar, por vezes, o fato de que ao longo do período de produção lobatiana já existiam outras vozes de não naturalização e coisificação em torno do negro. (FARIA, 2019, p. 5).

Magno classifica o alegado carinho como uma forma de racismo sutil que

permite que a negra fale, mas que não tome decisões antes de Dona Benta dar o veredito; é o mesmo carinho que até permite que as crianças do Sítio tenham contato com as histórias negras, mas não possibilita, em a Reforma da natureza, por exemplo, que depois da volta de uma conferência de paz na Europa, evite que a “negra de estimação” vá direto pra cozinha, ao passo que a “sinhá” descansa em sua cadeira de balanço. É o mesmo carinho que diz “que pelo menos tinha personagens negros”, ou que “pelo menos falamos do cabelo crespo”, e é o mesmo carinho que diz que, quando questionamos isso, estamos “cometendo censura” ou, veja só, somos defensores do “politicamente correto”, ou pior, somos colocados na pecha de “cultura dos ofendidos”, como no caso do livro Peppa²³, de Silvana Rando. (FARIA, 2019, p. 5-6).

E concebendo esse carinho como racismo, Magno defende que não há razão para um homem estar acima da lei:

Importante pensar que a criança que Lobato tinha como leitora não é a criança dos dias de hoje. Hoje temos uma legislação que assegura direitos a todas as crianças. Se alguns desses direitos são violados por conta de uma escrita, por mais genial que seja, por mais literacidade por linha que ele contenha, essa escrita é menor do que a legislação vigente. São direitos fundamentais conquistados. (FARIA, 2019, p. 6).

²³ Em 2017 a autora decidiu retirar o livro de circulação, mesmo tendo sido premiado como um dos melhores livros, após ter sido criticado e acusado de racista na internet, como exemplo o vídeo da youtuber Ana Paula Xongani que chama a atenção sobre o fato do livro ter sido adotado pela rede de ensino do Estado de São Paulo:

https://www.youtube.com/watch?v=ONMqIROJ9pI&feature=emb_imp_woyt

Sobre as possibilidades de abordagens para as leituras de obras como *Caçadas de Pedrinho*, Kiusam acredita que quem não consegue ver racismo na obra de Lobato, provavelmente pensa como ele e opina que as homenagens e nomes de bibliotecas deveriam ser repensados. Apesar de concordar que a mediação é uma saída, Kiusam destaca cuidados pedagógicos necessários, entre eles a não retirada dos trechos racistas, a leitura acompanhada de dicionário, para que as palavras discriminatórias sejam discutidas paralelamente à leitura, acompanhamento das leituras atentando para as emoções que elas suscitam nas crianças e jovens, problematização das ilustrações em relação aos estereótipos, observa se a leitura contribui no fortalecimento das identidades das crianças negras e verificar a possibilidade de leituras que ressignifiquem os padrões eurocêntricos.

Heloisa aponta para um racismo no circuito editorial, chamando a atenção para a falta de representatividade da autoria negra. E finaliza defendendo que o seu critério é perceber como a criança negra se relaciona com o material.

Magno defende que “as ações terão que ser feitas para além de uma conversa durante ou após a leitura” (FARIA, 2019, p. 8), destacando a necessidade do cumprimento da Lei 10.639/2003. Ele prevê que

Com o fim dos direitos autorais das obras de Monteiro Lobato [...], cairá como uma avalanche em livrarias, espetáculos, sessões de narrações de história em muitos institutos de cultura, com muito público, muitas tiragens e muito dinheiro circulando. E isso será devidamente exacerbado, pois há uma propaganda que não toca nessas questões problematizadas em torno do Lobato há muitos anos: uma cidade com o seu nome, seu aniversário é o Dia Nacional do Livro Infantil, “um nacionalista! O livro de receitas da Dona Benta, muito embora seja a Tia Nastácia que cozinhe. A boneca Emília – dona de muitos disparates que hoje são mais do que equivocados – será vendida mais uma vez com recordes de vendas. (FARIA, 2019, p. 9).

Sendo assim, Magno também chama a atenção para a questão econômica em torno da defesa de Lobato, afirmando ser necessário desmistificá-lo, colocando “em cena as questões raciais, classistas e moralistas” (FARIA, 2019, p. 9).

Nos textos escritos por pessoas brancas, apenas um há de forma expressa um reconhecimento e reflexão sobre o seu pertencimento étnico-racial:

Mas há uma questão, de natureza bastante pessoal, porém não por isso menos importante, que preciso considerar. Não sou negro. Jamais fui vítima do que amigos negros identificam como preconceito.

Não senti na pele, e em razão da pele, essa execrável hostilidade. (SOARES, 2013, p. 3).

O racismo faz com que, de forma geral, as pessoas pertencentes ao grupo dominante não se percebam como um grupo racial e, conseqüentemente, não reflitam sobre seu papel na manutenção desse sistema. Conforme explicou Ture (2021, p. 91), “não importa quão ‘liberal’ uma pessoa branca possa ser, ela não pode, em última análise, escapar da influência esmagadora – sobre si e sobre pessoas negras – de sua branquitude em uma sociedade racista”

Os argumentos apresentados nos textos que criticam a denúncia (nesta pesquisa estes textos foram escritos apenas por pessoas brancas) são contraditórios. As contradições se manifestam entre um texto e outro, mas também foram identificadas ideias controversas em um único texto, em mais de um texto.

Quadro 16 - Argumentos dos textos que criticam a denúncia

- Censura;
- A favor de notas explicativas como solução;
- Negação de racismo na obra;
- Negação de racismo no autor;
- A favor de mediação como solução;
- A favor de adaptação como solução;
- A favor de manter o texto na íntegra;
- Lobato valoriza a mistura racial;
- Uso da obra para discutir racismo na escola;
- A Klu Klux Klan que Lobato elogiou foi a do tempo que não assassinavam negros;
- Lobato repudiava a superioridade branca nas obras;
- Macaco não é um estereótipo racista na obra;
- Lobato reconheceu o problema em suas obras e mudou seu discurso nas últimas obras;
- Não existe interpretação/leitura incorreta;
- Ver racismo na obra de Lobato é fruto de má interpretação ou falta de leitura.

Fonte: Dados da Pesquisadora (2021).

4.2 PODE O CANCELADO CANCELAR?

Como apresentado na introdução, cancelamento é uma expressão contemporânea, utilizada no ambiente virtual, especialmente nas redes sociais, para nomear um fenômeno de manifestação de desaprovação em massa sobre determinada pessoa ou empresa, que teve uma postura, fala ou conduta desaprovada pelo público.

A expressão geralmente é utilizada para criticar tal fenômeno e é equiparada a conceitos como censura, perseguição e patrulhamento. Censura é, em última análise, interdição da liberdade de expressão. Mesmo considerando a concepção de poder de Foucault (2010) que não se reduz à lei de interdição, em geral, a resistência expressa nas manifestações contra o pensamento, postura ou conduta, nomeadas de cancelamento, que também deveriam ser incluídas no conceito de liberdade de expressão, não implicam interdição simbólica dos sujeitos “cancelados”.

A sanção dos “cancelados” seria reduzida à perda de credibilidade, de seguidores (nas redes sociais), de prestígio, de vendas (o caso das empresas ou das pessoas que vendem produtos como livros). E isso, muitas vezes, não acaba acontecendo por um período prolongado, especialmente quando se trata de pessoas brancas sendo canceladas.

Percebe-se uma solidariedade racial do grupo branco quando uma determinada revista de grande circulação, conhecida pelo seu posicionamento contra a discussão de pautas raciais, sai em defesa de uma pesquisadora da temática étnico-racial, alegando o cancelamento por criticar um filme da Beyoncé²⁴, e ao mesmo tempo, um programa de televisão, conhecido pelo seu posicionamento a favor do debate racial, teve a mesma pesquisadora “cancelada” como convidada após o fenômeno²⁵.

Por outro lado, há também um outro uso da expressão “cancelado”, que é direcionado na maioria dos casos às pessoas afrodescendentes. Quando uma pessoa da periferia é assassinada, em geral pelas ferramentas oficiais, referem-se a ela como “CPF cancelado” em tom de comemoração. E sabemos que, no Brasil, a pessoa afrodescendente é culpada mesmo quando se prova o contrário. A população

²⁴ <https://vejario.abril.com.br/coluna/manual-de-sobrevivencia-no-seculo-21/cancelando-o-cancelamento/>

²⁵ <https://portalpopline.com.br/historiadora-criticou-beyonce-glamorizar-negritude-volta-falar/>

afrodescendente não acessa o direito de presunção de inocência e mesmo quando ela é apresentada, o racismo impede que ela seja aceita.

Sendo assim, entendo que não há que se falar em “cancelamento” e combatê-lo apenas quando ele se referir ao fenômeno de manifestação de resistência a um pensamento, postura ou conduta desaprovada.

Para ilustrar como o termo cancelamento tem sido utilizado de forma desproporcional e parcial com relação à temática étnico-racial, trago duas personalidades da história do Brasil: Zumbi dos Palmares e Monteiro Lobato.

Zumbi é o apelido de um escravizado que liderou o maior e mais conhecido quilombo do Brasil, o Quilombo de Palmares. Para a agência de um homem escravizado ser digna de registro na História oficial, que compõe os currículos de ensino, ainda que de forma negativa e parcial, é porque sua significância é inquestionável e inegável.

Apenas na segunda metade dos anos 1970, o dia 20 de novembro passou a figurar uma data em memória de Zumbi dos Palmares no suposto dia de seu assassinato. Essa data passou a fazer parte do calendário escolar em 2003 e instituída para o Brasil em 2011.

A questão “Por que dia da consciência negra” e por que não “Dia de Zumbi” foi a tônica do texto “Crônica: Dia da Consciência Negra”²⁶, escrita por Luciano Milani, em 2009, publicado no site Portal Capoeira. O texto responde que o Estado brasileiro não comporta uma homenagem a um líder negro, e que a data foi uma saída que o Legislativo encontrou para atender à reivindicação da comunidade negra e, ao mesmo tempo, não contrariar a doutrina do Estado brasileiro.

Poder-se-ia dizer que o nome de Zumbi foi cancelado duplamente pelo Estado? O próprio assassinato de Zumbi não foi um cancelamento? Zumbi só não foi cancelado da História por resistência dos movimentos antirracistas, pois o Estado já havia instituído o dia 13 de maio como data comemorativa relacionada à Abolição.

Por outro lado, temos Monteiro Lobato, escritor brasileiro, consagrado pelo Estado brasileiro como o Pai da Literatura Infanto-Juvenil, tendo o seu aniversário como data da comemoração do Dia do Livro, apesar do fato de Lobato ter sido um

²⁶ Disponível em: <https://portalcapoeira.com/capoeira/publicacoes-e-artigos/cronica-dia-da-consciencia-negra/>

escritor declaradamente eugenista, com intenções confessadas de ensinar eugenia através da literatura.

Vale registrar que, Monteiro Lobato, hoje considerado vítima da cultura do cancelamento, poderia ser considerado também um “cancelador” em sua época, quando teceu críticas duras que marcaram a vida e obras da artista Anitta Malfatti, comparando suas produções artísticas com riscos que poderiam ser encontrados nas paredes de um manicômio. O artigo de Lobato, publicado no jornal O Estado de São Paulo, em novembro de 1917, ficou conhecido como “Paranoia ou Mistificação?”²⁷ e resultou, por exemplo, na devolução de diversas obras que haviam sido vendidas da artista “cancelada” por Lobato.

A denúncia, objeto desta pesquisa, foi utilizada no argumento para a criação do Prêmio Monteiro Lobato em 2021, a partir do Decreto Legislativo nº 14/21, tendo sido questionado a partir de petição ao STF pelo IARA que requereu:

- a) seja determinada a suspensão imediata do Decreto Legislativo nº 14/21, do Congresso Nacional – o qual cria o Prêmio Monteiro Lobato de Literatura para a Infância e a Juventude, especialmente pela imposição de vantagem pecuniária, abstendo-se da continuidade de tratativas de divulgação, escolha, reportagens, comunicados e concessão de prêmios, devendo prevalecer o repúdio ao racismo na produção literária brasileira e na política externa brasileira;
- b) alternativamente, se conheça do incidente de inconstitucionalidade, com sua remessa ao Plenário, tendo em vista a cláusula de reserva de plenário, uma vez que o referido decreto legislativo, em âmbito nacional e internacional, teria promovido, valorizado e transformado o racismo em política exterior, divergindo da Constituição Federal e das normas internacionais de Direitos Humanos;
- c) torne-se sem efeito o Decreto Legislativo nº 14/21, reconhecendo se o pedido como “reparação da escravidão” em favor da população negra e impedindo-se que teses racistas e eugênicas prevaleçam no ordenamento jurídico brasileiro e na política internacional, tendo em vista a violação de mandamentos nucleares da Constituição Federal (art. 4º, incisos II e VIII; art. 3, incisos III e IV; art. 49, inciso I; art. 215, § 1º; art. 216 e art. 242, § 1º, da CF/88), do Decreto nº 3.927/01 (art. 2º) e das normas internacionais de direitos humanos de repúdio ao racismo. (STF, 2021).

O pedido, além de não ser aceito, condenou os impetrantes a pagarem multa, conforme o relator do processo finaliza:

²⁷ <http://www.mac.usp.br/mac/templates/projetos/educativo/paranoia.html>

Em verdade, as teses, além de insuficientes para modificar a decisão ora agravada, demonstram apenas inconformismo e resistência em pôr termo ao processo, em detrimento da eficiente prestação jurisdicional.

Por ser manifestamente inadmissível, não conheço do agravo regimental e, caso seja unânime a votação, condeno os agravantes ao pagamento de multa de 1% (um por cento) do valor atualizado da causa, consoante disposto no art. 1.021, § 4º, do Código de Processo Civil.²⁸ (STF, 2021).

Poderia se entender a multa como uma tentativa de “cancelamento” do questionamento, da resistência e, em última análise, da luta antirracista?

Em relação à denúncia de expressões racistas, nas obras literárias destinadas ao público infantil, consideramos o pensamento de Fanon

Fora algumas falhas surgidas em ambiente fechado, podemos dizer que toda neurose, todo comportamento anormal, todo eretismo afetivo em um antilhano resulta da situação cultural. Em outras palavras, há uma constelação de dados, uma série de proposições que, lenta e sutilmente, graças às obras literárias, aos jornais, à educação, aos livros escolares, aos cartazes, ao cinema, à rádio, penetram no indivíduo – constituindo a visão do mundo da coletividade à qual ele pertence. (FANON, 2008, p. 135).

Sendo assim, poderíamos dizer que a obra “As Caçadas de Pedrinho” tenta cancelar simbolicamente a população afrodescendente? Poderíamos dizer que as escolas e os programas de incentivo à leitura, ao não visibilizarem a “literatura negra”, estariam “cancelando” a identidade das crianças afrodescendentes? Poderíamos considerar a homologação do Parecer CNE/CEB 06/2011 como um cancelamento da Lei 10.639/03, que sequer chegou a ser devidamente implementada?

Considerando o conceito de controle social que ultrapassa “uma visão instrumentalista e funcionalista [...] voltada para a manutenção da ordem social” (ALVAREZ, 2004, p. 170) e considera:

formas mais multidimensionais de pensar o problema, capazes de dar conta dos complexos mecanismos que não propriamente controlam mas, sobretudo, produzem comportamentos considerados adequados ou inadequados com relação a determinadas normas e instituições sociais. (ALVAREZ, 2004, p. 170).

²⁸ Inteiro Teor do Acórdão, disponível para acesso público no site do STF, referente ao MS 38018. <https://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=15349779059&ext=.pdf>

A cultura do cancelamento voltada para as questões étnico-raciais pode ser entendida como uma forma de controle social, considerando a definição de Bresser-Pereira (1998 apud MIRANDA, 2021), que considera o controle social como o monitoramento feito por organizações sociais, formais ou informais, dos comportamentos não apenas das organizações públicas, sejam elas estatais ou não, mas também dos indivíduos.

A prática do cancelamento pode ser entendida como uma prática de punição, definida por Foucault como tecnologias do poder (ALVAREZ, 2004) e se aproxima das práticas punitivas da pré-modernidade baseadas no castigo e suplício.

Apreciando o procedimento técnico das práticas de suplício da pré-modernidade, que consistia em “produzir uma quantidade de sofrimento que possa ser apreciada, comparada, hierarquizada, modulada de acordo com o crime cometido” (ALVAREZ, 2004. p. 171), podemos perceber uma similaridade com as práticas do cancelamento no ambiente virtual.

Se o controle social formal, ou seja, o que cobra do Estado a partir da legislação, até agora não surtiu resposta no caso “As Caçadas de Pedrinho”, no controle social por meio da cultura do cancelamento, o livro “Abecê da Liberdade”, do autor José Roberto Torero, publicado em 2015 e reimpresso em 2020, foi retirado de circulação, e a editora Companhia das Letras emitiu uma nota de desculpas, nas redes sociais, em poucos dias após o “cancelamento”.

A publicação do “Abecê da Liberdade”, tanto em 2015 como em 2020, não se atentou em seguir as sugestões do Parecer 06/2011, e só depois do livro ter passado pelo “cancelamento”, em setembro de 2021, a editora teve a decisão de recolher os exemplares, interromper a venda e prometer uma revisão da obra.

Sendo assim, é possível afirmar que a cultura do cancelamento voltada para as questões étnico-raciais também é uma forma de controle social, e que o controle social também compõe a luta antirracista, tendo em vista que o antirracismo é entendido como uma forma de resistência coletiva contra o racismo, que pode se manifestar de diversas formas como descontentamento, crítica, desobediência, protestos (VAN DIJK, 2021).

Concordando com Foucault de que:

[...] se designar as sedes, denunciá-las, falar delas em público é uma luta, não é porque ninguém tivesse ainda consciência disso, mas é porque tomar a palavra sobre esse assunto, forçar a rede de informação institucional, nomear, dizer quem fez o quê, designar o alvo, é uma primeira revirada do poder, é um primeiro passo para outras lutas contra o poder. (FOUCAULT, 2010, p. 44).

Respondo de forma afirmativa à questão que intitula esta seção: Sim, os cancelados podem cancelar, ou seja, a população afrodescendente e aliados/as da luta antirracista devem pressionar Estado para a garantia dos direitos e cumprimento de Leis.

Ao relembrar toda a trajetória de luta para que a Lei 10.639/03 fosse sancionada, Cunha Júnior destaca que a “próxima trajetória é tão longa quanto a da lei, ou seja, de fazer com que ela seja implantada” (PEREIRA; CUNHA JÚNIOR, 2016, p. 83). No entanto, a implantação depende de mecanismo de pressão da luta antirracista e militância, que parece não estar “tão forte [...] como o de 1995” (PEREIRA; CUNHA JÚNIOR, 2016, p. 83).

Para Cunha Júnior, o Movimento Negro precisa rever sua relação com o Estado, tendo em vista que “o fato de o governo ser popular não implica que não vai haver situações a serem discutidas que impliquem outras políticas públicas” (PEREIRA, CUNHA JÚNIOR, 2016, p. 84).

Além disso, Cunha Júnior apresenta uma análise interessante sobre a relação do Movimento Negro com o governo anterior, justamente à época da homologação do Parecer CNE/CEB 06/2011:

[...] é como se o movimento tivesse aderido, de certa forma, ao governo, ficando mais tranquilos na posição de que aquele governo seria mais fácil de enfrentar e conseguir as coisas. Para o aspecto da lei, isso não aconteceu; eu acho que os movimentos então enfraqueceram a sua forma de pressão, relativo à implantação da lei e fazer cumprir. (PEREIRA; CUNHA JÚNIOR, 2016, p. 84).

Portanto, concordo que “a timidez em questionar os conselhos de educação ou os departamentos de polícia não trará mudanças. Eles devem ser questionados de forma nítida e veemente” (TURE, 2021, p. 73).

Que tipo de acordo o STF estava sugerindo, considerando que, “quando uma força desafia completamente o sistema racista, não se pode, ao mesmo tempo, esperar que esse sistema a recompense ou mesmo a trate de forma cômoda”? (TURE,

2021, p. 46). A condenação dos impetrantes no processo em que questionaram o Prêmio Monteiro Lobato poderia ser um exemplo de como o sistema trata aquelas pessoas que estão determinadas a realizar a luta antirracista?

Como afirmou Ture (2021, p. 46),

Aqueles que assumirem a responsabilidade de representar os negros, neste país, devem ser capazes de descartar a noção de que podem efetivamente fazê-lo e ainda manter um nível máximo de segurança. Empregos terão que ser sacrificados, posições de prestígio e status cedidos, favores perdidos.

Por outro lado, que tipo de recompensa esse sistema oferece a “uma liderança política, que pacifica e abafa sua voz e, em seguida, racionaliza isso em termos de ganhar ‘algo para meu povo’” (TURE, 2021, p. 46). Ture (2021) acredita que são recompensas simbólicas e sem sentido e afirma que “as pessoas [...] [precisam] deixar de ser representantes de máquinas ‘do centro da cidade’, qualquer que seja o custo em termos de patrocínio perdido e esmolas para as férias” (TURE, 2021, p. 77).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho parte da problemática da representatividade e invisibilidade da população afrodescendente nos materiais didáticos, que é uma discussão antiga nos movimentos negros e marginalizada na academia. Houve ampliação do debate na academia no período pós-promulgação da Lei 10.639/03; no entanto, essa ampliação ainda não refletiu em mudanças significativas no que tange à temática aqui abordada.

A Lei 10.639/03 é um marco importante de avanço nas pesquisas sobre a temática racial, e a denúncia à obra de Monteiro Lobato, objeto deste estudo, se apoia no conhecimento que vem sendo construído nas academias sobre a importância e necessidade da Lei.

A denúncia à obra de Monteiro Lobato, em 2010, é fruto dessa ampliação da discussão e criou um outro marco temporal importante para a discussão, tendo sido um dos assuntos sobre a questão racial mais noticiado na mídia. Sendo assim, o objetivo deste estudo foi explanar outros significados em torno da denúncia à obra “As caças de Pedrinho”, de Monteiro Lobato, uma vez que estudos anteriores já apresentaram o significado da mídia de massa, que considera a denúncia uma prática de censura.

Como resultado, na análise dos Pareceres referentes à denúncia da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, evidenciou-se que a Lei 10.639/03 não vinha sendo cumprida, necessitando de ação do Estado para sua efetiva implementação. No entanto, após a emissão do Parecer CNE/CEB 15/2010, provocado pela denúncia, foi solicitado o seu reexame, culminando no Parecer CNE/CEB 06/2011, que autoriza o descumprimento da Lei 10.639/03, pois transforma as determinações legais em recomendações e sugestões.

A gestação da Lei 10639/03 teve um avanço significativo em 1995, quando o então presidente da República recebeu militantes da luta antirracista que promoviam a Marcha dos trezentos anos de Zumbi. Foi um ato de reconhecimento do Estado brasileiro da necessidade de uma educação antirracista.

Quase 20 anos depois, o Estado brasileiro recua nesse reconhecimento com a homologação do Parecer CNE/CEB 06/2011, que continua em vigor desde então, demonstrando sua ineficiência enquanto sugestão. Porém, em 2021, um livro infantil com imagens de crianças brincando de pular corda com correntes em um navio

negreiro foi “cancelado” nas redes sociais, e só então a editora, a mesma que publicou o livro *Reinações de Monteiro Lobato*, retirou o livro “*Abecê da Liberdade*” de circulação.

Se a Marcha dos trezentos anos de Zumbi, em 1995, foi um marco importante no avanço da luta antirracista, quando Estado brasileiro assume a responsabilidade na erradicação do racismo, o Parecer CNE/CEB 06/2011 é um marco do retrocesso da luta antirracista, quando o Estado brasileiro, além de não garantir a implementação da Lei 10.630/03, também de não ter feito acompanhamento e avaliação do cumprimento da Lei, cria um obstáculo legal para o seu cumprimento, que já acontecia quase de forma facultativa. Portanto, considerando o significado do verbo cancelar (tornar nulo, sem efeito, sem valor), o Parecer 06/2011 possibilitou o cancelamento da Lei 10.639/03.

A denúncia promoveu o “cancelamento” de Monteiro Lobato, deixando, inclusive, de compor programas de leitura de algumas escolas. Uma face ocultada da história do escritor foi amplamente divulgada, de modo que diminuiu o número de pessoas que o defendem apenas sob o argumento de que era um homem de seu tempo.

O “cancelamento” de Monteiro Lobato possibilitou maior equilíbrio da opinião pública, tendo em vista que o discurso da mídia de massa e do Estado (STF, MEC, CNE) defendeu o direito à liberdade de expressão.

Tanto a denúncia quanto o “cancelamento” são formas de controle social - a denúncia cobra do Estado, e o “cancelamento” pressiona a sociedade para mudanças de pensamentos e comportamentos.

O controle social faz parte da luta antirracista e deve ser considerado independente de governo, pois a população afrodescendente, no Brasil, não possui poder político e econômico que possibilite aliança com um governo.

Na análise dos textos de pessoas afrodescendentes, percebeu-se que a liberdade de expressão não é considerada um ponto de discussão quando envolve a luta antirracista. E nos textos publicados em periódicos científicos, foi apontada a invisibilidade de escritores/as afrodescendentes, bem como o menosprezo e marginalidade de suas produções.

Em outras palavras, a denúncia disse que o problema não é apenas um livro. O problema é a falta de livros que promovam a autoestima da criança

afrodescendente. O problema é, sim, a falta de preparo de educadores/as para lidar com o racismo. É também a falta de formação inicial e continuada para profissionais da educação. É, ainda, a falta de orçamento para ações voltadas à implementação da lei.

A revisão de Literatura demonstrou a necessidade de pesquisas sobre a recepção de obras com expressões racistas por crianças, principalmente afrodescendentes, a fim de saber como elas se sentem com este tipo de leitura, e se as crianças afrodescendentes se sentem ofendidas com o conteúdo dessas obras.

O resultado da denúncia ainda não se pode apresentar neste trabalho, tendo em vista que o processo se encontra em trâmite no STJ. Porém, diante do cenário político atual, mesmo com a possibilidade de um retorno de um governo mais aberto ao diálogo com os movimentos sociais, é preciso aprender com o passado e não fundir abertura ao diálogo em associação.

REFERÊNCIAS

ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS. **Do cabimento da impugnação**. Rio de Janeiro, 2012.

ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS. **Renovação de Pedido de Liminar**. Rio de Janeiro, 2013.

ADAMI ADVOGADOS ASSOCIADOS. **Juntada: exclusão de livro pelo PNLD**. Rio de Janeiro, 2017.

ADAMI, Humberto. '**Pratica censura quem não quer discutir o racismo em Lobato**'. 2012. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/pratica-censura-quem-nao-quer-discutir-o-racismo-em-lobato/>. Acesso em: 30 mar. 2021.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **No seu pescoço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

AFROPRESS. **Para Professor, parecer sobre livro de Lobato ignora a lei. 2011**. Disponível em: <https://www.afropress.com/para-professor-parecer-sobre-livro-de-lobato-ignora-a-lei/>. Acesso em: 30 mar. 2021.

ALVAREZ, M. C. Controle Social: notas em torno de uma noção polêmica. **São Paulo em Perspectiva**. v. 18, n. 1, 2004.

AMORIM, Eliã Siméia Martins dos Santos. A Literatura Infanto-Juvenil e a Construção Identitária Negra. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 13, p. 329-350, mar./jun, 2014.

ANDI COMUNICAÇÕES E DIREITOS. **Imprensa e Racismo: uma análise das tendências da cobertura jornalística**. Brasília, 2012.

ARAÚJO, Helena Maria Marques. **Tempo Rei – A Noção de Tempo em Adolescentes de 10 a 14 Anos: implicações para o ensino de história**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

ARAÚJO, Débora Cristina de. Racismo, Poder e Legitimação: os discursos sobre diversidade étnico-racial na gestão do programa nacional de biblioteca da escola (PNBE). *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*, 38., 01 a 05., out./2017, São Luiz. **Anais [...]**São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT21_24.pdf. Acesso em: 29 jun. 2020.

ARAÚJO, Débora C. **Pesquisas sobre literatura infanto-juvenil e relações raciais: um breve estado da arte**. Rio de Janeiro: Anped, 2011.

BISCHOFF, Daniela Lemmert. **Minha cor e a cor do outro: qual a cor dessa mistura? Olhares sobre a racialidade a partir da pesquisa com crianças na Educação**

Infantil. Orientadora: Leni Vieira Dornelles. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/77233/000896364.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 29 jun. 2020.

BLOG DA LETRINHAS. **Do que (não) falamos quando (não) falamos do racismo?**. 2019. Disponível em: <https://www.blogdaletrinhas.com.br/conteudos/visualizar/Do-que-nao-falamos-quando-nao-falamos-do-racismo>. Acesso em: 29 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Reexame do Parecer CNE/CEB nº 15/2010, com orientações para que material utilizado na Educação Básica se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista**. 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8180-pceb006-11-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 jun. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 15/2010**. Orientações para que a Secretaria de Educação do Distrito Federal se abstenha de utilizar material que não se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323:orgaos-vinculados. Acesso em: 05/03/2020. Acesso em: 29 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9131.htm. Acesso em: 29 jun. 2021.

BRASIL. **Ofício nº 1027/2011/Ouvidoria/Gabinete/SEPPIR/PR de 08 de setembro de 2011**. Ref: Encaminha recurso administrativo. Brasília, 2011b.

CARDOSO, Edson Lopes. **A propósito de Caçadas de Pedrinho**. 2011. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/proposito-de-cacadas-de-pedrinho-por-edson-lobato-cardoso/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

CARDOSO, Joana Amaral. **Quando o ódio está à venda na Amazon: organizações pedem, sem sucesso, retirada de livro infantil nazi e anti-semita**. 2020. Disponível em: <https://www.publico.pt/2020/02/22/culturaipsilon/noticia/odio-venda-amazon-organizacoes-pedem-sucesso-retirada-livro-infantil-nazi-antisemita-1905193>. Acesso em: 12 jan. 2022.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio da escola: Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

COSTA, Gerson Godinho da. **Monteiro Lobato: racismo, literatura e liberdade de opinião**. 2013. Disponível em:

<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2013/01/monteiro-lobato-racismo-literatura-liberdade-de-opiniao.html>. Acesso em: 29 mai. 2021.

COSTA NETO, Antônio Gomes da. A Desconstrução do racismo através DE Monteiro Lobato: uma análise do caso “caçadas de Pedrinho. **Caderno de Letras**, n. 25, jul/dez, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/cadernodeletras/article/view/7338/512>. Acesso em: 29 mar. 2021.

COSTA NETO, Antonio Gomes da. **A Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil e Uruguai**: a política institucional de combate ao racismo no sistema de avaliação da educação superior. Orientadora: Lília Gonçalves Magalhães Tavalaro. 2019. Tese (Doutorado em Estudos Latino-Americanos) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/37790/1/2019_AntonioGomesdaCostaNeto.pdf. Acesso em: 29 mar. 2021.

COSTA NETO, Antonio Gomes da. **Avocação Extraordinária do Processo nº 23001.000097/2010-26 (MEC-CNE) de 29 de setembro de 2011**. Brasília, 2011.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. A percepção sobre a discriminação étnico-racial entre crianças do Brasil, Colômbia e Peru. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 249-275, 2015.

CUNHA JÚNIOR, H. Afrodescendência e espaço urbano. *In*: CUNHA JÚNIOR, H.; RAMOS, M. E. R. **Espaço urbano e afrodescendência**: estudos de espacialidade negra urbana para o debate das políticas públicas. Fortaleza: UFC Edições, 2007.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-42.

DIWAN, Pietra. **Raça Pura**: uma história da eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

DOHERTY, Rosa. **Amazon instada a retirar livro infantil 'obsceno' de nazista executado**. 2020. Disponível em: <https://www.thejc.com/news/uk/amazon-urged-to-withdraw-obscene-children-s-book-by-executed-nazi-1.497111>. Acesso em: 26 nov. 2020.

ELA, Jean-Marc. **Investigação científica e Crise da Racionalidade**. Portugal: Edições Pedagogo, 2012. (Coleção Reler África).

ESTADÃO CONTEÚDO. **Maurício de Sousa lança “Caçadas de Pedrinho”, adaptação da obra de Monteiro Lobato**. 2020. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/verso/mauricio-de-sousa-lanca-cacadas-de-pedrinho-adaptacao-da-obra-de-monteiro-lobato-1.2222283>. Acesso em: 26 nov. 2020.

FANON, Frantz. **Peles negras, mascaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERES JÚNIOR; João; NASCIMENTO, Leonardo Fernandes; EISENBERG, Zena Winona. Considerações Sobre o Politicamente Correto: o caso das caçadas de Pedrinho. **Cadernos Imbondeiro**, João Pessoa, v. 4, n.2, dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/view/28123/15085>. Acesso em: 29 jun. 2020.

FERES JÚNIOR; João; NASCIMENTO, Leonardo Fernandes; EISENBERG, Zena Winona. Monteiro Lobato e o Politicamente Correto. **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 56, n 1, p. 69-108. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dados/a/r8hZK3PfdQ4fVXN4nW9ZCSs/?lang=pt>. Acesso em: 29 jun. 2020.

FOUREZ, Gérard. **A construção das ciências: introdução à filosofia e a ética das ciências**. São Paulo: Editora UNESP, 1995.

FROW, John; MORRIS, Meaghan. Estudos Culturais. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 315-344.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos IV: estratégia, poder - Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

GOMES, Milton Carvalho. O Direito entre fatos e normas: o distanciamento entre a verdade dos fatos e a verdade construída no processo judicial brasileiro. **Revista de informação legislativa**, v. 49, n. 195, p. 231-244, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/496608>. Acesso em: 29 jun. 2020.

GONÇALVES, Ana Maria. **Lobato: Não é sobre você que devemos falar**. 2010. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/ana-maria-goncalves-lobato-nao-e-sobre-voce-que-devemos-falar/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

GONÇALVES, Ana Maria. **Carta Aberta ao Ziraldo, por Ana Maria Gonçalves**. 2011. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/carta-aberta-ao-ziraldo-por-ana-maria-goncalves-2/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.1, p. 77-89, jan./abr. 2005.

GREENWOOD, Davydd J.; LEVIN, Morten. Reconstruindo as relações entre as universidades e a sociedade por meio da pesquisa-ação. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 91-114

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan/abr

2016. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/6078/5454>. Acesso em: 29 jun. 2020.

HABIB, Paula Arantes Botelho Briglia. “**Eis o mundo encantado que Monteiro Lobato criou**”: Raça, eugenia e nação. 2003. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual de Campinas. Campina, SP, 2003.

INSTITUTO DE ADVOCACIA RACIAL E AMBIENTAL – IARA. **Mandado de Segurança com pedido liminar**. Rio de Janeiro, 2011.

INSTITUTO DE ADVOCACIA RACIAL E AMBIENTAL – IARA. **Proposta de Conciliação**. Brasília, 2012a.

INSTITUTO DE ADVOCACIA RACIAL E AMBIENTAL – IARA. **Proposta de Reunião Acordo dedsconstrução do Racismo**. Brasília, 2012b.

INSTITUTO DE ADVOCACIA RACIAL E AMBIENTAL – IARA. **Pedido de Reconciliação**. Rio de Janeiro, 2015.

INSTITUTO DE ADVOCACIA RACIAL E AMBIENTAL – IARA. **Juntada**: habeas corpus nº 82424/RS. Rio de Janeiro, 2020.

JOVINO, Ione da Silva. Personagens negras na literatura infantil brasileira de 1980 a 2000: revisitando o tema. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd. 38., 2017– 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA, 2017.

KINCHELOE, Joe L.; MCLAREN, Peter. Repensando a teoria crítica e a pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 281-314

LADSON-BILLINGS, Gloria. Discursos racializados e epistemologias étnicas. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 259-280.

LAJOLO, Marisa. A figura do negro em Monteiro Lobato. **Presença Pedagógica**, v. 4, n. 23, p. 23-31, set/out. 1998.

LAJOLO, Marisa; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Reinações De Monteiro Lobato**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática: 1993.

LAJOLO, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler... O que eu faço?** Ministério da Educação, 2005. Disponível em:

https://trabalhoprofessor.webnode.pt/_files/200000072-f0a3400677/Meus%20alunosn%C3%A3o%20gostam%20de%20ler....pdf. Acesso em: 26 jun. 2021.

LAJOLO, Marisa. **Racismo em Monteiro Lobato**. Notícias Univesp, 2012. 1 vídeo (13:35 min). Publicado pelo canal Notícias Univesp. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fn1mlfq7KIs>. Acesso em: 26 jun. 2021.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. *In*: MUNANGA, Kaben- Gele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p. 101-115.

LINCOLN, Yvonna S.; GUBA, Egon G. Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 169-192.

LITERATURA, Racismo e Reparação da Escravidão. OAB Nacional. 1 vídeo (3:14:15min). Publicado pelo canal da OAB Nacional. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2Us9wt8pCXA>. Acesso em: 26 jun. 2021.

LOPES, Michelly Cristina Alves. A importância da escrita negra. **Revista África e Africanidades**, n. 29, fev. 2019.

LOPES, Naiane Rufino. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2010: personagens negros como protagonistas e a construção da identidade étnico-racial**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Campus Marília, São Paulo, 2012.

LUIZ, Maria do Carmo; SALVADOR, Maria Nazaré; CUNHA JÚNIOR, Henrique. **A criança (negra) e a educação**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa - Fundação Carlos Chagas, 1979.

MARÇAL, Maria Antônia. Mulher Negra: possibilidades de trabalho em sala de aula. **Revista África e Africanidades**, n. 8, fev. 2010.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/denuncia>. Acesso em: 29 mar. 2021.

MIRANDA, F. C. J. **Controle Social e Accountability na Perspectiva Gerencial de Educação: mapeamento de tendências expressas em marcos legais estaduais**. Orientadora: Maria do Rosário Figueiredo Tripodi. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2021.

MOREIRA, Edilson. **Racismo Recreativo**. Rio de Janeiro: Jandaíra, 2019.

NADAI, Elza; BITTENCOURT, Circe M. F. "Repensando a Noção de Tempo Histórico no Ensino" *In*: PINSKY, J. (org.). **O Ensino de História e a Criação do Fato**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 1992.

OAB NACIONAL. Literatura, Racismo e Reparação da Escravidão. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (3:14min). Publicado pelo canal da OAB Nacioal. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2Us9wt8pCXA>. Acesso em: 29 mar. 2021.

OLIVEIRA, Dennis. **Monteiro Lobato, racismo e nacionalismos**. 2011. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/blogs/quilombo/2011/5/31/monteiro-lobato-racismo-nacionalismos-29111.html>. Acesso em: 29 jun. 2020.

PAULA, Flávia Ferreira de; FERNANDES, Célia Regina Delácio. Pluralidade cultural na literatura infanto-juvenil brasileira: Projeto Literatura em Minha Casa em questão. **Acta Scientiarum Language and Culture**. v. 38, n. 3, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/30688>. Acesso em: 29 jun. 2020.

PEREIRA, Rinaldo Pevidor; CUNHA JÚNIOR, Henrique. **Mancala: o jogo africano no ensino da matemática**. Curitiba: Appris, 2016.

PINTO, Regina Pahim. **Educação do Negro: uma revisão bibliográfica**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas - Cadernos de pesquisa, 62, 1987.

PIZA, Edith 1995 Da cor do Pecado. **Estudos Feministas**. ano 3, 1º semestre, v. 95, n. 1/95, 1995.

QUEIROZ, Claudia Alexandre; PASSOS, Mailsa Carla Pinto, 2012 Sobre maçãs e sobre mangas: notas de uma pesquisa em diálogo com crianças afro-brasileiras e com a literatura. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd*, 36., 2012, Porto de Galinhas. **Anais [...]**. Porto de Galinhas, 2012.

REGINALDO, Lucilene. **Lobato é tão racista quanto o autor, afirma historiadora**. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/02/obra-infantil-de-monteiro-lobato-e-tao-racista-quanto-o-autor-afirma-autora.shtml>. Acesso em: 26 mai. 2021.

RODJÉLI, Ra. **"THEM é necessário"**. 2021. Disponível em: <https://www.nucleooscar.com.br/post/cr%C3%ADticas-panafricanas-them?fbclid=IwAR0ZDpSZzQJZcfBjvlepXsY89Rx2k-LfUN2oCzOO-WepWMbqnlYEMiPRFbQ>. Acesso em: 26 mai. 2021.

RODRIGUES, Poliana Rezende Soares. **Infância Negra: uma análise da afirmação da identidade afrodescendente a partir das imagens de livros infantis**. Orientadora: Mirian de Albuquerque Aquino. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Literatura infantil e ideologia**. São Paulo: Global, 1985.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é Semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

SANTOS, Alê. **Como Monteiro Lobato alimentou racismo segundo contador de histórias do povo negro no Twitter**. 2018. Disponível em: <https://www.hypeness.com.br/2018/08/como-monteiro-lobato-alimentou-racismo-segundo-contador-de-historias-do-povo-negro-no-twitter/>. Acesso em: 26 mai. 2021.

SANTOS, Ivana Beatriz dos. **Educação, infâncias e literaturas**: ouvindo meninas negras a partir de algumas leituras (E.M.E.I.E.F. Oswaldo Hülse, Criciúma – SC). Orientadora: Marli de Oliveira Costa. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, 2017.

SANTOS, Sonia Regina dos. **Tia, a senhora é negra porque quer**: narrativas que bordam memória e identidades. Orientadora: Mailsa Carla Pinto Passos. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2011.

SCHWANDT, Thomas A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 193-218.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **O espetáculo das raças**. São Paulo. Companhia das Letras, 1993.

SECRETARIA NACIONAL DE JUSTIÇA. **Classificação Indicativa - Guia Prático**. 3. ed. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Justiça, Departamento de Promoção de Políticas de Justiça, 2018. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:KWxpII4FUoIJ:https://www.justica.gov.br/seus-direitos/classificacao/guia-pratico/classind-guia-pratico-de-audiovisual-3o-ed.pdf+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 29 mai. 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Reveduc**. v. 9, n. 2, 2015. p. 161-187.

SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no livro didático. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Paulo Vinicius B. Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto-juvenil. *In*: COSTA, Hilton; SILVA, Paulo Vinicius B. (org.). **Notas de história e cultura afro-brasileiras**. Ponta Grossa: Editora UEPG/UFPR, 2007. p. 159-190.

SOUSA, Andréia Lisboa. O imaginário do leitor: exercício de leitura com alunas/os. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd, 37., 2015. Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.

SOUSA, Andréia Lisboa. Personagens negros na literatura infanto-juvenil: rompendo estereótipos. *In*: CAVA- LHEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando a escola. São Paulo: Summus; 2001.

SOUZA, Edmacy Q. S. **Crianças Negras em Escolas de “Alma Branca”**: um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil. Orientador: Nilson Fernandes Dinis. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - São Carlos: UFSCar, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/7873/TeseEQS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 jun. 2019.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Audiência discute questão racial em livros escolares**. 2012. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=217743&ori=1>. Acesso em: 26 jun. 2019.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Ag.Reg. em Mandado de Segurança 38.018**, Distrito Federal. 2021. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=15349779059&ext=.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2022.

TIN, Emerson. **Em busca do "Lobato das cartas"**: a construção da imagem de Monteiro Lobato diante de seus destinatários. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2007.

TURE, Kwame. **Black Power: A Política de Libertação nos Estados Unidos**. Rio de Janeiro: Jandaíra, 2021.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso e Poder**. São Paulo: Contexto, 2018.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso antirracista no Brasil: da abolição às ações afirmativas**. São Paulo: Contexto, 2021.

VASCONCELOS, Zinda Maria Carvalho de. **O universo ideológico da obra infantil de Monteiro Lobato**. São Paulo: Traço, 1982.

VIX BRASIL TV. **Vídeo impactante com crianças mostra como o racismo ainda está longe de acabar**. 2005. Disponível em: https://www.vixbrasiltv.com/pt/bdm/comportamento/racismo-existe-video-da-resposta-incrivel-e-assustadora-para-quem-tem-duvida?utm_source=next_article. Acesso em: 26 jun. 2019.

XAVIER FILHA, Constantina. Era uma vez uma princesa e um príncipe...: representações de gênero nas narrativas de crianças. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, 591-603, maio/ago. 2011.

**ANEXO A – DOCUMENTOS JURÍDICOS REFERENTES A DENÚNCIA DA OBRA
DE MONTEIRO LOBATO (Link do Google Drive)**

<https://drive.google.com/drive/folders/1dRPm8Jp4wl08dcWOhPesHp3B16462Ar?usp=ssuharing>