

■ ARTIGOS

■ A censura literária nas escolas: uma reflexão sobre a obra OMO-OBA - histórias de princesas a partir dos estudos pós-coloniais

 Leonardo Vinicius Sfordi da Silva*

Resumo: Na contemporaneidade brasileira, devido à consolidação de discursos conservadores, a censura a elementos artísticos está cada vez mais rotineira; de modo a consequente, a literatura pós-colonial abordada no âmbito escolar não escapa dessa conjuntura e se torna alvo para a solidificação das perspectivas religiosas, políticas e ideológicas favoráveis aos cerceamentos. Baseado neste cenário vigente, este trabalho se apresenta como um estudo de caso, sob uma abordagem qualitativa, e tem como *corpus* de análise e discussão a censura feita na obra *OMO-OBA: história de princesas*, da autora Kiusam de Oliveira. Para tanto, esta pesquisa está alicerçada nas teorias pós coloniais de Bonnici (2012) e nos postulados acerca da questão racial de Sussman (2014); adiante, este texto trouxe, como resultados, argumentos em prol da resistência e da livre expressão das manifestações artísticas e literárias no ambiente escolar.

Palavras-chave: Censura. Escola. OMO-OBA. Literatura Pós-colonial.

* Mestre em estudos literários, na linha de pesquisa campo literário e formação de leitores, pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Especialista em Metodologia do ensino de língua portuguesa pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci (UNIASSELVI). Formado em Letras: português/inglês pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Contato: Leonardo_sfordi90@hotmail.com

Introdução

A censura à liberdade de expressão, principalmente na Arte e na Literatura, não é um fenômeno anômalo e contemporâneo, já havia relatos de queima de livros desde a Idade Antiga, no Império Romano. Os elementos artísticos e literários se encontram cerceados em diversos campos e instituições de relações sociais, seja nas mídias, na família e, principalmente, no ambiente escolar. Os cerceamentos artísticos sucedem ocasionados, conscientes ou não, por ideologias políticas, sociais e religiosas que não toleram a coexistência de ideias, grupos sociais e segmentos religiosos distintos. À vista disso, os defensores da censura encontram no apagamento e na não exposição das obras uma estratégia de opressão à heterogeneidade de ideias.

A comunidade escolar, constituindo-se como um reflexo da sociedade e suas ideologias, vem censurando algumas produções literárias que foram encaminhadas para seus discentes com o intuito de estudo e reflexão em sala de aula; o exposto também aconteceu com a obra OMO-OBA, da autora Kiusam de Oliveira.

Conforme elucidado, este artigo objetiva examinar o livro literário paradigmático anteriormente citado que está sendo condenado nos bancos escolares devido às posições racistas e hegemônicas e se utilizar das teorias pós-coloniais para contestar o cerceamento literário e mostrar a obra como uma forma de resistência.

A privação da literatura traz diversos impactos negativos para a formação dos jovens leitores, como: o não contato com a diversidade cultural, que pode acarretar desde o desconhecimento de determinada cultura até a manutenção do *status quo*. Outra problemática é que os cerceamentos e a negação da leitura de determinada obra literária divergem do pressuposto da literatura como componente dos direitos humanos basilares a todo ser humano, a qual corresponde “a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (CANDIDO, 1972, p. 112).

A literatura pós-colonial, por sua vez, é um dos ramos da Literatura mais propenso a ser alvo da censura em sala de aula, pois tais obras abordam, entre outras questões, as minorias étnicas e raciais, sua constituição, sua cultura, sua religião, seu processo diaspórico e de resistência, negligenciados e apagados pela grande massa. Assim, os livros que integram a literatura pós-colonial são escritos por autores que pertencem às nações colonizadas, logo retratam em seu conteúdo artístico as diversas formas de opressão, cotidiano e sofrimentos vivenciados. Segundo Bonnici (2012, p. 20), a teoria pós-colonial envolve “um constante questionamento sobre as relações entre a cultura e o imperialismo para compreensão da política e da cultura na etapa da descolonização”.

1. A censura literária

A censura, seja informativa e/ou artística, é utilizada como forma de discurso radical para viabilizar a manutenção e a consolidação de uma ideologia social, política e cultural. Cercear os múltiplos discursos e interpretações é uma das melhores – se não a melhor – maneiras de calar os diversos segmentos culturais e identitários e de consolidar a ideologia dominante superior.

Um breve panorama histórico da censura das obras escritas se faz de grande valia para compreender o processo e a ideologia dos cerceamentos no decorrer da história humana, já que utilizar a História para compreender o que ocorreu no passado é uma das formas de evitar que os erros se repitam no momento atual.

Os livros, no decorrer da história humana, passaram por momentos de censura e objeções, um dos momentos mais expressivos foi durante a Idade Média, em que a Igreja Católica definia quais livros continham uma leitura válida e, por conta disso, impôs o *Index Librorum Prohibitorum* com uma seleção de livros que eram proibidos para a leitura.

Já na Idade Moderna, durante o período imperialista colonial, a literatura foi transformada como objeto de poder e afirmação do poder hegemônico da metrópole sob as colônias e as áreas não economicamente desenvolvidas. Conforme Bonnici (2012, p.27), “a literatura na colônia estava sob controle direto da classe dominante, que emitia parecer sobre a forma literária e controlava a publicação e a distribuição do texto”. Dessa forma, segundo o autor, o material literário dava voz a um contexto estrito e limitador.

Com o advento da Idade Contemporânea, a proibição de obras literárias ainda continuou vigente nas formas de dominação autoritária, ilustrando isso está o governo extremista e com forte controle das mídias no Estado Novo de Getúlio Vargas, em que:

Qualquer obra que desagradasse o governo e a Igreja Católica ou incomodasse grupos conservadores era acusada de “comunista”. Nessa perspectiva, em 19 de novembro de 1937, centenas de livros foram queimados em Salvador por determinação do Interventor Interino da Bahia. No mês seguinte, a polícia realizou buscas em diversas livrarias do Rio de Janeiro apreendendo títulos “nocivos” à sociedade, entre eles, Tarsan, o invencível, por empregar o termo “camarada”, identificado como comunista e ferramenta de “doutrinação bolchevista” (CARNEIRO, 2002, p. 71, destaques do autor).

O cerceamento literário não parou por aí, décadas depois com a tomada do poder pelos militares em 1964, essa censura ainda continuou como forma de manutenção do

poder e de tirar a voz da oposição. Neste período, a censura ficou ainda mais explícita, incumbida, inclusive, na forma de lei:

Art. 1º Não serão toleradas as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes quaisquer que sejam os meios de comunicação;

Art. 2º Caberá ao Ministério da Justiça, através do Departamento de Polícia Federal verificar, quando julgar necessário, antes da divulgação de livros e periódicos, a existência de matéria infringente da proibição enunciada no artigo anterior.

Art. 3º Verificada a existência de matéria ofensiva à moral e aos bons costumes, o Ministro da Justiça proibirá a divulgação da publicação e determinará a busca e a apreensão de todos os seus exemplares. [...]

Art. 5º A distribuição, venda ou exposição de livros e periódicos que não hajam sido liberados ou que tenham sido proibidos, após a verificação prevista neste Decreto-lei, sujeita os infratores, independentemente da responsabilidade criminal. (BRASIL, 1968).

Perto do fim da Ditadura Militar, na segunda parte da década de 1970, intelectuais, escritores, artistas e professores começaram a questionar mais vigorosamente essa censura, resistindo e repudiando o autoritarismo. À vista disso, após um grande número de perseguições, mortes e proibições literárias, o Estado retornou com a abertura política, findando as leis de censuras e garantindo a liberdade de expressão, ao menos na lei.

Atualmente, não há uma proibição explícita sobre o controle e a repressão dos livros e dos meios de comunicação; porém, expressões como 'doutrinação', 'subversão' e 'ameaça a' são frequentemente utilizadas como justificativa para a proibição do estudo e circulação de determinados livros.

2. Conceitos de racismo e resistência para a teoria pós-colonial

A conceituação da literatura pós-colonial não é homogênea entre os teóricos da área, para Ashcroft, Griffith e Tiffin (apud Bonnici, 2012, p.19) essa literatura abarca a cultura influenciada pelo processo imperial desde os primórdios da colonização até os dias de hoje. Já em outra obra, Ashcroft (2001) teoriza que os estudos Pós-coloniais foram desenvolvidos como forma de abordar a produção cultural das sociedades que foram atingidas pela era Imperial, o autor também pontua sobre a multiplicidades de significados:

O termo pós-colonial nos seus vários usos carrega uma multiplicidade de significados que precisa ser distinguida para fins

analíticos. Três usos do termo parecem-me particularmente proeminentes (e significativos): (a) como uma descrição literal das condições nas sociedades outrora coloniais [...]; (b) como uma descrição de uma condição global após o período do colonialismo, [...]; e (c) como descrição de um discurso sobre as condições acima mencionadas que são informadas pelas orientações epistemológicas e psíquicas que são produtos dessas condições. (ASHCROFT, 2001, p.9, tradução minha).¹

Partindo dessa classificação, a fundamentação teórica descrita por Ashcroft versa sobre a condição global, a partir do período colonial, buscando compreender os discursos do colonizador para a dominação imperialista desse período, bem como a desconstrução dessa ideologia pelos colonizados com o intuito de assegurar a sua subjetividade. Assim, compreender a configuração – e a aparente desconstrução – do racismo através dos tempos e a configuração da resistência dos povos submetidos a essa prática é essencial para entender a teoria pós-colonial.

Para Robert Sussman (2014), no livro *O mito das raças*, o racismo pré-científico estava dividido em duas principais teorias proeminentes: a Pré-adamita e a Teoria da degeneração. A primeira parte do pressuposto que “a população não-europeia não foi criada por Deus e seu comportamento era biologicamente imutável”² (SUSSMAN, 2014, p.198, tradução minha); enquanto a segunda acreditava que a população não europeia “foi criada por Deus, mas que se degeneraram de sua condição devido às questões ambientais e que poderiam ser salvas se fossem reintroduzidas na civilização europeia”³ (SUSSMAN, 2014, p.198, tradução minha). Ambas teorias foram utilizadas como justificativa dos maus tratos aos não-nativos europeus e de afirmação da superioridade da civilização europeia, relegando os não-europeus a uma incapacidade.

Ao longo dos anos, com o desenvolvimento da ciência que favoreceu a superação das duas teorias, o racismo e as teorias de supremacia das classes encontraram outras formas de justificarem os maus-tratos e a superioridade hegemônica do colonizador branco frente aos povos colonizados, indígenas e negros. Segundo Schwarcz (1993), as teorias racistas se apropriaram de compreensões da obra *A origem das espécies*, de Darwin, divergindo de seu pressuposto básico, para justificar a dominação do homem branco. A teoria foi ampliada para análise comportamental humana, “o darwinismo significou uma base de sustentação teórica de bases profundamente conservadoras” (1993, p.56); além disso, a terminologia específica da área também foi refratada, pois “os conceitos como ‘competição’, ‘seleção do mais forte’, ‘evolução’ e ‘hereditariedade’ passaram a ser aplicados aos mais diversos ramos do conhecimento”. (SCHWARCZ, 1993, p.56)

Conforme Sussman (2014), as teorias vigentes, com enfoque ao darwinismo social, deram espaço para o nascimento da eugenia com foco na teoria das raças com o intuito do desenvolvimento de uma população pura e geneticamente saudável. Esses pressupostos foram adotados pelo partido nazista adiante.

Entretanto, essas teorias que tentavam legitimar a eugenia também foram enfrentadas e resistidas. O antropólogo Franz Boas rejeitou as teorias com teor biologizante e abriu espaço para Antropologia Cultural, mostrando um outro caminho em que não existem aspectos qualitativos em relação às raças. Assim, não há evidências empíricas de raças superiores ou inferiores, apenas heterogeneidade cultural como fator dominante:

Nos poucos casos em que se tem investigado a influência da cultura sobre as reações mentais de populações, pode-se observar que a cultura é um determinante muito mais importante do que a constituição física. [...] Nessas circunstâncias, precisamos basear a investigação da vida mental do homem sobre um estudo da história das formas culturais e das inter-relações entre vida mental individual e cultura. (BOAS, 2010, p. 97)

Realizada a breve contextualização histórica, ainda assim, com o longo desenvolvimento das ciências – em especial a Antropologia e as Ciências Sociais – o racismo, agora desvinculado de teorias científicas justificadoras, é tão presente quanto outrora nas mais diversas instituições, pois ele continua sendo uma arma ideológica de dominação. O racismo atual, fundado no alicerce científico, passa a assumir um teor mais ‘sutil’ e ‘velado’:

Pode-se supor que nos países ocidentais o preconceito não se expressa hoje em dia pela atribuição de traços negativos, mas pela negação de atributos positivos a um grupo-alvo. Estes estudos mostram que a discriminação pode assumir formas sutis. Pode-se, portanto, afirmar que em certos países ocidentais as práticas discriminatórias estão adquirindo expressões mais sutis e se revestindo de novas formas que visam a preservar o respeito por uma normatividade social idealizada de não discriminação de grupos sociais a partir de critérios de raça. (CAMINO ET. AL., 2000, p.19)

Com o racismo frequentemente presente no desenvolvimento da humanidade, houve a necessidade de os povos dominados resistirem para garantir sua cultura, sua língua, suas convicções religiosas e, inclusive, sua vida. Dessa forma, a resistência foi – e ainda é hoje – uma luta constante de sobrevivência em confronto ao apagamento e homogeneização da identidade local por uma cultura dominante.

A resistência é uma atitude que visa libertar

determinada comunidade em seus aspectos culturais e ideológicos das influências e atitudes do colonizador. Conforme aborda Ashcroft (2001), este conceito é uma terminologia que aparece com grande frequência nas teorias pós-coloniais. Segundo o autor, a forma de resistência mais frequente nas sociedades pós-coloniais é a recusa das influências exercidas pelo poder dominante:

Mas a característica mais fascinante das sociedades pós-coloniais é uma ‘resistência’ que se manifesta como uma recusa em ser absorvida, uma resistência que envolve a que é resistida de uma maneira diferente, tomando o conjunto de influências exercidas pelo poder dominante, e alterando-os em ferramentas para expressar um profundo senso de identidade e ser cultural. Essa tem sido a forma mais difundida, mais influente e mais cotidiana de ‘resistência’ nas sociedades pós-coloniais. (ASHCROFT, 2001, p.21, tradução minha).⁴

Ashcroft (2000) também pontua que, apesar de algumas problemáticas, a estratégia de autoafirmação pós-colonial tem sido uma tentativa de redescobrir autêntica realidade cultural pré-colonial com o intuito de corrigir o impacto do imperialismo europeu.

Para resumir, ainda para Ashcroft (2000), o discurso pós-colonial transcende a temporalidade histórica de colonização, uma vez que ela está relacionada a todas as formas de luta em relação à opressão colonial. Uma prova dessa asserção é que, ainda hoje, com certo distanciamento do período imperialista, os sujeitos e as culturas de minorias têm de resistir às influências da globalização, que difundindo a cultura dominante mundialmente contribui para o apagamento de alguns segmentos visando à homogeneização cultural.

3. A Constituição da Censura sobre a literatura escolar: O caso de OMO-OBA -História de princesas, de Kiusam de Oliveira

Em março de 2018, na Escola Sesi de Volta Redonda, Rio de Janeiro, uma grande polêmica ocorreu: pais dos discentes foram à escola para reprovar o conteúdo do livro *OMO-OBA: Histórias de princesas* da lista dos materiais utilizados como paradidáticos em sala de aula.⁵ Para alguns dos familiares este material continha elementos religiosos que divergiam de seus princípios morais instituídos.

A obra de literatura infantil *OMO-OBA: Histórias de princesas africanas* foi publicada em 2009 pela editora Maza e retrata a história de princesas do Continente Africano que se tornaram rainhas; são histórias que recuperam a tradição popular oral, religiosa e cultural africana.

No total, o material apresenta seis contos com as respectivas princesas, orixás do Candomblé: Oiá, Oxum, Iemanjá, Olocum, Ajê Xalugá e Oduduá.

O primeiro conto, *Oiá e o búfalo interior*, alude a história da divindade Oiá em sua infância, “tinha atributos como a beleza, a graça, a rapidez, a determinação e a genialidade. Era de fato uma menina guerreira” (OLIVEIRA, 2009, p.9), a narrativa se engenha com sua rotina de brincadeiras com seu amigo Ogun e a frequente interrupção para partir e realizar outros afazeres, até que o menino descobre o poder de metamorfose de Oiá vendo-a se transformar em um búfalo. A narrativa finda quando ambos prometem confidência em relação ao assunto devido à descrença de diversas pessoas da comunidade.

A segunda ficção é *Oxum e seu mistério* e ilustra a beleza dessa divindade a qual lograva da capacidade de ‘hipnotizar’ com esse atributo e seu odor qualquer pessoa, sendo capaz de ‘resgatar’ seu amigo Ogun que fugira da cidade e de seus afazeres na ocasião em que ninguém mais conseguira. “Oxum vestiu uma saia com cinco lenços pendurados e perfumados que, com o vento, esvoaçavam. Tirou seu adê, sua coroa, soltou seus lindos cabelos negros e crespos e colocou os pés em contato com a Terra. E assim foi em direção ao sítio que Ogum estava acampado” (OLIVEIRA, 2009, p.20).

Oiá, conforme a tradição, é relacionada aos ventos e aos raios, ao passo que Oxum é a deusa da água doce. Essas narrativas foram alvos de censura devido à abordagem de distinta cultura e religião que não a tradicional cristã a qual a escola se insere. Entretanto, é possível perceber nesses contos conceitos muito relevantes para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, que também é dever da escola, como no primeiro conto, a lealdade (entre Ogun e Oiá) e a aceitação da diversidade – aqui aludida pela mutação física da personagem e no segundo conto de amizade, mostrando a confiança entre os dois amigos.

A terceira narrativa é *Iemanjá e o poder de criação do mundo* e revela a trajetória da princesa do mar no momento em que estava se sentindo solitária e criando diversos elementos naturais que constituem o nosso planeta, como: estrelas, nuvens, mar, etc. No conto, a princesa também deu origem às outras divindades, “Nasceram Ossaim, Oxóssi, Ogun, Xangô, Obaluyayê e os Ibejis. Assim, a princesinha Iemanjá não ficaria mais só”. (OLIVEIRA, 2009, p.28)

Esse conto retrata a criação do mundo por uma perspectiva religiosa divergente da amplamente difundida religião cristã no país, e, em virtude disso, a censura por pais ortodoxos religiosos foi empregada, negando toda a riqueza literária e cultural do livro. O material ajuda a

desconstruir o racismo presente em nosso cotidiano, dado que a criação do mundo foi obra de uma mulher negra, divergindo das teorias raciais pré-científicas em que – conforme a teoria Pré-Adamita – nem os negros foram criados por Deus, o que dirá um deles ser o próprio criador.

A quarta narrativa, *Olocum e o segredo do fundo do oceano*, evidencia uma melancólica história de preconceito em relação à situação da princesa. Ela vivia triste por ser durante um período humana e em outro sereia, tinha vergonha da sua situação; quando conta seu estado para um amigo de que gostava muito, ele a desdenha e acabada espalhando seu segredo. A penúltima história é “Ajê Xalugá e o seu brilho intenso” que relata a história de uma princesa, irmã de Iemanjá que vivia no mar. Muito curiosamente, se transformava em espuma brilhante perto da superfície até que, infelizmente, pelo brilho excessivo, acabou cegando humanos e, no mesmo instante, devido a um acidente, também ficou sem visão, mas aprendeu a lidar com isso e acabou feliz.

E, por fim, o último conto, *Oduduá e a briga pelos sete anéis*, ilustra o rompimento entre o Céu e a Terra aqui personificados, respectivamente, pelos personagens Obatalá e Oduduá. Esse rompimento ocorreu devido à briga dos dois para ver quem ficava com mais anéis que estavam perdidos. “E foi assim que Céu e Terra se separaram: a partir de uma briga. E os sete anéis continuam espalhados pelo mundo. Quem será capaz de encontrá-los?” (OLIVEIRA, 2009, p.46).

Os três últimos contos também sofreram a tentativa de proibição, pois estão permeados pela religião e cultura afro; é perceptível o preconceito que Olocum sofre e como isso acarreta angústia e impacta negativamente seu psicológico “Olocum, evergonhada, fugiu para o fundo mais profundo do mar dizendo que: – É aqui que vou ficar para sempre, aonde ninguém vai encontrar. Pelo menos até eu me recuperar e for capaz da Terra retornar” (OLIVEIRA, 2009, p.33). Já o conto de Ajê Xalugá provoca no leitor uma reflexão acerca da inclusão do deficiente visual em seu meio e da superação em relação às dificuldades desta deficiência “– Vamos, princesinha, não há aquilo que você faça de olhos abertos que não possa fazer de olhos fechados” (OLIVEIRA, 2009, p.40).

O último conto leva a debate o machismo estruturante em nosso cotidiano e a desigualdade de gênero que permeia a vida e as escolhas da personagem, ilustrada por meio da briga em relação aos anéis “– Príncipe Obatalá, eu não aceito mais essa imposição sobre mim. Não é por você ser Homem que deve sempre ter sua vontade atendida. Sou mulher e tenho meus direitos do mesmo jeito que você tem”. (OLIVEIRA, 2009, p.45)

A partir da descrição e do comentário dos contos, é

perceptível que a censura foi imposta simplesmente por questões antagônicas à ortodoxia religiosa e patriarcal, uma vez que – conforme ilustrado no quadro síntese a seguir – o material OMO-OBA: História de princesas traz um conhecimento histórico-religioso sobre as divindades da matriz africana, apresenta também para o conhecimento do aluno elementos da cultura afro que são

desconhecidos por não estarem presentes no cotidiano e, por fim, – como o argumento falacioso que este material não traz nenhum ensinamento, não seria adequado para estar nos bancos escolares. De todo modo, o livro evidencia conceitos positivos abordados nos contos e que são adequados para a função humanizadora da escola e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Quadro 1 – Quadro síntese do livro OMO-OBA: História de princesas

Quadro Síntese do livro OMO-OBA: História de princesas			
Nome da narrativa	Divindade protagonista e sua representação na religião	Elementos da cultura Afro presentes no conto	Conceitos abordados que podem ser trabalhados na escola
Oiá e o búfalo interior	Oiá - Deusa dos raios, dos ventos e das tempestades.	Adê; Erukerê	Confiança e Empoderamento feminino.
Oxum e seu mistério	Oxum - Relacionada à água doce e alguma de suas características são: Procriação; Riqueza; Feminilidade; Fertilidade.	Adê	Coletividade e Amizade.
Iemanjá e o poder da criação do mundo	Iemanjá – Relacionada à água salgada e algumas de suas características são: Procriação; Riqueza; Fertilidade	Òrun ; Orixas	Solidão.
Olocum e o segredo do fundo do Oceano	Olocum – Princesa anfíbia que continha uma beleza natural (não usava enfeites e perfumes, como as outras)	Adê	Diversidade.
Ajê Xalunga e o seu brilho intenso	Ajê Xalunga – Orixá infantil, a irmã caçula de Iemanjá, também está relacionada à água.	-	Diversidade, Inclusão, Adaptação do deficiente etc.
Oduduá e a briga pelos sete anéis	Oduduá – Relacionada à terra e é considerada como a criadora da Terra	-	Machismo e Desigualdade.

Fonte: Oliveira, 2009 (adaptado)

É perceptível que para a construção da censura há a introjeção de valores pessoais na significação do material literário, os quais não representam uma questão presente na materialidade do livro e, muito menos, no imaginário de seus leitores em geral, mas, sim, apenas de um grupo com aquele preceito moral-religioso ortodoxo. Por conta disso, a retirada desse material literário das salas de aula não é sustentada por nenhum argumento lógico-científico, mas por conjecturas pessoais.

Outra problemática é a questão hegemônica racial

que permeia os discursos pró-censura, como argumentado na seção anterior, o racismo atualmente ocorre de forma velada e a censura de expressões artísticas e culturais de determinados povos, religiões e culturas é uma forma de contribuir para o apagamento do multiculturalismo e a homogeneização da cultura pela classe dominante. Este material, consoante ao exposto, é permeado por elementos religiosos, culturais e identitários (uma vez que aborda as divindades) de origem africana que durante o decorrer dos séculos no Brasil foi apagada por ser do colonizado.

Partindo desse postulado, é perceptível que esses cerceamentos ainda são resquícios de uma sociedade colonial extremamente racial.

A resistência, além de ser elemento presente no conteúdo artístico da obra, é essencial para combater o discurso que visa colonizar o ensino por meio da religião e seus preceitos dominantes. Assim, a não aceitação da prática da censura é uma tentativa de transcender as medidas do colonialismo e dar lugar para a sociedade multicultural por meio, como pontua Ashcroft (2001), da recusa das influências exercidas pelo colonizador – como a censura.

Um fenômeno que ocorre e que favorece os discursos hegemônicos é o mundo altamente globalizado, em que o conteúdo midiático atinge as massas em um curto período de tempo. Além disso, o negacionismo, o silenciamento de temas e discussões sobre as minorias, a falta de educação crítica, dentre outras questões, também são elementos que favorecem a classe colonizadora. A problemática deste fenômeno é a homogeneização das identidades culturais para um todo comum por meio da introjeção dos ideais da cultura dominante.

Contextualizando, a obra OMO-BOA: História de princesas incomoda justamente por divergir das expectativas e dos preceitos basilares em que nossa sociedade colonizada pela ideologia dominante está inserida, pois são protagonistas femininas que não são dotadas de passividade perante a sua realidade, muito pelo contrário, são princesas que atuam na construção do mundo e, para somar, são negras, o que diverge de toda a construção histórica e ainda estatisticamente presente de que o branco detém as posições dominantes e norteadoras do desenvolvimento da sociedade. Assim, o material também choca, pois a mulher negra, historicamente duplamente colonizada, deixa de ser esquecida e assume o papel de protagonistas de obras literárias divergindo dos postulados hegemônicos vigentes em nosso cotidiano.

Outro argumento que também desconstrói a prática cerceadora literária nas escolas são os próprios documentos norteadores da educação, como a Lei nº 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em escolas públicas e privadas durante o ensino fundamental até o ensino médio.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que

caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 2008, on-line)

Por fim, é relevante comentar que a Literatura é uma manifestação artística e que não precisa, necessariamente, estar vinculada à ação pedagogizante, pois ultrapassa tal ação e, como pontua Candido (1972), ajuda a humanizar os sujeitos ao mostrar diversos tipos de ações, assim, a censura literária escolar é desfundamentada pela própria definição e entendimento de Literatura.

Considerações finais

A censura da literatura que aborda questões pós-coloniais em seu sentido lato - acarretada por pensamentos intolerantes - vem sendo recorrente nos bancos escolares. Assim, cabe aos docentes e a academia desmistificar e desconstruir a perigosa crença que determinado conteúdo literário deva ser evitado por ir contra os preceitos morais e culturais vigentes. Em outras palavras, a censura não passa de um pensamento retrógrado que pode impactar o desenvolvimento leitor e intelectual do aluno.

OMO-OBA: História de princesas, como pontuado, ilustra essa situação e, conforme foi evidenciado, é um material de teor artístico-literário riquíssimo, com histórias atraentes, permeadas de conhecimentos culturais de outros povos e, dessa maneira, a constituição da censura sobre ele é injustificada e acontece pela divergência com os paradigmas hegemônicos culturais, religiosos, machistas e raciais.

Por fim, é necessário parar de subestimar os leitores e superestimar suas capacidades de influência literária, já que eles não são tábulas rasas a serem preenchidas pelo texto literário; ao contrário, apresentam posições críticas frente a essa leitura e, quando ainda estiverem iniciando em seu processo de letramento literário, a figura do docente está presente para fazer seu papel de mediação e auxiliar na compreensão do texto.

Referências

- ASHCROFT, Bill. **Post-Colonial transformation**. London: Routledge, 2001.
- BOAS, Franz. **Antropologia cultural**. Trad. Celso de Castro. 6. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.
- BONNICI, Thomas. Aspectos da Teoria Pós-Colonial. In: BONNICI, T. **Pós-colonialismo e literatura: estratégias de leitura**. 2. ed. revista e ampliada. Maringá: Eduem, 2012.
- BRASIL. **Ato Institucional nº 5**, de 13 de dezembro de 1968. Diário Oficial [da] União, Brasília, 13 de dezembro de 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del1077.htm. Acesso em: 10 dez. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 11.654 de 15 de abril de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11654.htm Acesso em: 10 dez. 2020.
- CAMINO, L. et al. A Face Oculta do Racismo no Brasil: Uma Análise Psicossociológica. **Revista Psicologia Política**, [S. l.], p. 13-25, 2000. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Cicero_Roberto_Pereira/publication/235920706_A_face_oculta_do_racismo_no_Brasil_Uma_analise_psicossociologica/links/02e7e-53c5515be41e700000/A-face-oculta-do-racismo-no-Brasil-Uma-analise-psicossociologica.pdf. Acesso em: 10 dez. 2020.
- CANDIDO, Antonio. **A Literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 24, n. 9, set. 1972.
- CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. **Livros proibidos, ideias malditas**. 2. ed. São Paulo: Ateliê, 2002.
- OLIVEIRA, Kiussam. **OMO-OBA: histórias de princesas**. Belo Horizonte: Mazza, 2009.
- SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz. **O espetáculo das raças**. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- SUSSMAN, Robert Wald. **The myth of race: the troubling persistence of an unscientific idea**. Harvard College Press, 2014.

Notas

- 1 The term postcolonial in its various usages carries a multiplicity of meanings that need to be distinguished for analytical purposes. Three uses of the term seem to me to be especially prominent (and significant): (a) as a literal description of conditions in formerly colonial societies, in which case the term has concrete referents, as in postcolonial societies or postcolonial intellectuals; (b) as a description of a global condition after the period of colonialism, in which case the usage is somewhat more abstract and less concrete in reference, comparable in its vagueness to the earlier term Third World, for which it is intended as a substitute; (c) as a description of a discourse on the above-named conditions that is informed by the epistemological and psychic orientations that are products of those conditions.
- 2 The monogenecists believed that all humans were created by God but that some had degenerated from the original ideal because they lived in less than ideal environmental conditions.
- 3 To the monogenecists these poor creatures could eventually be “saved” if they could be reintroduced to Western European civilization.
- 4 But the most fascinating feature of post-colonial societies is a ‘resistance’ that manifests itself as a refusal to be absorbed, a resistance which engages that which is resisted in a different way, taking the array of influences exerted by the dominating power, and altering them into tools for expressing a deeply held sense of identity and cultural being. This has been the most widespread, most influential and most quotidian form of ‘resistance’ in post-colonial societies. (ASHCROFT, 2001, p. 21)
- 5 Disponível em: <https://revistaforum.com.br/brasil/pais-de-alunos-de-escola-no-rj-tentam-censurar-livro-sobre-cultura-africana/> Acesso em: 15 de ago. 2019