



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

ELCILENE CATIVO DE OLIVEIRA DE SOUZA

**O LETRAMENTO AFRO-LITERÁRIO A PARTIR DE CONTOS DE AUTORIA
NEGRA**

SANTARÉM – PA

2023

ELCILENE CATIVO DE OLIVEIRA DE SOUZA

**O LETRAMENTO AFRO-LITERÁRIO A PARTIR DE CONTOS DE AUTORIA
NEGRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa de Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof.^a Dra. Ana Maria Vieira Silva.

SANTARÉM – PA

2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/Ufopa

- S729l Souza, Elcilene Cativo de Oliveira de
O letramento afro-literário a partir de contos de autoria negra./ Elcilene
Cativo de Oliveira de Souza. – Santarém, 2023.
111 p. : il.
Inclui bibliografias.
- Orientadora: Ana Maria Vieira Silva.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de
Ciências da Educação, Programa de Mestrado Profissional em Letras.
1. Literatura afro-brasileira. 2. Letramento. 3. Conto. I. Silva, Ana Maria Viei-
ra, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 370.117



Universidade Federal do Oeste do Pará
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

ATA Nº 40

Aos vinte e cinco dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e três, às nove horas, por meio de videoconferência Google Meet, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). Profa. Dra. Ana Maria Vieira Silva (orientadora e presidente), Profa. Dra. Piedade Lino Videira (membro externo) e o Prof. Dr. Andrei Santos de Moraes (membro interno), a fim de arguirem a mestranda ELCILENE CATIVO DE OLIVEIRA DE SOUZA, com a dissertação intitulada "O LETRAMENTO AFRO-LITERÁRIO A PARTIR DE CONTOS DE AUTORIA NEGRA". Aberta a sessão pela presidente, coube à candidata, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, a candidata respondeu e, após as deliberações na sessão secreta foi:

(x) Aprovada, fazendo jus ao título de Mestre em
Letras. () Reprovada.

Dra. PIEDADE LINO VIDEIRA, UNIFAP

Documento assinado digitalmente
gov.br ANDREI SANTOS DE MORAIS
Data: 07/08/2023 11:50:16-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Dr. ANDREI SANTOS DE MORAIS, UFOPA

Examinador Interno

Dra. ANA MARIA VIEIRA SILVA, UFOPA

Presidente

ELCILENE CATIVO DE OLIVEIRA DE SOUZA

Mestranda

Dedico este trabalho *in memoriam* a meu sobrinho do coração, José dos Santos Faial Júnior, como prova de amor e minha eterna gratidão por me fazer olhar para fora da minha “bolha” e entender que devemos valorizar a diversidade com respeito ao próximo e que cada um de nós pode através de nossos mecanismos contribuir com um mundo melhor.

*A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.*

*Ecoou lamentos
de uma infância perdida.*

*A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.*

*A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela.*

*A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue e fome.*

*A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.*

*A voz de minha filha
recolhe em si a fala e o ato.*

(Vozes-mulheres, de Conceição Evaristo)

“[...] Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados”.

Kabengele Munanga

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela misericórdia e condução durante todo processo de conquistas, angústias e vitórias. A Ele toda honra e toda glória.

Ao meu esposo Daniel por todo apoio, cuidado e incentivo e por orar comigo e enxugar minhas lágrimas a cada vez que chorei por medo de não conseguir.

Aos meus filhos Ana Carolina, Lucas e Ana Laura que foram fortes ao meu lado e me incentivaram a persistir no meu sonho de mestrado.

À minha sobrinha Milena Furtado por acolher a mim e minhas amigas de viagem e por muitas vezes dividir conosco a cama, o pão, o transporte, as preocupações e medos que compartilhamos nas idas e vindas semanais pelos rios Amazonas e Tapajós.

À minha amiga e irmã em Deus, Fátima Trindade que me incentivou e foi minha companhia em todas as viagens e orações.

Aos colegas do mestrado por todos os momentos que passamos juntos. Guardarei vocês para sempre em meu coração.

Agradeço aos meus alunos e as amigas de trabalho, em especial, as professoras Alice Melém e Socorro Loureiro, pelo incentivo e apoio.

Aos professores do PROFLETRAS, da Universidade Federal do Oeste do Pará, minha gratidão. Em especial, agradeço a minha orientadora, Professora Dra. Ana Maria Vieira Silva, que nunca desistiu de mim, mesmo nos momentos mais difíceis que passamos. Agradeço por me fazer acreditar no potencial que eu nem sabia que tinha.

À Professora Dra. Terezinha de Jesus Dias Pacheco e ao Professor Dr. Luiz Fernando de França, agradeço pelas valiosas contribuições durante a qualificação desta pesquisa e pelas palavras de incentivo que me ajudaram a prosseguir.

RESUMO

Este trabalho faz uma reflexão sobre a presença da literatura afro-brasileira para o fortalecimento de práticas antirracistas dentro e fora da sala de aula e, de forma mais específica, apresenta uma proposta de produto educacional voltado para professores, de três escolas da rede pública amapaense, com intuito de fomentar a inserção da leitura literária de contos de autoria negra, nas aulas de língua portuguesa do 9º ano da Educação Básica. O objetivo geral é investigar as potencialidades de diálogo entre a literatura afro-brasileira e a educação para as relações étnico-raciais, à luz da pesquisa de abordagem qualitativa, fundamentada em documentos oficiais, entrevistas, cursos, *lives* e, especialmente, na produção de Amâncio (2014), Candido (1995), Dalcastagnè (2011), Duarte (2008; 2014), Debus (2017) Giroto e Souza (2010), Cosson (2018; 2020; 2021), Solé (1998) dentre outros. O problema de pesquisa buscou com este estudo, saber: Como os contos de autoria afro-brasileira podem contribuir com a desconstrução de práticas e conceitos racistas dentro e fora da sala de aula? Por que as práticas de letramento literário são importantes para a formação leitora contínua de professores e, conseqüentemente, de estudantes? A metodologia adotada para a proposta de produto educacional consistiu em uma oficina de letramento afro-literário a partir da sugestão de sequências básicas e formação de círculos de literatura, com base nos contos: *Pai contra mãe*, de Machado de Assis; *O filho de Luísa*, de Joel Rufino dos Santos; *Alicerce*, de Geni Guimarães; *O tapete voador*, de Cristiane Sobral; *A mulher maravilha*, de Bianca Santana; e na produção literária dos amapaenses Esmeraldina dos Santos, com *O sonho de uma menina*; *De amor e de fé*, de Ângela Nunes; e *O escolhido*, de Manoel Bispo. Dentre os resultados intencionados para a formação continuada para professores, propusemos a Oficina de Letramento afro-literário na prática (Produto Educacional), hospedada na plataforma virtual do *Google Sala de Aula*, alicerçada na possibilidade da construção de referenciais de combate à discriminação e no respeito às diferenças, a partir do letramento afro-literário de professores e, conseqüentemente, de estudantes. Assim, potencializando a implementação da Lei Federal nº 10.639/2003 e da Lei Estadual nº 1.196/2008, com ações efetivas de ambiência racial nas escolas.

Palavras-chave: Literatura afro-brasileira. Letramento. Conto. Autoria negra. Ambiência racial.

ABSTRACT

This work reflects on the presence of Afro-Brazilian literature to strengthen anti-racist practices inside and outside the classroom and, more specifically, presents a proposal for an educational product aimed at teachers, from three public schools in Amapá, with the aim of promoting the inclusion of literary reading of short stories by black authors, in Portuguese language classes in the 9th year of Basic Education. The general objective is to investigate the potential for dialogue between Afro-Brazilian literature and education for ethnic-racial relations, in the light of qualitative research, based on official documents, interviews, courses, lives and, especially, the production of Amâncio (2014), Candido (1995), Dalcastagnè (2011), Duarte (2008; 2014), Debus (2017) Giroto e Souza (2010), Cosson (2018; 2020; 2021), Solé (1998) among others. The research problem sought in this study to know: How can short stories written by Afro-Brazilians contribute to the deconstruction of racist practices and concepts inside and outside the classroom? Why are literary literacy practices important for the continuous reading training of teachers and, consequently, students? The methodology adopted for the educational product proposal consisted of an Afro-literary literacy workshop based on the suggestion of basic sequences and the formation of literature circles, based on the short stories: *Pai contra Mãe*, by Machado de Assis; *Luísa's son*, by Joel Rufino dos Santos; *Alicerce*, by Geni Guimarães; *The Flying Carpet*, by Cristiane Sobral; *Wonder Woman*, by Bianca Santana; and in the literary production of Amapá natives Esmeraldina dos Santos, with *The Dream of a Girl*; *Of love and faith*, by Ângela Nunes; and *The Chosen One*, by Manoel Bispo. Among the intended results for continued training for teachers, we proposed the Afro-literary Literacy Workshop in practice (Educational Product), hosted on the Google Classroom virtual platform, based on the possibility of building references to combat discrimination and respect to differences, based on the Afro-literary literacy of teachers and, consequently, of students. Thus, enhancing the implementation of Federal Law No. 10,639/2003 and State Law No. 1,196/2008, with effective racial ambience actions in schools.

Keywords: Afro-Brazilian literature. Literacy. Tale. Black authorship. Racial ambience.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRM	Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância
DCNs ERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais
EAP	Escola de Administração Pública
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LITERAFRO	Portal da Literatura Afro-brasileira
NEER	Núcleo de Educação Étnico Racial
PEE	Plano Estadual de Educação do Amapá
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPAA	Políticas Públicas de Ações Afirmativas
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
RCA	Referencial Curricular Amapaense
SEED	Secretaria Estadual de Educação
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará

LISTA DE QUADROS E ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1	Documentos regulamentadores da Educação para as Relações Étnico Raciais (ERER) no Amapá	30
QUADRO 2	Dissertações selecionadas para estudo	52
QUADRO 3	Textos e autores da literatura afro-brasileira para produto educacional	56
FIGURA 1	Página de abertura da oficina: Mural	60
FIGURA 2	Mensagem de acolhimento e autoapresentação	61
FIGURA 3	Página de abertura da oficina: Atividades	62
FIGURA 4	Página de abertura da oficina: Pessoas	62
FIGURA 5	Detalhamento da Etapa I	63
FIGURA 6	Detalhamento da Etapa II	65
FIGURA 7	Detalhamento da Etapa II: Entrevista Projeto Leituraço	65
FIGURA 8	Detalhamento da Etapa II: Apresentação Padlet	67
FIGURA 9	Apresentação de formulário da Etapa III	67
FIGURA 10	Apresentação do gênero conto	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 REVISÃO DA LITERATURA	16
1.1 Literatura e Diversidade	16
1.1.1 A questão-étnico racial no contexto escolar	16
1.1.2 Diálogos literários entre brasileiros e africanos de língua portuguesa.....	30
1.1.3 A produção literária afro-brasileira.....	32
1.2 O Letramento e a Formação Leitora	37
1.2.1 Afroletramento e Letramento afro-literário.....	37
1.2.2 Sequências para o letramento literário	43
1.2.3 Círculo de leitura literária.....	47
2 UNIVERSO DA PESQUISA CIENTÍFICA	50
2.1 Fundamentos Metodológicos da Pesquisa	50
2.2 Contexto da Pesquisa	51
2.3 O Conto de Autoria Negra	54
2.4 Detalhamento Da Proposta De Produto Educacional	56
2.4.1 Etapa I - Literatura e diversidade: um breve comentário	62
2.4.2 Etapa II - Lugar da literatura afro-brasileira em sala de aula	63
2.4.3 Etapa III - Letramento afro-literário na prática	66
3 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DE LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA ..	69
3.1 Oficina 1 – Para início das conversas: o negro no conto afro-brasileiro	69
3.2 Oficina 2 – Ampliando as conversas: criação círculo de leitura	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	78
APENDICE A – Apresentação da Oficina	84

INTRODUÇÃO

Como afirmou a filósofa, professora, escritora e ativista Ângela Davis, em uma famosa frase de convocação para o mundo, em sociedade racista, afirmar não ser, não basta. É preciso ser antirracista. A partir desta célebre afirmação e das descobertas que fiz durante este estudo, pude perceber que mesmo sendo professora com formação e experiência profissional de quase três décadas, em todas as modalidades de ensino, inclusive universitário, na rede pública e particular de ensino, eu ainda não me sentia preparada para falar sobre o tema que envolvia as relações étnico-raciais em sala de aula.

Recordo, quando em 2003, fui convocada para participar de um projeto que precisava acontecer na escola, porque “uma tal lei” nos obrigava a falar da cultura africana e afro-brasileira em sala de aula. Eu não tinha noção de como abordar o tema nas minhas aulas de língua portuguesa. Então fui em busca de narrativas com personagens negras. Não tinha nenhum critério, só queria “cumprir” o projeto que era para falar de negros em novembro. Relato este ocorrido sem nenhum orgulho.

Hoje sei como o tema desta pesquisa tornou-se um divisor de águas para mim. Ela se fez importante para minha vida pessoal e profissional. Foi, também, desafiadora porque precisei reconhecer o racismo em mim e entender que, cotidianamente, ele precisa ser (re)conhecido por nós e em nós, e não deve ser negado. Mas, deve ser eliminado. Ele está no nosso cotidiano desde o uso de uma única palavra até numa expressão, numa piada, numa imagem, num olhar desconfiado e em pequenos gestos. Temos que saber identificá-lo para podermos romper com este círculo, com ações concretas e permanentes. E não parar de estudar é um dos caminhos.

Por isso, este trabalho registra uma importante etapa que vivi no decurso das aulas no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), em especial na disciplina de Literatura e Ensino. Depois de conhecer um pouco mais sobre a produção literária de Conceição Evaristo e chorar durante a leitura do conto *Zaíta esqueceu de guardar seus brinquedos*, tive a confirmação de que pesquisaria sobre a produção literária de autores negros, para assim, contribuir com a formação de meus colegas professores da educação básica ao mostrar a importância de uma educação antirracista para a construção de uma ambiência racial da igualdade e do respeito ao próximo.

Com base nessas experiências e tendo em vista a complexidade do trabalho que pretendo desenvolver, anuncio que daqui para frente a minha escrita assume a primeira pessoa do plural. Entendo que promover rupturas e trilhar caminhos são imprescindíveis companheiros outros.

A partir do exposto apresentamos como tema desta pesquisa *O letramento afro-literário a partir de contos de autoria negra*. Justificamos que nossa opção pelo tema se dá pela necessidade de promover repertórios afirmativos que deem visibilidade a todas as raças e etnias. Conforme afirma Ramos (2014), é preciso que a escola trate a questão da diversidade étnica com ambiência racial. Significa dizer que a escola demanda por uma pedagogia que envolva com constância a diversidade na perspectiva étnico-racial. A sala de aula precisa favorecer a positividade da identidade africana, afro-brasileira por meio de recursos e discursos diversos.

Sabe-se que olhar para diversidade étnica racial e cultural brasileira, pelo viés da educação, continua sendo um desafio para todo sistema educacional. Mesmo com os vinte anos da Lei 10.639/03, sancionada no primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), os caminhos trilhados, até aqui, ainda precisam de constantes reflexões, mudanças e ações emergentes, principalmente quando no que diz respeito ao tema, envolva as relações étnico-raciais em sala de aula. Por isto, faz-se necessário a aplicabilidade das políticas educacionais voltadas para a diversidade.

Diante disso, a abordagem do tema justifica-se por sua relevância social e acadêmica, pois vem ao encontro da necessidade de ações contínuas para desconstrução de estereótipos e preconceitos. Vivemos em busca da pluralidade e por respeito à diversidade cultural, os movimentos contra o racismo representam novos rumos para uma sociedade mais justa e igualitária, na forma de pensar, de conceber o outro e se significar no mundo a partir de outras referências. (Foster; Custódio; Superti, 2013).

Logo, na perspectiva do diálogo entre literatura e diversidade, é necessário entender como o ensino da cultura africana e afro-brasileira tem abordado as relações étnico-raciais dentro da escola. Além disso, é extremamente importante entender se os textos da literatura afro-brasileira nas aulas de língua portuguesa, nos anos finais do ensino fundamental estão presentes. Assim como, importa identificar quais autores fazem parte do repertório literário do professor e do aluno; além de saber mais sobre as estratégias de leitura literária utilizadas na sala de aula.

Com base nas perspectivas acima, as perguntas que nortearam este estudo buscaram saber: Como as narrativas de autoria afro-brasileiras podem contribuir com a desconstrução de práticas e conceitos racistas dentro e fora da sala de aula? Por que as práticas de letramento literário são importantes para formação leitora contínua de professores e estudantes? Para isto, este trabalho de pesquisa procurou entender a relevância do debate sobre a educação para as questões étnico-raciais na prática escolar, tendo como foco a literatura produzida por autores afro-brasileiros como forma de apresentar ao público leitor, que também é, produtor de cultura, as obras que muitas vezes ficaram distantes do olhar dele.

Este estudo tem como objetivo geral investigar as potencialidades de diálogo entre a literatura afro-brasileira e a educação para as relações étnico-raciais. Esse objetivo está apoiado pelos objetivos específicos que são: a) identificar a relevância da literatura afro-brasileira para a educação das relações étnico-raciais; b) refletir sobre a contribuição das produções literárias e representação do negro em contos contemporâneos; e c) elaborar produto educacional a professores do 9º ano, nas aulas língua portuguesa, para três escolas da rede estadual de ensino.

Destarte, em atendimento a proposta de produto educacional, esclarecemos que ela foi elaborada sob a perspectiva do letramento afro-literário para professores e, *a posteriori*, temos a expectativa de que tais práticas de leitura literária em sala de aula favorecerão discursos antirracista dentro e fora do contexto escola. Em virtude da pandemia causada pelo Covid-19 e, conseqüentemente, da suspensão das aulas presenciais, este produto tem como intuito de alcançar o público-alvo. Para isso, o curso foi organizado no formato de oficina virtual com arquivos alojados e disponíveis pelo *Google Sala de Aula*¹ que por ser uma “plataforma gratuita e livre de anúncios tem como objetivo apoiar professores em sala de aula” (Martins, 2015). Isto é, uma forma de possibilitar a interação professor x aluno x temática voltada para leitura de narrativas de autoria negra, troca de informações e criação de estratégias de leitura em sala de aula como forma de cumprir o estabelecido pela Lei 10.639/03.

Isto posto, este estudo está organizado em três seções, além da introdução e as considerações finais, de maneira a elucidar os caminhos trilhados pela investigação. Na primeira seção destinada à revisão da literatura, buscamos apresentar a relação entre a literatura e a diversidade étnico-racial no contexto escolar

¹ O *Google Sala de Aula* ou *Google Classroom* é uma ferramenta gratuita do Google, criada para facilitar o ensino pela internet.

e discutirmos sobre os diálogos literários estabelecidos entre brasileiros e africanos de língua portuguesa e a produção literária afro-brasileira. Trata, ainda, a respeito da importância do letramento para formação leitora e do afroletramento a partir da apresentação de narrativas de autoria negra, conforme Brasil (2003; 2014); Amâncio (2014), Cândido (1995), Dalcastagnè (2011), Duarte (2008; 2014), Debus (2017) Giroto; Souza (2010), Cosson (2018; 2020; 2021), Solé (1998), dentre outros.

A segunda seção apresenta a caracterização do universo da pesquisa, quanto aos fundamentos metodológicos e contexto da pesquisa, com base em Prodanov; Freitas (2003), Gil (2010) e Marconi; Lakatos (2008). A terceira seção apresenta o detalhamento da proposta de produto educacional *Letramento afro-literário na prática*, hospedado em plataforma virtual do *Google Sala de Aula* com auxílio de extensões do *Google*. Ela foi elaborada para ocorrer no formato de oficina virtual, destinado a professores de língua portuguesa, do ensino fundamental. Está estruturada para ocorrer em três etapas, cumprindo a carga horária de 20 horas destinada para estudo autônomo e participação dos encontros virtuais com datas pré-estabelecidas, pelo *Google Meet*, sendo um encontro na abertura da oficina e outro no encerramento. Esclarecemos que, em decorrência do período pandêmico e em atendimento à Resolução nº 003/2020, do Conselho Gestor do PROFLETRAS, a oficina não foi implementada.

Por fim, a apresentação das considerações, seguidas das referências e anexos apontam como resultado positivo este estudo de pesquisa e de proposta de formação continuada de professores como forma de contribuir com o letramento afro-literário, a partir da leitura do texto literário de autoria negra em sala de aula.

1 REVISÃO DA LITERATURA

O aporte teórico que compõe esta seção contribuiu positivamente com este processo de busca por respostas às indagações relativas à diversidade e como o letramento literário pode contribuir com a formação de leitores a partir da leitura de narrativas afro-brasileiras.

1.1 Literatura e Diversidade

1.1.1 A questão-étnico racial no contexto escolar

Este estudo, à guisa da Lei 10.639/03, tem por base um dos primeiros atos do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), resultante das lutas antirracistas e conquista dos Movimentos Negros (MN). Esta lei alterou a Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, ao estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino, nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, com a acréscimo dos artigos 26-A, 79-A e 79-B, com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (Brasil, 2003, p. 21).

Em 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE) elaborou o Parecer CNE/CP nº 03/2004, que orientou a Resolução nº 01/2004 e instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais (DCNs ERER) para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Essas diretrizes devem ser observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. Diz ainda no Art. 2º que as DCNs ERER

[...] constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática (BRASIL, 2004, p. 1).

Dessa forma, entendemos que as DCNs EREER trazem orientações importantes para o entendimento a respeito da diversidade como evolução da sociedade. A partir da representatividade étnica, valorização das diferenças, inclusão, respeito e da convivência com culturas diferentes, prima-se por ações efetivas na área educacional que somem com a formação de pessoas mais conscientes e comprometidas com as transformações sociais éticas.

Passados cinco anos, em 2008, após reivindicações dos movimentos indígenas, a LDB foi novamente alterada, agora pela Lei 11.645/08, desta vez incluindo, também, a obrigatoriedade da presença da cultura e da história indígena nas escolas, em âmbito nacional, além daquela já preconizada pela Lei 10.639/03, veja:

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, *grifo nosso*).

Mesmo sabendo da relevância da inserção das temáticas histórico-cultural indígena e sua obrigatoriedade, como determina a Lei 11.645/08, é mister reforçar que, no momento, este estudo exploratório de natureza qualitativa, de pesquisa bibliográfica e participante tem como nossa proposta de produto educacional destinado para professores de língua portuguesa, anos finais do Ensino Fundamental, com a perspectiva de contribuir com a formação leitora de estudantes, a partir do letramento afro-literário, primeiramente do professor, com destaque para leitura de narrativas protagonizadas por personagens negros e de autoria negra. A proposta

pode ser adaptada, ampliada, em um futuro próximo, com a inclusão de textos de autoria indígena, também.

Segundo Silvério et. al (2015), o reconhecimento oficial das temáticas diretamente conectados à garantia do direito e educação de qualidade, resultam de um processo de constantes proposições e reivindicações dos movimentos sociais. Temas como etnia, raça, gênero e sexualidade são continuamente discutidos na atualidade, no bojo da valorização de grupos historicamente excluídos.

A participação do país na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância (CMR), em Durban, na África do Sul, em 2001, é considerado um marco político na educação. Isso porque resultou na estruturação de medidas oficiais antirracistas, iniciando o surgimento de novos desafios e compromissos voltados para política educacional. O combate ao racismo, às injustiças e às discriminações raciais contra os negros nos sistemas de ensino, bem como a revisão dos conteúdos e materiais didáticos passou a ter prioridade.

Por necessidade de revisão de conteúdos e materiais didáticos é que nos propomos a construir este produto pedagógico para somar com a formação continuada de professores de língua portuguesa. Reconhecer a importância da inserção da temática da cultura africana e afro-brasileira no contexto escolar sob a perspectiva da legislação vigente e da leitura literária de textos de autoria negra é refletir sob a ótica do (re) conhecer-se no texto, de fazer parte; de um outro modo de olhar, de ver-se, de dar visibilidade ao protagonismo, à autoria, à linguagem, ao ponto de vista, ao público leitor e à temática da cultura de negros e negras que muito contribuíram e contribuem com a história do povo brasileiro.

Além dos documentos oficiais já citados até aqui, como: Lei 9.394/96; Parecer do CNE/CP 03/2004; Resolução do CNE/CP 01/2004; Lei 10.639/03 implementada; Lei 11.645/08, para a inclusão da história e cultura indígenas; e em 2009, o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africana tem em sua essência o objetivo de:

[...] colaborar para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar as diferentes formas de preconceito racial, racismo e discriminação racial para garantir o direito de aprender a equidade educacional a fim de promover uma sociedade justa e solidária (Brasil, 2009.p.19).

Logo, com o Plano das DCNs EREER, efetivamente, caminhamos numa perspectiva de desconstrução de velhos conceitos e (pré) conceitos, paradigmas, reflexões, apontamentos e ações pedagógicas a curto, médio e longo prazo. O aparato legal veio para fortalecer a inclusão no currículo de ações afirmativas a respeito da diversidade étnico-racial na educação.

O calendário escolar passou a incluir o dia 20 de novembro como *Dia Nacional da Consciência Negra*, Brasil (2003). A data é o símbolo da luta dos negros contra o racismo presente na sociedade brasileira, pois rememora a trajetória de Zumbi dos Palmares, quilombola que liderou a resistência do Quilombo dos Palmares contra os portugueses no século XVII. Além do dia 20 de novembro, é importante destacar que há outras datas significativas de acordo com a região e localidades assinaladas:

[...] O 13 de maio, Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo, será tratado como o dia de denúncia das repercussões das políticas de eliminação física e simbólica da população afro-brasileira no pós-abolição, e de divulgação dos significados da Lei Áurea para os negros. [...] Entre outras datas de significado histórico e político deverá ser assinalado o 21 de março, Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial (Brasil, 2004, p.89).

Ao se tratar do *Dia da Consciência Negra*, o 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 orienta sobre os princípios e fundamentos para o planejamento, com destaque a ação da escola de,

d) Estimular a interdisciplinaridade para disseminação da temática no âmbito escolar, construindo junto com professores e profissionais da educação processos educativos que possam culminar seus resultados na Semana de Consciência Negra e/ou no período que compreende o Dia da Consciência Negra (20 de novembro) (Brasil, 2004, p.83).

Os processos educativos recebem a orientação do plano a respeito da utilização de pedagogias de combate ao racismo e a discriminação no âmbito escolar com objetivo de apresentar positivamente a Educação das Relações Étnico/Raciais (ERER) para

[...] fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira (Brasil, 2004, p.41).

Quanto ao dia 20 de novembro - Dia de Zumbi e da Consciência Negra - a professora Sandra Regina Pereira Gonçalo (2015) afirma que,

Os movimentos sociais negros escolheram essa data como forma de trazer à tona uma questão que o Brasil demorou a admitir como existente e real o racismo e a discriminação no país. O preconceito camuflado na ideia de que vivemos em uma nação democrática e livre foi alimentado durante décadas, por meio da exclusão e da dificuldade do negro em conseguir ter acesso às escolas, às universidades, à profissionalização e às políticas públicas (Gonçalo, 2015, p.23).

Compreendemos ainda que, nestes 20 anos de Lei 10.639/03, para se garantir uma educação antirracista é preciso descolonizar o currículo cotidianamente, oferecer a toda comunidade escolar a oportunidade de ter contato com bibliografias e histórias do povo negro, pois “O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira, se fará por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo”. Brasil (2014). Ao se levar em consideração a visibilidade de africanos e seus descendentes, o Plano Nacional de Implementação das DCNs EREER para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira recomenda o destaque a várias personalidades nas áreas econômica, social e cultural na história do Brasil, e enfatiza:

[...] atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyra Falcão dos Santos, entre outros) (Brasil, 2014, p. 91).

Apesar do grande avanço no currículo escolar brasileiro, ainda há na prática escolar, por parte de alguns profissionais, a desinformação causada pela falta de formação continuada (palestras, treinamentos, oficinas). Há necessidade de mais

participação de professores em cursos que tratem sobre novas práticas pedagógicas e tragam para sala de aula o reconhecimento das várias personalidades negras que atuam ou atuaram e deixaram para sociedade um grande legado.

Ainda é preciso quebrar paradigmas e avançar em buscar da renovação de acervos e de outros olhares sobre a temática. A maioria alega a falta de material para trabalhar nas escolas. De acordo com o Referencial Curricular Amapaense (RCA).

Por um longo período na história da educação brasileira, as escolas vêm pautando a organização do currículo escolar em atividades norteadas pelas datas “comemorativas”. Urge a necessidade de ruptura com essa cultura de um “currículo” pautado em comemorações cívicas, que pouco sentido tem de pessoal e social para o aluno em uma aprendizagem significativa. Não se trata de negar o contexto cultural em si, mas de dar tempo e espaço para além do calendário escolar, a essas datas, de forma totalizante. Caberá à escola problematizar, de forma interdisciplinar através dos projetos e situações de vivências e aprendizagens que tragam sentido, valores culturais à história de cada data comemorativa com sua realidade e o currículo oficial (Amapá, 2019, p. 21).

Ao ser estabelecida a necessidade de problematizar de forma interdisciplinar situações de vivências e aprendizagens significativas, entendemos que a escola passe a olhar para o currículo e para as produções curriculares como forma de desnaturalizar determinadas ações que não apresentam significado para o discente quando se apresenta apenas como algo repetitivo e sem contextualização e significado.

Urge a construção de novos repertórios que dialoguem com a cultura, com a ancestralidade e com a identidade negras. E a literatura pode ser uma grande aliada nesta construção de repertórios afirmativos com produções literárias que oportunizem ao leitor reflexões que estimulem sua capacidade de identificação pessoal e coletiva, local e mundial.

Cândido (2011) afirma que “Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção” E que,

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces:

- (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado;
- (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos;

(3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (Cândido, 2011.p.178-179).

As produções literárias de todos os níveis e tipos satisfazem as necessidades básicas da humanidade, pois elas são capazes de desenvolver no ser humano uma quota de humanidade a partir do momento em que a sua percepção e visão de mundo são abertas para compreender a natureza, a sociedade e o outro. Por isso, Cândido (2011) conclui que [...] “Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”.

Partindo do pressuposto de que a literatura é um instrumento poderoso de educação, e ainda por ser uma forma privilegiada de significar o mundo e as suas relações, pode também, por meio da arte das palavras facilitar debates e reflexões sobre a diversidade e cultura africana e afro-brasileiras.

Cuti (2010) ao introduzir o debate sobre a literatura negro-brasileira, apresenta “A literatura é um fazer humano. Quando é avaliada, interpretada, legitimada ou desqualificada, fica aberto o leque de sua recepção, leque este que se altera no decorrer do tempo em face das novas pesquisas” (Cuti, 2010.p.13). Ele, também, metaforiza ao dizer que a literatura é como um fio resistente e que precisa de antídoto contra o racismo que já está entranhado nela. “Os autores nacionais, principalmente, os negros-brasileiros, lançaram-se a esse empenho, não por ouvir dizer, mas por sentir, por terem experimentado a discriminação em seu aprendizado”. (Cuti, 2010.p.13).

Neste ponto, vale lembrar que a responsabilidade da seleção das produções literárias, ou seja, na curadoria de obras que serão levadas para sala de aula é do professor-leitor. Esse, por sua vez, precisa ser capaz de identificar nas obras, a autoria ou o protagonismo de personagens negros e negras. Dessa forma, promoção da leitura atua em combate às práticas eurocêntricas de silenciamento em que o negro aparece de forma estereotipada, como submisso, manso ou pertencente a uma raça inferior, subalterna.

Ao tratarmos sobre os perigos dos estereótipos, das histórias vistas por um único modo de ver apoiamos-nos na fala da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2019), na palestra *The Danger of a Single Story*, TED Talk, 2009, adaptada pela Editora Companhia das Letras com a produção do livro *O perigo de uma história única*, aponta sobre a história única como fonte dos estereótipos: “[...] e o problema

com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que a história se torne a única história”. E acrescenta “mostre um povo como uma coisa, como somente uma coisa, repetidamente, e será o que eles se tornarão”. Para a escritora, “poder é a habilidade de não só contar a história de uma outra pessoa, mas de fazê-la a história definitiva daquela pessoa”. E ainda,

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada (Adichie, 2019, p.32).

Que as histórias sejam contadas e recontadas. Mas que sejam como forma de ressaltar, de dar o devido valor, de empoderar os personagens que representam o povo negro. Ou seja, que as narrativas contadas não sejam mais a repetição de narrativas sob o olhar do colonizador que sempre viu o negro, o indígena e outras etnias como pessoas inferiores, incapazes, estigmatizadas e estereotipadas.

Para professora Ana Célia da Silva (2008), no artigo *A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático*, os estereótipos geram os preconceitos e constituem juízo prévio pela ausência de real conhecimento do outro. Diz ainda que “a presença dos estereótipos nos materiais pedagógicos e especificamente nos livros didáticos, pode promover a exclusão, a cristalização do outro em funções e papéis estigmatizados pela sociedade” (Silva, 2008, p.24), ou seja, aumentar a autorrejeição e a baixa autoestima, fatos que dificultam a organização política do grupo estigmatizado.

Importante frisar que na prática pedagógica, o professor pode vir a ser um mediador inconsciente dos estereótipos, se for formado com uma visão crítica das instituições e por uma ciência tecnicista e positivista, que não contempla outras formas de ação e reflexão. Logo, “corrigir o estigma da desigualdade atribuído às diferenças constitui-se em tarefa de todos e já são numerosos os que contribuem para atingir esse objetivo” (Silva, 2008, p.33), acredita que através das mudanças no currículo e nas práticas pedagógicas será possível construir a igualdade racial entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar. E para que isto aconteça, verdadeiramente, a escola precisa estar provida de repertórios capazes de dar visibilidade, de modo afirmativo, a todas as raças e etnias.

Sobre o crescimento mercadológico de publicação de livros a respeito da temática da cultura africana e afro-brasileira, Eliane Debus (2017) ressalta que:

As exigências da Lei n. 10.639/2003 culminaram com o florescimento de um nicho mercadológico a partir da necessidade de livros que tematizem e problematizem as questões étnico-raciais, por meio da representação de personagens negros como protagonistas e narrativas que focalizem o continente africano como múltiplo; desfazendo ideias enraizadas como aquelas que trazem os personagens negros em papéis de submissão e/ou retratando o período escravista, bem como a representação do continente africano pelo viés do exótico (Debus, 2017, p.37 grifo nosso).

Por conseguinte, sabemos que as exigências da lei, fazem justiça às lutas, às conquistas dos movimentos sociais. Essas, por sua vez, dialogam com as políticas de reparação a partir de ações afirmativas no currículo escolar, em especial, sobre a inclusão da temática da desconstrução de posturas discriminatórias e de preconceito racial no ambiente escolar.

A autora, por meio de estudos e pesquisas, confirmou positivo o aumento do nicho mercadológico de publicação de livros sobre a temática como forma de apresentar o protagonismo negro nas narrativas e seguir com a desconstrução de ideias errôneas com relação à pessoa do/da negro/negra.

Vale ressaltar que a desconstrução de narrativas, de histórias que protagonizam a submissão, a inferioridade não diz respeito apenas à pessoa negra ou indígena, mas à toda coletividade.

As práticas pedagógicas e a legislação necessitam dialogar para que se possa revisar a qualidade das relações étnico-raciais produzidas e reproduzidas, prioritariamente, dentro e pela escola brasileira. A professora Íris Amâncio (2014), no artigo “Lei 10.639/03, cotidiano escolar e as literaturas de matrizes afirmativas: da ação ao ritual de passagem”, afirma que o “Brasil é visto miticamente como o paraíso, por excelência, da harmonia racial e da diversidade cultural”. (Amâncio, 2014, p.35) e acrescenta que

[...] não basta constar na Lei que rege a educação nacional a importância dos povos que contribuíram para formação da sociedade brasileira. Ao contrário, diante dos processos seculares de exclusão sociorracial no Brasil - principalmente a da pessoa negra -, urge que a escola assuma o papel de revisora - não mais de mantenedora - da série histórica que explica o fato do país ser o segundo mais negro do mundo e ainda preservar práticas racistas no cotidiano de suas relações sociais (Amâncio, 2014, p.35 grifo nosso).

Sendo assim, a escola precisa assumir seu papel de revisora das práticas racistas, pois mesmo que elas sejam negadas, é evidente que o racismo se mantém na sociedade brasileira e tem sido anunciado cotidianamente na vida da população negra. A respeito do papel da escola, a professora Nilma Lino Gomes (2012), enfatiza que no âmbito educacional:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciámos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do carácter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos (Gomes,2012, p.102)

Em outras palavras, “a população negra não se vê registrada nos currículos da educação nacional brasileira, exceto como peça/produto comercial e força de trabalho no período colonial” (Amâncio, 2014, p. 36) dizem que tal prática explicita a existência de lacunas nos currículos quanto ao trato cotidiano das referências raciais da população negra.

Por isso, estabelecer e ampliar o diálogo entre escola e afro-brasilidade poderá abrir espaço para vivência escolar alicerçada pelo respeito e identificação de sujeitos de uma história de valor, que é a história do povo brasileiro. De acordo com o relatório do Parecer CNE/CP nº. 003/2004, dentre as orientações que justificam e fundamentam as determinações normativas, é importante destacar:

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhecesse que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos [...] (Brasil, 2004, p.8 *grifo nosso*).

O parecer afirma, ainda que,

[...] A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (Brasil, 2004, p.8 *grifo nosso*).

Com as orientações das diretrizes Brasil (2013, p.35) “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História

Brasileiras”, ou seja, a escola precisa ampliar o foco dos currículos para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.

Como forma de exemplificar um currículo escolar anterior à legislação vigente basta ler e refletir a partir da introdução do livro *Pequeno manual antirracista*, escrito pela filósofa e escritora Djamila Ribeiro (2019). Ela relembra a infância escolar e sua vivência pode ser igual a de diversas gerações de crianças negras e não-negras brasileiras, que também, já foram confrontadas por um currículo centrado hegemonicamente pelo pensamento branco, eurocêntrico, masculino, heterossexual e hierarquizante. A autora rememora ao compartilhar que,

Quando criança, fui ensinada que a população negra havia sido escrava e ponto, como se não tivesse existido uma vida anterior nas regiões de onde essas pessoas foram tiradas à força. Disseram-me que a população negra era passiva e que “aceitou” a escravidão sem resistência. Também me contaram que a princesa Isabel havia sido sua grande redentora. No entanto, essa era a história contada do ponto de vista dos vencedores, como diz Walter Benjamin. (Ribeiro, 2019, p. 7).

Outro exemplo diz respeito ao personagem negro no livro didático. Silva (2005) afirma que é frequente a presença do negro no livro didático, como escravo, sem referência ao seu passado de homem livre antes de ser escravizado. Ou seja, uma presença sem referência às lutas que travou pela libertação, sem menção às lutas dos Movimentos Negros em busca de ação afirmativas e de reparação como direitos à cidadania.

As “ausências” podem ser corrigidas se a escola se mobilizar para conhecer mais sobre a história e a cultura dos povos. E isto não significa que seja a obrigação apenas das disciplinas de artes, história e literatura, mas sim, de todas as áreas de ensino. Assim será possível que professores e alunos comunguem da mesma afirmativa de Ribeiro (2019) ao declarar que com o tempo compreendeu porque a população negra havia sido escravizada e que não era escrava. A palavra escravizada indica com mais propriedade que o negro era submetido, portanto contra a vontade dele, ao trabalho escravo.

Indubitavelmente ao ler os exemplos descritos no livro de Djamila Ribeiro, o leitor é instigado a sair da zona de conforto ao se lembrar que em algum momento já se deparou com situação alguma situação parecida. Pode até ficar surpreso por nunca ter observado e pelo desconhecimento. Ou ainda, por não ter percebido que determinados comportamentos, gestos, formas de pensar pode estar reproduzindo

formas preconceituosas e/ou racistas no meio social em que vive (na família, no trabalho, entre amigos). E na sala de aula, como lidar com situações que precisem de um posicionamento por parte da escola, por parte do professor?

Para Castro, Almeida e Freitas “[...] é de suma importância que o professor esteja capacitado para lidar com uma discussão crítico-reflexivo no que diz respeito à diversidade” (2014, p.7). Na prática, ele precisa ter a consciência de sua responsabilidade na formação do cidadão. Portanto,

[...] o professor deve, ao encontrar no livro certos trechos discriminatórios, trabalhar com seus alunos a construção de novos conceitos, de valorização da cultura negra, da beleza negra, enfim, inúmeras formas de realizar um trabalho em que sejam desmistificadas certas concepções que se tem, promovendo, assim, a construção de uma identidade nos seus alunos com um novo olhar ao outro e o respeito às diferenças. (Castro, Almeida e Freitas, 2014, p. 7).

Por isso, entendemos que os objetivos da Lei nº 10.639/2003, segundo Santos (2015) precisam estar bem claros na prática escolar, tais como:

- (i) contribuir para combater o racismo, as discriminações, os estereótipos negativos atribuídos aos negros e aos afrodescendentes;
- (ii) formar, nas instituições escolares e/ou nas instituições conveniadas com as secretarias de educação, profissionais com um conhecimento mais amplo das questões que envolvem e dizem respeito à população negra no Brasil; e
- (iii) não deixar que os negros e os afrodescendentes silenciem e se eximam diante das manifestações e da manutenção do racismo nas salas de aula (Santos, 2015, p. 39-40).

Dito isto, faz-se mister mencionar que, por provocação e exigência direta do Movimento Negro do Amapá junto ao executivo estadual, em 14 de março de 2008, foi sancionada a Lei nº 1.196, em consonância com o texto da Lei Federal 10.639/03, ao incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo da Educação Básica e demais providências, como:

[...] Art. 3º. Caberá ao Conselho de Educação do Estado do Amapá, desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas pela Resolução nº. 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF, dentro do regime de colaboração e de autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

Art. 4º. O prazo para implementação do estabelecido no caput do art. 1º desta Lei, será de 01 (um) ano, contados da publicação desta Lei.

Parágrafo único. A Escola de Administração Pública do Estado disponibilizará curso de especialização para os professores de história da rede de ensino

fundamental e médio, visando ao atendimento do ensino estabelecido no caput do art. 1º (Amapá, 2008, p.1).

A partir da promulgação da Lei nº 1.196/08 foi criado o Núcleo de Educação Étnico Racial (NEER) em resposta às reivindicações da população negra por núcleo que fosse voltado para educação das relações étnico raciais amapaenses. Por isso, dentro do organograma da Secretaria de Estado da Educação (SEED) existe a Coordenadoria de Educação Específica que tem a função de programar, coordenar, orientar e monitorar as atividades voltadas para a Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação no Campo, Educação Especial e, também, para Educação Étnico-racial.

Logo, o NEER está vinculado à SEED e tem como objetivos específicos voltados para: fortalecer institucionalmente as escolas situadas ou com alunos oriundos de áreas quilombolas; difundir informações positivas sobre o patrimônio cultural da população negra amapaense, erradicando assim o preconceito de cor; da formação de grupos de trabalho em prol de realização de políticas públicas voltadas para população negra amapaense.

Conforme artigo de Elivaldo Custódio (2014), em pesquisa junto ao NEER, em 2012-2014 o núcleo desenvolveu ações educacionais de extrema relevância para implementação da Lei 10.639/08 e 1.196/08, tais como: encontro estadual, projetos, produção de minuta para Plano Estadual de Educação (PEE), reuniões, oficinas, além de distribuição de material pedagógico para professores e alunos, e aqui o destaque segue para o curso de especialização de História e Cultura da África e afro-brasileira em Macapá-AP:

[...] Tema: gênero e raça: uma história de muitas verdades. O público alvo foi de professores do curso de especialização de história e cultura africana, universitários (as), movimento negro, técnicos da SEAFRO², professores (as) de o ensino modular fundamental e médio, professores de ensino fundamental I e II e ensino médio. Oferta de 100 vagas. Municípios de abrangência: Porto Grande, Tartarugalzinho, Cutias, Santana, Macapá - distritos e comunidades quilombolas; [...] (Custódio, 2014, p.6 *grifo nosso*).

² Criada pela Lei 0811 de 20 de fevereiro 2004, a Secretaria Extraordinária de Políticas para Afrodescendentes (SEAFRO) tem como principal missão a promoção de políticas públicas para as comunidades negras e quilombolas do Amapá. Funciona como elo entre lideranças e moradores de comunidades remanescentes e o poder público, para o recorte racial em diferentes áreas, como saúde, educação, infraestrutura, dentre outras. Também desenvolve projetos e ações voltados para o combate ao racismo e ao fortalecimento da cultura afrodescendente.

Vale ressaltar que o curso de especialização atendeu a proposta do Plano Nacional de Implementação das DCNs ERRER e, também, em cumprimento à Lei nº 1.907/2015 que criou o Plano Estadual de Educação, em especial, ao no Art. 2º referente às diretrizes do Plano Estadual de Educação (PEE) 2015-2025, com destaque para os itens III e X, sendo: “[...] III - difusão do respeito aos direitos humanos e à diversidade;” e “[...] X - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;” Todavia, há quase uma década não foi ofertado outro curso, mas a esperança continua por outros caminhos que são verdadeiros marcos para educação das relações étnico raciais em solo amapaense, um marco importante foi a elaboração do Referencial Curricular Amapaense (RCA), de acordo com as legislações federais e legislações locais, conforme exposto no Quadro 1:

Quadro 1 – Documentos regulamentadores da Educação para as Relações Étnico Raciais (ERER) no Amapá

DOCUMENTO	FINALIDADE
Lei Nº 1.169/2007	Estabelecer Feriado Nacional - 20 de novembro: dia da Consciência Negra;
Lei 1.196/2008	Criação do Núcleo de Educação Étnico Racial (NEER) institui a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos afrodescendentes no Currículo escolar do Estado do Amapá;
Lei 1.696/2009	Instituir a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afrodescendente e Africana na Rede Municipal de Macapá.
Resolução CEE/AP Nº 075/2009	Estabelecer normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais, inclui a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo da Educação Básica e Superior no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Amapá;
Resolução CEE/AP Nº 51/2012	Estabelecer normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico raciais;
Resolução CEE/AP Nº 025/2016	Estabelecer normas para a criação e funcionamento das instituições de educação escolar quilombola, no âmbito da educação básica no estado do Amapá e dá outras providências

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022)

Nesse sentido, dentre as ações apresentadas para fomentação da melhoria da qualidade de desenvolvimento da Educação Básica em todos as suas etapas e modalidades de ensino na educação amapaense, convém destacar a Meta 12, do

Plano Estadual de Educação para o decênio 2015-2025, que na estratégia 12:22, propõe “implementar ações educacionais, nos termos da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008, assegurando a implementação das respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais” e assim, garantir nos currículos a inserção da história das culturas africana, afro-brasileira e indígenas.

Diante o exposto, entendemos que a consolidação de políticas públicas afirmativas, no âmbito educacional amapaense, estão sendo estabelecidas para cumprimento das legislações vigentes específicas para o público escolar Afro-brasileiro e Quilombola (realidade local), conforme determinação na Lei Federal nº 10.639/03, Lei Estadual nº 1.196/08; Resolução nº 08/12/CNE e Resolução nº 025/16/CEE/AP. Elas estão em consonância com a BNCC e concomitantemente com o Referencial Curricular Amapaense e o Currículo Prioritário. Desta forma, juntas têm contribuído para o fortalecimento da identidade étnico-racial afro-amapaense.

1.1.2 Diálogos literários entre brasileiros e africanos de língua portuguesa

Para entender e reconhecer os caminhos percorridos ao se estabelecer um breve panorama sobre as relações entre o Brasil e o Continente Africano, vamos iniciar pelo passo da inserção das literaturas africanas de países falantes da língua portuguesa no currículo da educação básica brasileira. Tal atitude promoverá o acesso às diversas manifestações da cultura africana, assim como conhecer as produções literárias e autores, inclusive desconstruir a ideia de que o povo africano foi passivo durante o processo de colonização como contam as “certezas” faladas e escritas que muitas vezes nos foram apresentadas nas escolas e pelos meios de comunicação.

Sobre a desconstrução de estereótipos, Ribeiro (2019) afirma que é importante algumas atitudes que podem fazer a diferença às novas gerações e que são de responsabilidade de todos e pode ter início em casa com o estabelecimento do diálogo entre pais e filhos sobre o racismo. A filósofa diz que outras atitudes como apresentar livros com personagens negros e garantir que as escolas apliquem a Lei 10.639/03 são formas de se buscar:

Um ensino que valoriza as existências e que referencie positivamente a população negra é benéfico para toda sociedade, pois conhecer histórias africanas promove outra construção da subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que as pessoas brancas têm da

cultura negra, saindo do solipsismo branco, isto é, deixar de apenas ver humanidade entre seus iguais. Mais ainda, são ações que diminuem as desigualdades (Ribeiro, 2019, p.41-42).

A construção da subjetividade africana diferente daquela que há tempo foi contada se faz por meio da pesquisa e da leitura sobre os diálogos literários entre o Brasil e o Continente Africano que têm aumentado com o advento da lei 10.639/03, em especial, sobre a produção literária dos cinco países africanos de Língua Portuguesa: Cabo Verde, Moçambique, Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe.

Não só pelo caminho do universo da tradição oral, mas pela via da literatura africana com a desconstrução de cenas construídas em espaços poéticos e ficcionais comumente configurado para/pelo imaginário brasileiro que as referências africanas eram de muita pobreza, muita violência, de um povo incapaz, analfabeto ou apenas pelo lado exótico, ora pela sensualidade, pelo modo de se vestirem com roupas coloridas, ora pela presença dos animais selvagens, do batuque, rebolado e, acima de tudo, pela passividade. Portanto, a autora nos faz lembrar que a literatura

[...] dá visibilidade a um fazer estético-ideológico que se realiza via escrita, o que pode parecer novidade para quem acredita que africano não escreve ou não tem produção intelectual. Ao mesmo tempo, tais textos literários revelam a direta relação entre os intelectuais das ex-colônias portuguesas, fato que comprova o diálogo estético-ideológico dos africanos de Língua Portuguesa e os brasileiros da época (Amâncio, 2014, p.82).

Então, sob a perspectiva da obrigatoriedade do ensino por Lei, o estabelecimento de diálogos literários cá e lá trouxeram ao conhecimento de brasileiros e africanos um panorama político e linguístico das interações culturais, históricas e socioeconômicas fundamentais durante todo o processo interno de lutas de libertação nacional durante a segunda metade do século XX. Através da inclusão da escrita literária é possível tornar visível o fazer estético-ideológico das literaturas de matrizes africanas de língua portuguesa no contexto escolar.

Importante salientar que o contato com produções literárias do continente africano, corrobora com a compreensão dos caminhos percorridos na relação literária entre a África e o Brasil. A linguagem, os temas abordados, lutas por independência, sua cultura e etc., todos estes itens aproximam e fazem entender que a leitura dessas literaturas de matrizes africanas contribui com a desconstrução da noção equivocada

e fragmentada, no que se refere pensar em África como um país exótico onde só existem animais selvagens, pobreza e sofrimento.

Certamente, entender que África com seus cinquenta e quatro países é o maior continente do planeta Terra se faz tão importante quanto saber que nos países de língua portuguesa oficial, também têm uma literatura com suas próprias particularidades. Ou seja, mesmo que suas produções literárias tenham sido gestadas de forma semelhante a do nosso país. Neles há, também, um cânone literário forte e dinâmico composto por grandes escritores, como por exemplo: Luandino Vieira, José Eduardo Agualusa, Pepetela, João de Melo, Mia Couto, Luiz Bernardo Honwana, Noémia de Souza, Germano Almeida, Paulina Chiziane, Ndalú de Almeida, popularmente conhecido como Ondjaki, dentre outros. Vale destacar que a maioria tem obras premiadas como a escritora Paulina Chiziane, que em 2021 foi vencedora do Prêmio Camões, a maior premiação em literatura de língua portuguesa.

Com relação ao mercado editorial brasileiro, apesar do interesse de intercâmbio econômico entre o Brasil e os países africanos de língua portuguesa sustentar o intercâmbio cultural, como afirma Cuti (2010), espera-se que o estreitamento das relações e a manutenção dos diálogos entre o Brasil e África estejam sendo intensificados com a efetivação da Lei 10.639/03 para assim ampliar, também, o conhecimento a respeito das produções escritas africanas e afro-brasileiras dentro do espaço escolar, possibilitando o acesso à leitura.

1.1.3 A produção literária afro-brasileira

Quanto ao universo da produção literária afro-brasileira, sabemos que a literatura tem um papel muito importante na construção da identidade étnica brasileira por meio do fortalecimento das relações étnico-raciais. Como já abordado, além das interações estético-discursivas estabelecidas entre o Brasil e os países africanos de Língua Portuguesa, a leitura dos textos literários produzidos por eles dialoga com a arteficialidade das escritas brasileiras, e estas foram intensificadas com os representantes do eixo triangular: Brasil, Angola e Moçambique. Neste ponto, Amâncio (2014) afirma que

Tal trânsito estético-discursivo consolida-se na arteficialidade das palavras de Guimarães Rosa, José Luandino Vieira (Angola) e Mia Couto (Moçambique) e também na ficção de José Eduardo Agualusa e de Ondjaki (Angola) com a poesia de Manoel de Barros; nos versos Maimona (Angola) e de Luís Carlos

Patraquim (Moçambique) com Carlos Drummond de Andrade, entre outros (Amâncio, 2014, p.83)

A consolidação dessas relações entre os escritores das ex-colônias portuguesas fez-se e faz-se expressamente pelo diálogo entre suas produções no contexto nacional, principalmente com o advento da Lei 10.639/03.

As interfaces importantes a serem observadas quanto às articulações estético-discursivas das produções literárias africanas e de escritores afro-brasileiros, principalmente em produções que se intensificaram após o período colonial, para Amâncio (2014), foram:

- a) afirmação da identidade negra brasileira (afro-brasilidade);
- b) afirmação da identidade negro-africana;
- c) retomada da África-Mãe na reflexão crítica sobre afrodescendência;
- d) expressões de etnicidades como presentificação das heranças africanas;
- e) o universo da tradição oral africana e afro-brasileira;
- f) tensões étnico-raciais;
- g) exclusão racial em contextos urbanos;
- h) vivências e discursos da população negra brasileira;
- i) luta antirracista; e
- j) estratégias políticas e mobilizações sociais (Amâncio, 2014, p.84).

Ao tratar da representação do negro de maneira significativa em sala de aula, as professoras Dione Costa e Rosilda Bezerra (2012) afirmam que por meio da relação de respeito pela pluralidade étnico-racial o “docente em sua prática deve saber desconstruir estereótipos e preconceitos racistas relacionados aos negros” (Costa; Bezerra, 2012.p.6). Nesta perspectiva, a literatura afro-brasileira em sala de aula tem papel muito importante na construção da identidade étnica brasileira. E aos poucos, ela vem transformando o cenário literário ao trazer à tona o protagonismo dos sujeitos afro-brasileiros na tentativa de reconstruir e resgatar o máximo de sua dignidade étnica e racial negada pelo meio social ao negro.

A professora Petronilha Silva (2005) em artigo no livro *Superando o racismo na escola* afirma que a aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras “podem estar presentes, em conteúdos e metodologias, nas diferentes disciplinas constitutivas do currículo escolar” (p.163). Quanto ao significado de africanidades, a professora pontua,

[...] estamos nos referindo às raízes da cultura brasileira que têm origem africana. Dizendo de outra forma, estamos, de um lado, nos referindo aos

modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprios dos negros brasileiros, e de outro lado, às marcas da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do seu dia-a-dia (Silva, 2005, p.155).

Dentre as orientações sobre o ensino e a aprendizagem das africanidades nos programas, apresenta conteúdos e metodologia das diferentes disciplinas do currículo escolar. Para a disciplina de literatura, Silva (2005) confirma a necessidade da presença do negro não somente como tema, mas com visibilidade para produção de escritores descendentes de africanos. Por isto, propõe aos docentes

Interessante será estudantes poderem comparar a visão de escritores negros, com a de outras etnias, sobre as questões que afligem a população negra, ou que constituem razão de alegrias ou tristezas para pessoas de qualquer etnia. Será importante compararem obras de afro-brasileiros com a de africanos. Como exemplos de autores e textos, cito o livro organizado por Mário de Andrade, *Antologia Temática de Poesia Africana – O Canto Armado*; o de Oswald de Camargo – *O Negro Escrito*; as publicações periódicas do Quilomboje – *Cadernos Negros*, publicados desde 1978; os trabalhos de Luiz Gama, Cruz e Souza, Oliveira da Silveira, Esmeralda Ribeiro, Miriam Alves, Celinha, Jônatas da Conceição, Geni Guimarães, entre tantos outros (Silva, 2005, p. 164, *grifo nosso*).

A literatura, como eixo crítico, pode alcançar os discentes ao conhecerem e compararem o ponto de vista dos escritores negros com outras etnias. Interessante esse ponto, citado pela autora, pois no ano de publicação do artigo fazia-se necessário apontar caminhos, sugestões de como se deveria mudar a forma de ver o conteúdo diferente da visão eurocêntrica com a qual já estávamos “familiarizados”.

Regina Dalcastagnè (2015), no artigo *Por que precisamos de escritoras e escritores negros?*, questiona e aponta que a literatura tem legitimidade especial nos currículos escolares por ser a divulgadora e perpetuadora das manifestações que envolvem o nosso povo, nossa cultura e identidade. Então justifica ao afirmar que

[...] Precisamos de mais negras e negros, moradoras e moradores da periferia, trabalhadoras e trabalhadores escrevendo, não para coletar um punho de “testemunhos” (o nicho em que em geral são colocados), mas para que sua sensibilidade e imaginação deem forma a novas criações, que refletirão, tal como ocorre entre os escritores da elite, uma visão de mundo formada a partir tanto de uma trajetória de vida única quanto de disposições estruturais compartilhadas (Dalcastagnè, 2015, p. 68).

Tal necessidade se dá pelo fato do cânone literário brasileiro compor maioria branca e minoria negra, como é o caso de Machado de Assis. Além da presença de

negros deixados às margens, como foi o caso dos escritores Lima Barreto e Cruz e Sousa.

Quanto aos personagens, a autora sinaliza que tanto eles quanto os autores negros estão em menor número em proporção à representação branca na literatura. Ou seja, os personagens negros não ocupam na literatura lugar significativo, reconhecido, visível, valorizado e este é um reflexo do racismo estrutural que há séculos tem silenciado o povo negro em diversos segmentos da sociedade. Entretanto, este cenário tende a mudar com a promoção de mais divulgação, debates e conhecimento por meio da leitura literária de textos afro-brasileiros no espaço escolar.

Sabemos que no contexto nacional, a literatura afro-brasileira, desconhecida por muitos e com produção crescente, surgiu inicialmente pela força do coro de vozes negras que há muito tempo foram mantidas no anonimato, silenciadas. Tais coros reverberam a produção e a voz das minorias negras. Vozes contra um passado e processos de exclusão, e também, de lutas por visibilidade de um ponto de vista identificado com a cultura afrodescendente. O professor e coordenador do Portal da Literatura Afro-brasileira (LITERAFRO), Eduardo de Assis Duarte (2000) aponta que o rigor desta literatura de autoria negra, desde o século XVIII ela se fez presente com as produções como as de Maria Firmina dos Reis e Luiz Gama.

Maria Firmina dos Reis, romancista, poetisa e professora de primeiras letras maranhense é, hoje, figura consolidada no panorama da literatura brasileira. Cabe a ela - juntamente com o poeta, jornalista e advogado Luiz Gama - o papel de fundadora da literatura afro-brasileira (Duarte, 2000. p.264-84).

Barbosa (2006) afirma que após anos do negro ser representado nas produções artístico-literária como objeto e não como sujeito de sua própria história, hoje surgem representação por intermédio dos textos que reverberam as vozes de um “eu enunciador” contra o passado de exclusão racial. E como forma de nominar esta produção literária caracterizada pela emergência desse “eu enunciador” assumido como negro, identificado pela preservação do patrimônio cultural africano, a expressão “literatura negra” foi adotada por volta da década de 1970, todavia no século XXI houve a consolidação dos “termos afro-brasileiro e afrodescendente (do inglês *afro-descendent*), visto que o termo “negro” poderia indicar a epidermização do

conceito, isto é, a definição de uma expressão artística pela cor da pele dos autores”. (Bernd, 2011, p. 31)

Segundo Zilá Bernd (2011), estudos revelam que para ser considerada uma literatura negra ou afro-brasileira uma obra precisa contemplar algumas especificidades como:

- a) a temática dominante - é o negro na sociedade, o resgate de sua memória, tradições, religiões, cultura e a denúncia contra o drama da marginalidade do negro na sociedade brasileira devido, sobretudo, à persistência de diferentes formas de preconceito;
- b) o ponto de vista - é o do negro que emerge no poema como o “eu enunciador”, assumindo as rédeas de sua enunciação;
- c) a linguagem - possui vocabulário próprio associado à oralidade da cultura negra;
- d) o imaginário - corresponde ao conjunto de representações que as comunidades negras constroem sobre si mesmas e mediante as quais se opera a paulatina construção identitária (Bernd, 2011, p. 32).

Nesse mesmo sentido, o professor Duarte (2008) assegura que a presença desse *corpus* literário significa redirecionar e ampliar a recepção literária e dar sentido à história literária canônica com a presença de textos de autoria negra. E quanto à verdadeira existência de uma literatura afro-brasileira, no artigo *Por um conceito de Literatura afro-brasileira*, o professor afirma que em pleno século XXI, essa literatura “não só existe como se faz presente nos tempos e espaços históricos de nossa constituição enquanto povo; não só existe como é múltipla e diversa”. (Duarte, 2008, p.19).

As expressões “literatura negra” e “literatura afro-brasileira” e outras que já surgiram, como a “literatura afro-diaspórica” e “afro-centrada”, foram causadoras de diversas discussões entre os escritores e críticos. De um lado, uns criticam que o uso dessas particularizações, muitas vezes, acaba por rotular e limitar o trabalho dos escritores. Por outro, no entanto, defendem que o uso das expressões ajuda a destacar os sentidos da luta contra a exclusão da produção literária dentro do cânone brasileiro.

Vale destacar que neste estudo, a nossa escolha pelo uso da expressão literatura afro-brasileira apoia-se em estudos realizados pelo professor Duarte (2014) que aponta cinco elementos identificadores de uma produção afro-brasileira, apesar do conceito ainda estar em construção. Tais elementos estão relacionados à:

a) temática, ou seja, envolvem temas relativos ao negro, resgate de história, denúncia, dramas vividos na modernidade e “a adoção da temática afro não deve ser considerada isoladamente, mas sim, em sua interação com outros fatores como autoria e ponto de vista” (p.31);

b) voz autoral “conjugada intimamente ao ponto de vista. Literatura é discursividade e a cor da pele será importante enquanto tradução textual de uma história própria ou coletiva” (p.34);

c) ao ponto de vista está relacionado relato dos fatos a partir da “visão de mundo autoral e o universo axiológico vigente no texto” (p.37);

d) pela linguagem que marca o vocabulário, ritmo, sonoridades das línguas africanas; semântica própria; “a assunção de uma linguagem descomprometida com os contratos de fala dominantes ganha sentido político” (p.40); e

e) pelo público leitor que ao tomar contato a diversidade e modelos identitários dessa produção literária possa dialogar na perspectiva de combater preconceitos e inibir a discriminação “sem cair no simplismo muitas vezes maniqueísta do panfleto” (p.42).

Não obstante, o autor ressalta que apenas a interação dinâmica dos elementos identificadores pode constatar a existência de uma literatura afro-brasileira. E que isoladamente eles são insuficientes, pois os cinco elementos: temática, autoria, ponto de vista, linguagem e público, ao atuarem como componentes discursivos dos textos de épocas distintas passam a fazer parte dos critérios diferenciadores e teórico-críticos basilares da leitura desta produção estética literária.

O tema a seguir abordará sobre a importância do letramento e da formação leitora, a partir da apresentação da abordagem teórica sobre os conceitos de letramento, afroletramento e letramento afro-literário em sala de aula.

1.2 O Letramento e a Formação Leitora

1.2.1 Afroletramento e Letramento afro-literário

Em breve comentário sobre notas conceituais de letramento, segundo Ângela Kleiman (2005, p.5-6), os estudos sobre o termo letramento passaram a ser usados nos meios acadêmicos por diversas áreas e chegaram causando muitas confusões entre os estudos sobre o impacto social da escrita e os estudos sobre alfabetização:

O conceito de letramento já entrou no discurso escolar – por exemplo, nos documentos que falam do currículo, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), porém foi entrando por diversas portas, por ser um conceito usado por pesquisadores de diversas áreas (educação, didática, linguística aplicada, história da leitura) ao falarem dos usos da escrita. Isso tem causado muita confusão (Kleiman, 2005, p.5-6).

A autora explica no texto *Preciso ‘ensinar’ o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* que letramento é um conceito criado para se referir aos usos da língua escrita, que não se encontra apenas no chão da escola, mas em todas as esferas da sociedade. Para desfazer as confusões a respeito do conceito de letramento, no livro, a autora inicia afirmando o que letramento não é: método, alfabetização e nem habilidade.

Kleiman (2005) afirma, ao analisar a declaração de princípios, publicada em 1999, pela Associação Internacional de Leitura, que

A questão do método não é da conta do especialista, nem do governo, segundo o mesmo documento. É do profissional que melhor conhece o aluno: o professor. Daí a importância de abandonar a procura constante do método perfeito e a incessante transformação de toda novidade científica em método. O letramento não é um método, como acabamos de mostrar, e se o fosse, isso também não seria tão relevante para o bom ensino, como o professor parece acreditar. (Kleiman, 2005, p.11 *grifo nosso*).

E para esse profissional ser um agente de letramento em sala de aula, ele também precisa ser leitor. Assim como ele conhece seus alunos, precisa conhecer a si mesmo. Por muitas vezes ainda não ter encontrado no letramento os motivos para melhorar as práticas leitoras, precisa reaprender e aprender junto do alunado.

Outro ponto destacado por Kleiman (2005) é que letramento não é alfabetização, porém conclui que ele está associado a ela “[...] a alfabetização é uma das práticas de letramento que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita da instituição escolar”. (p.12). E ainda, “A prática de alfabetização, que tem por objetivo o domínio do sistema alfabético e ortográfico, precisa do ensino sistemático, o que a torna diferente de outras práticas de letramento, nas quais é possível aprender apenas olhando os demais fazerem”. (Kleiman, 2005, p.14).

A autora diz ainda que letramento “não é uma habilidade, embora envolva um conjunto de habilidades (rotinas de como fazer) e de competências (capacidades concretas para fazer algo)”. (Kleiman, 2005, p.16).

Finaliza comentando que letramento envolve múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizar capacidades que não necessariamente possuem relação com a leitura. Mas é possível a escola:

- ensinar as habilidades e competências necessárias para participar de eventos de letramento relevantes para a inserção e participação social;
 - ensinar como se age nos eventos de instituições cujas práticas de letramento vale a pena conhecer;
 - criar e recriar situações que permitam aos alunos participar efetivamente de práticas letradas.
- Pode-se até chamar tudo isso de “ensino do letramento” (Kleiman, 2005, p.18).

Neste sentido, entendemos que o letramento como um conjunto de práticas socioculturais de uso da escrita, pode ser ensinado na escola e fora dela, e este ensino vem impactando profundamente as atividades de leitura.

Se consideramos a prática social como um dos elementos estruturadores do trabalho escolar, o ensino da leitura e da produção textual pode ser ampliado com vistas a incluir as leituras passageiras da paisagem urbana, como letreiros nas estradas, avisos nas ruas e em guichês, grafites, pichações... (Kleiman, 2005, p.56)

Após a palavra letramento ter suscitado controvérsias no meio acadêmico, Magda Soares (1998), no livro *Letramento: um tema em três gêneros*, define: “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (Soares, 1998, p.18). Ou seja, em outras palavras, autora postula que a tarefa da escola era tornar o aluno funcionalmente letrado a fim de atender às exigências sociais dos usos da escrita.

Roxane Rojo (2009) por sua vez, ao apresentar o “afroletramento” vem dialogar com o tema central deste estudo, ao trazer uma visão afrocentrada para o currículo escolar a partir dos letramentos críticos e protagonistas. Deste modo, afirma que

[...] são cruciais os letramentos críticos que tratam os textos/enunciados como materialidades de discursos, carregados de apreciações e valores, que buscam efeitos de sentido e ecos e ressonâncias ideológicas. É preciso, portanto, um reenfocar do texto, fora da escola, mas principalmente nela, por sua vocação cosmopolita, por sua capacidade de agenciamento de populações locais na direção do universal, dos patrimônios da humanidade (Rojo, 2009, p.114).

Luiz Carlos Felipe e Mirian Zappone (2019, p. 21) ao pesquisarem sobre a passagem do letramento sob a perspectiva de uma proposta curricular que considere uma visão afrocentrada, apresentam um breve estudo sobre o afroletramento. Esclarecem a pluralização do termo letramento por estar reconhecido em diversas esferas de produção social da escrita dentro e fora do ambiente escolar. E afirmam sobre a importância de repensar o modo de compreensão da contribuição negra para cultura brasileira. Esses pesquisadores definem

Ao fazer esse percurso do letramento ao afroletramento, passando pelo afrocentrismo, nosso objetivo era repensar o modo como se compreende a contribuição negra para a nossa cultura tanto em termos de pressupostos teóricos, quanto de obras literárias de dicção étnico-raciais. [...] A educação brasileira não cumprirá seu papel sem antes questionar e romper com as perversas relações de poder que impedem a emancipação dos negros, negras e indígenas. As reivindicações desses grupos historicamente invisibilizados em nossa sociedade, repleta de contradições, precisam ganhar o espaço da sala de aula, o pátio da escola e as vias públicas com o objetivo de envolver toda a comunidade em ações político-pedagógicas afrocentradas (Felipe e Zappone, 2019, p. 21).

Sob a perspectiva de Rojo (2009), de Felipe e Zappone (2019), de Vieira (2020) urge a necessidade do afroletramento presente no currículo escolar, pois, conforme pesquisa realizada pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), apesar da população brasileira ter o maior percentual de declarados pardos e pretos, segundo o professor Edergênio Vieira (2020),

A superioridade nos números, no entanto, ainda não se reflete na sociedade brasileira e muito menos na educação. As implicações sobre esse apagamento e silenciamento no ensino da história e cultura africana e indígena são inúmeras. Por isso a necessidade do Afroletramento (Vieira, 2020, p.5).

No Brasil é preciso um ensino que vá ao encontro da diversidade étnico-racial, para falar, ler mais sobre o assunto. Um ensino que valorize, respeite, incorpore e se reconheça. Vieira (2020) acrescenta:

Afroletrar é usar elementos ligados a cultura afro, para o letramento e para a alfabetização. Afroletrar é ensinar desde a educação infantil a importância da cultura africana e também a indígena para o desenvolvimento do nosso país. Afroletrar é fazer as crianças negras e pardas a terem orgulho da sua cor, do seu cabelo, do seu nariz, da sua cultura, da sua religiosidade. São inúmeras as possibilidades para o afroletramento, que não deve se restringir ao mês de novembro, por conta do dia 20 de novembro, Dia

Nacional da Consciência Negra, morte do herói nacional Zumbi dos Palmares. O afroletramento deve ocorrer durante todo o ano (Vieira, 2020, p.6).

Nesse sentido, se usar elementos ligados à cultura afro para ensinar desde a infância sobre a importância dessas culturas, tanto africanas como indígenas; e ainda se fazer com que crianças, jovens e adultos conheçam mais através da leitura de textos de autores negros, tenham orgulho da cultura e etc., isto é afrolettrar.

Magda Soares (2003, p.23), afirma que “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Por isso, vamos, a partir da leitura, também fazer o letramento afro-literário.

O conceito de letramento afro-literário apresentado pela Prof.^a Dra. Íris Amâncio, durante o Minicurso *Literaturas Africanas, Afro-Brasileiras e Literaturas Negras*, nos dias 15 e 16 de outubro de 2020, da Revista África e Africanidades, periódico online especializado nas temáticas africanas, afro-brasileiras e afro-diaspóricas, instigou a escolha do termo afro-literário para este trabalho de pesquisa acadêmica, por entendermos que foca no resultado, no impacto social e é isso que se espera, que o termo cause impacto nas aulas de língua portuguesa, a partir do contato do leitor com a leitura de contos de autoria negra em sala de aula.

Para Amâncio (2020) na perspectiva do letramento e do ensino da leitura afirma durante o minicurso virtual que o termo “letramento afro-literário” surgiu pela necessidade de sistematizar, formalizar e forçar o acesso da população à leitura da produção de negros e negras, por isto ela propõe o letramento na perspectiva do conceito afro-literário.

[...] Lembrando que ele é diferente de letramento racial – este vai abordar o letramento na perspectiva da problematização do racismo em si – e o letramento afro-literário, que eu proponho, está numa perspectiva do letramento em um universo das literaturas produzidas por negros e negras. Essa literatura tanto as inúmeras africanas quanto as inúmeras afro-diaspóricas sendo referenciadas como estratégias, como ferramentas políticas e estético-políticas de resultado como o conceito de letramento feito por Magda Soares. De provocar resultado, de ter impacto social que vai mudar o estado das coisas. E o primeiro estado a ser modificado está na estrutura mental, do imaginário social. Se a gente processa, divulga, dinamiza, incrementa esta perspectiva da leitura afro-literária, a gente vai conseguir a médio e a longo prazo alterar o imaginário nacional. A gente vai conseguir fragmentar, fragilizar esta estrutura mental que é esse racismo estrutural que está primeiro nas nossas mentes para depois estar na sociedade e nas instituições (Amâncio, 2020, *grifo nosso*)

Na dissertação *Literatura afro-brasileira: práticas antirracista no ensino fundamental*, o professor André Luiz Amâncio de Sousa (2016), justifica a adoção do termo letramento afro-literário, em seu texto, por ser mais específico ao tratar da produção literária de autores da literatura afro-brasileira como uma proposta didático-pedagógica. O autor afirma que

[...] o desenvolvimento metodológico passa por uma abordagem de obras da literatura infantil afro-brasileira, tratando da temática étnico-racial, mediando o contato entre crianças e a leitura/escrita de gêneros literários variados, e outras atividades que visem ressignificar o olhar da criança negra em relação a si mesma. Nesse sentido, é que passamos a usar aqui a expressão Letramento Afroliterário, ou seja, uma prática de leitura e escrita pelo viés de uma literatura específica para uma abordagem crítica do racismo no ambiente escolar (Sousa, 2016, p.81 *grifo nosso*)

Diante às perspectivas conceituais de letramento afro-literário e afroletramento, passemos para denominação proposta no livro “Letramento literário: teoria e prática” para o ensino de leitura literária na escola básica feita pelo professor Rildo Cosson (2018). Na obra o autor assinala a concepção de uso da escrita como prática além daquelas usuais dentro da sala de aula. E acrescenta [...] “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e como tal, responsabilidade da escola”. (Cosson, 2018, p.23)

Graça Paulino (1999), ao pesquisar sobre o tema, contribuiu significativamente para o conceito de letramento literário. A autora afirma que a “formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações estéticas, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres” (Paulino, 1999, p.12). Desse modo, entendemos que o letramento tem por finalidade a aproximação do leitor com texto, de construir e reconstruir significados durante o processo de leitura. Que tal aproximação do leitor com as práticas de leitura e escrita, apesar de se passarem dentro da escola, não se reduzem a ela. A escola amplia olhares sobre a realidade, sobre a vida através da leitura.

Para Cosson (2018, p. 29), “se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler”. Tem que ir além, ou seja, não se contentar com uma simples leitura, entregando-se às descobertas que o texto literário pode proporcionar ao leitor. Se permanecer no

simples, não poderá descobrir o que está escrito nas entrelinhas e nem fazer conexões com outras realidades, reflexões, dúvidas que o texto poderá suscitar.

A leitura literária em sala de aula tem o papel de ajudar a ler melhor e tem a função de “fornecer, como nenhum tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem” (Cosson, 2018, p.30).

Quanto às orientações interacionistas a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) diz que compete ao componente Língua Portuguesa, “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens”. (p.67) Portanto, partindo desse princípio, a professora Maria Anória Oliveira (2008), reitera que não devemos esquecer que a literatura.

[...] pela sua capacidade de projeção a universos distantes, tem um papel significativo na empreitada de contribuir para redimensionar nosso olhar em face de nós mesmos e do universo circundante. Então, que saibamos fazer uso dela, com vistas à conscientização e sensibilização dos/as educadores/as que, dependendo de seu ponto de vista, podem ajudar a (de)formar ou (des)construir a identidade negra tão bela, rica e diversa, como as demais. Eis um dos grandes desafios, nessa conquista e luta, no tocante à implementação da Lei Federal 10.639/03 (Oliveira, 2008, p.7).

Desse modo, com a seleção de estratégias de leitura adequadas, a literatura além de ser a arte da palavra, ajudará tanto estudantes como professores na construção de um canal permanente mediados pela fala e pela escuta ativa dentro de cada sala de aula. Ao favorecer momentos de leitura, reflexão e fala sobre as diversas temáticas que envolvem o universo circundante de crianças, adolescentes e jovens dentro da escola, será mais fácil identificar e dar visibilidade ao protagonismo de negros e negras. Com isso, cria-se oportunidade de combater e desconstruir conceitos, posturas preconceituosas, discriminatórias e violentas, tão presentes na sociedade.

1.2.2 Sequências para o letramento literário

A proposta de sequência didática, sequência básica e de círculo de leitura a seguir, foram planejadas apoiadas nas estratégias de leitura que apresentam ações

pedagógicas pautadas nas teorias de Girotto e Sousa (2010), Solé (1998) e Cosson (2018;2020;2021), por propiciarem ao leitor a liberdade na construção das ações interventivas, sendo que tais teorias priorizam o aspecto discursivo do texto literário, com a interação do leitor diante do texto lido.

As autoras Cynthia Girotto e Renata Sousa (2010) no artigo *Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que leem* destacam pontos estratégicos para a condução de leituras:

1) Conexão – aquela que conecta, associa o conhecimento prévio com o que está sendo lido e pode se realizar de três maneiras: a primeira entre o texto e outros textos lidos; a segunda entre o texto e o leitor (quando o texto estabelece relações entre fatos de sua própria vida); e a terceira, entre o texto lido e os acontecimentos do mundo em sua volta.

2) Inferências – ocorre quando o leitor recolhe pistas espalhadas ao longo do texto que lhe ajudam a chegar a uma conclusão. É compreendida como conclusão, a interpretação das informações implícitas do texto, segundo as autoras.

3) Visualização – consiste na construção de imagem mental sobre o assunto abordado, fato que mantém o leitor atento e concentrado ao texto.

4) Sumarização – momento da seleção de fatos importantes para a compreensão do texto.

5) Síntese – é quando o leitor apresenta suas impressões sobre o texto lido em forma de resumo ou paráfrase.

6) Avaliação – é o momento de, coletivamente, avaliar os objetivos alcançados com texto lido.

Segundo Girotto; Souza (2010) o objetivo maior do letramento literário na escola é formar leitores, não como um simples leitor ou um leitor qualquer, mas um leitor capaz. Aquele que, ao se inserir em uma comunidade, possa ser capaz de manipular seus instrumentos culturais e com eles construir sentido do que ler para si mesmo e para o mundo. Acrescentam afirmando que o professor deve “fomentar sequências didáticas, em que a leitura seja ensinada sob o ponto de vista da enunciação e da dialogia, da compreensão, da atribuição de sentidos”. (Souza, 2010, p.2). Logo, a indicação desses elementos constituem-se como essenciais para o desenvolvimento da compreensão leitora.

Sobre o desenvolvimento de habilidades leitora dos alunos, a escritora Isabel Solé (1998) afirma que a leitura pode ser ensinada, desde que o seu ensino esteja

conectado à leitura significativa. Nestes termos, o estudante necessita saber os motivos pelos quais está lendo determinado texto e o mesmo precisa ter significado à vida dele. Nesta proposta, a condução para o desenvolvimento da habilidade leitora pode ser sistematizada a partir de estratégias como: antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura.

a) Antes da leitura - é a estratégia de antecipação do tema ou ideia central do texto a partir de elementos como: título, subtítulo, imagens, gráficos, etc. É neste momento que se avalia o conhecimento prévio do aluno ao se fazer questionamentos sobre as previsões a respeito do texto e promover perguntas a respeito do gênero, a autoria, o suporte do texto, o contexto e outros elementos envolvidos no processo de construção dos sentidos do texto.

b) Durante a leitura, a autora sugere: leitura compartilhada, para que o estudante ouça o que o outro lê e como lê; formulação de previsões e perguntas sobre o texto no decorrer da leitura; realização do resumo de ideias para reconhecer a ideia central; leitura independente para favorecer a autonomia do aluno.

c) Depois da leitura, a ênfase pode ser dada à ideia central do texto, à prática do resumo, além de poder responder perguntas ou formulá-las sobre o texto lido.

Para Solé (1998), afirma que o professor precisa fazer uso do ensino da leitura como estratégia para ajudar o aluno a aplicar seu conhecimento prévio, a realizar inferências para interpretar o texto e a identificar e, conseqüentemente, esclarecer o que não entendeu durante a leitura.

Essa perspectiva de trabalho pode ser concebida partir da proposta do professor Rildo Cosson (2018) que privilegia a sequência básica constituída de quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação e a leitura como função de promover a interação do aluno em círculos de leitura.

Com relação aos passos da sequência básica de leitura, o primeiro passo, a motivação, é momento em que o professor deve preparar o leitor para a leitura do texto literário, sem silenciar o texto e tampouco o leitor. Neste passo, cabe ao professor propor momentos lúdicos para receber o texto. Pode-se envolver nesta atividade leitura, escrita e oralidade de forma integradas, se preferir. Todavia, é bom lembrar que essas atividades não podem ser muito longas pois “a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura” (Cosson, 2018, p.56-57).

O segundo passo, a introdução, é o momento em que devem ser apresentadas para o leitor, de forma breve, informações sobre autor e obra. Deve oferecer apenas as informações relevantes que contribuam para despertar o interesse do leitor sobre o autor e o texto a ser lido. Sobre o momento de introdução, Cosson (2018), salienta que “[...] cabe ao professor falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha. Nessa apresentação deve-se evitar os famosos *spoilers*, ou seja, “a função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva” (Cosson, 2018, p. 61).

O momento da leitura é o terceiro passo. Nele, o professor deve auxiliar os estudantes, a fim de responder eventuais dúvidas que possam surgir. Outrossim é importante lembrar de que quando o texto é longo (romances, novelas), o ideal é o professor sugira a leitura “[...] fora da sala de aula, seja na casa do aluno ou em um ambiente próprio, como a sala de leitura ou a biblioteca por determinado período” (Cosson, 2018, p.62).

Cabe, ainda, ao professor criar momentos para os alunos compartilharem “os resultados de sua leitura, no que chamamos de intervalos” (Cosson, 2018, p.62). Neste passo da sequência do letramento literário, o papel do professor é acompanhar, sem ficar policiando ou fiscalizando. Acompanhar para auxiliar nas dificuldades do aluno, inclusive quanto ao ritmo da leitura. “A leitura precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, [...] que não deve ser perdido de vista” (Cosson, 2018, p.62)

No quarto e último passo, a interpretação, está presente em dois momentos: um interior e outro exterior. O interior é o encontro do leitor com a obra. Diz respeito à “decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura”. (Cosson, 2018, p.65). Já o exterior é o letramento literário de fato, momento da “concretização”, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade”. É na interpretação que o leitor se sente tocado pelo que acabou de ler, “tocado pela verdade do mundo” revelado pelo texto lido. Momento que ficará guardado no imaginário leitor (Cosson, 2018, p.65).

1.2.3 Círculo de leitura literária

Uma das formas mais eficaz de mediar o ensino de literatura visando ao letramento literário é a criação de uma comunidade de leitores no ambiente escolar. Michèle Petit (2009) afirma que, entre outros benefícios, os círculos de leitura favorecem a capacidade de se expressar, de produzir experiências estéticas, além de favorecer a apropriação da cultura escrita. Para Cosson (2020), é por meio da participação em comunidade que alunos e professores se reconhecem como leitores ao lerem juntos.

O autor diz ainda que o círculo de leitura é uma estratégia que oferece muitos privilégios aos participantes do grupo, pois tem a possibilidade de tornar “explícito o caráter social da interpretação dos textos e podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência quer seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e tradições” (Cosson, 2020, p.139).

Para Petit (2009), os círculos de leitura ou clubes de leituras ou ainda cafés literários são fenômenos que não surgiram neste século. A partir dos anos de 1990 é que eles se multiplicaram em vários países, inclusive no Brasil.

Os círculos de leitura possuem caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada [...] (Cosson, 2020, p.139).

Cosson (2020) comenta que apesar de haver inúmeros tipos de círculos de leitura, ele adotou o modelo proposto por Harvey Daniels (2002), com a denominação de círculo de literatura, por ser talvez um dos modelos mais bem-sucedidos e ter características relevantes, como:

- Escolha de obra a ser lida (primeiro pelo professor e depois pelos alunos);
- Formação de grupos temporários e pequenos que leem diferentes obras simultaneamente;
- Planejamento de cronograma e registro de encontros;
- Tempo para registro escrito pelo aluno (diários, fichas de função) ou em outras formas de anotações para facilitar a discussão dos textos lidos;
- Protagonismo estudantil ao definirem os tópicos a serem discutidos;
- Discussões livres e de forma natural para que os leitores se sintam mais à vontade;

- Professor assume o papel de facilitador e de mediador de leitura;
- Momento destinado para autoavaliação feita pelo leitor e a avaliação por observação e participação dos envolvidos;
- Interação entre participantes; e
- Possibilidade do surgimento de novos grupos a depender das escolhas das obras, por isto o formato circular de atividade leitora, quer dizer, uma atividade que pode iniciar na sala de aula, durar o ano todo e ter continuidade fora da escola.

Mediante às principais características elencadas, o professor Cosson (2020) afirma que os círculos de leitura possuem “os mesmos predicados dos Círculos de Cultura de Paulo Freire, que os localizava como espaços de diálogos e participação em lugar do ensino doador e passivo tradicional” (Cosson, 2020, p.139). Vale ressaltar que a estratégia de leitura por meio de círculos favorece uma aprendizagem de caráter formativo, coletivo e colaborativo, a partir do momento que amplia modos de ver e interpretar determinado texto.

Para o círculo de leitura literária, que fará parte do produto educacional, serão utilizados como registro das leituras: o diário de leitura ou caderno de anotações e a ficha de função (*adaptada*), ou seja, dentre os nove elementos caracterizadores apresentados no livro *Círculos de leitura e letramento literário*, de Cosson (2020), apenas cinco elementos foram selecionados como essenciais. “[...] nem todas as funções precisam ser preenchidas por um grupo, assim como o professor pode inventar outras funções conforme as características do texto a ser lido e da turma” (Cosson, 2020, p.143).

As estratégias de leitura pontuada pelo professor Cosson (2018, 2020, 2021) são base para a proposta de produto educacional a ser apresentado neste estudo, pois visa metodologia de promoção da leitura literária em sala de aula e sugere formação de uma espécie de comunidade de leitores que buscam compreender e interpretar uma obra literária e seus múltiplos sentidos.

O autor apresenta no livro *Círculos de leitura literária* uma série de estratégias que podem ser usadas pelo professor em sala de aula e/ou em outros ambientes, como é o caso dos clubes de leituras presenciais e virtuais. Dentre muitos exemplos citados pelo autor, a proposta baseada as ideias criadas por Harvey Daniels, sugere dar funções aos alunos-leitores durante o processo de leitura. São atividades que favorecem a interação leitor x texto x leitor. Vejamos:

1. Conector: função de associar uma passagem do texto com algum fato da atualidade.
2. Questionador: função de elaborar perguntas sobre texto e direcioná-las aos colegas.
3. Iluminador de passagem: função de escolher uma passagem do texto para explicar ao grupo, seja porque é bonita, ou seja, porque ele gostou ou chamou sua atenção, ou porque é difícil para compreensão e precisa de reflexão coletiva para haver entendimento.
4. Ilustrador: função de trazer uma passagem do texto como forma de trazer para realidade o imaginário leitor.
5. Dicionarista: função de buscar o significado das palavras desconhecidas encontradas no texto.
6. Perfilador: função de traçar um perfil das personagens mais interessantes no texto.
7. Sintetizador: função de sumarizar o texto destacando sua composição.

Importante frisar que as funções dadas aos leitores têm por finalidade fazer com que eles leiam o texto literário atentamente, em seguida buscar o cumprimento daquela função que lhe foi dada. O autor destaca que o professor não precisa colocar em prática todas as funções citadas acima. Ele tem autonomia e incluir e excluir, as funções; pode, também, criar outras funções.

Portanto, dentre os muitos modos de ler na escola, os círculos de leitura são reuniões entre pessoas em torno de algum texto com a finalidade de se efetuar uma leitura em grupo. Nele as possibilidades de compartilhamento de ideias, ponto de vista, impressões e até dúvidas fortalecem no leitor a capacidade de expressão e de reprodução de vivências leitoras. Ou seja, favorecem o compartilhamento de subjetividades que ampliam o horizonte individual e coletivo.

2 UNIVERSO DA PESQUISA CIENTÍFICA

Nesta seção trataremos sobre a caracterização do universo da pesquisa, quanto aos fundamentos metodológicos adotados, objetivos e procedimentos; e contexto da pesquisa, com base em Prodanov; Freitas (2003), Gil (2010) e Marconi; Lakatos (2008).

2.1 Fundamentos Metodológicos da Pesquisa

Para pesquisar sobre a literatura e diversidade étnico-racial, foi preciso fazer um percurso que elucidasse a base teórica na qual se estabeleceu a inclusão do ensino da história e cultura afro-brasileira no currículo oficial das redes de ensino; que compreendesse os diálogos literários estabelecidos entre brasileiros e africanos de língua portuguesa e adentrasse no universo da produção literária para conferir as contribuições da leitura para o fortalecimento das relações étnico-raciais no contexto escolar. Por isso, quanto à natureza, esta pesquisa se caracteriza como aplicada, visto que teve a intenção de gerar conhecimentos e solucionar questões específicas de aplicação prática (Prodanov; Freitas, 2013).

A base da pesquisa esteve centrada no levantamento da revisão bibliográfica para aprofundamento teórico a partir da seleção, leitura e análise de conteúdo norteador a partir da Lei 10.639/03, como a lei estadual, decretos e etc., trabalhos acadêmicos, participação em eventos sobre o tema da pesquisa contribuíram imensamente com a escolha dos textos, autores, vídeos e definição de estratégias para o planejamento da proposta de intervenção junto a professores de língua portuguesa, neste caso aqui, do 9º ano do ensino fundamental.

Com relação ao ponto de vista de seus objetivos, a pesquisa classifica-se como exploratória porque tem a finalidade de proporcionar mais informações sobre o assunto pesquisado. E pelo ponto de vista dos procedimentos técnicos configura-se como pesquisa bibliográfica porque foi realizada a partir do contato direto do pesquisador com todo material já publicado, como descrito acima. Ela, também, pode caracterizar-se como pesquisa participante porque procurou unir a teoria e a prática no desenvolvimento do conhecimento, assim como compreender as dinâmicas sociais que contribuem para a construção deste processo coletivo, em que o pesquisador, simultaneamente, desenvolve o papel daquele que propõe e pesquisa.

Segundo Gil (2010) “a pesquisa participante, assim como a pesquisa-ação, caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas”. E sobre a pesquisa bibliográfica, Marconi e Lakatos (2008) afirmam que ela tem por finalidade o contato direto do pesquisador com o material produzido sobre o tema, ou seja, contato “com tudo que já foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências, seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas quer gravadas”. (Marconi; Lakatos, 2008, p.63)

2.2 Contexto da Pesquisa

Em busca de coleta de experiências exitosas, neste estudo adotamos como critério de seleção do acervo a ser estudado, a afinidade entre os temas voltados para práticas antirracistas em sala de aula, ambiência racial, literatura afro-brasileira, letramento, leitura literária, sequência básica, busca por narrativas curtas de autoria negra e estratégias para formação de leitores. Além de ancorarmo-nos na pesquisa de abordagem qualitativa fundamentada em documentos oficiais, entrevistas, cursos, *lives* e nas produções de Amâncio (2014), Cândido (1995), Dalcastagnè (2011), Duarte (2008; 2014), Debus (2017) Giroto; Souza (2010), Cosson (2018; 2020; 2021), Solé (1998) dentre outros.

Muitas produções acadêmicas sobre a temática desta pesquisa foram encontradas e, dentre um universo de publicações científicas, este estudo escolheu quatro dissertações do repositório eletrônico do PROFLETRAS e do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica que foram publicadas no período de 2015 a 2021. Segue, no quadro 2, informações relevantes encontradas:

Quadro 2 – Dissertações selecionadas para estudo

Nº DE ORDEM	DISSERTAÇÃO
1	SANTOS, Anilda de Fátima Piva dos. <i>Literatura afro-brasileira e identidades: proposta de sequência didática para o Ensino Fundamental II</i> . Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo: 2015.
2	GONÇALO, Sandra Regina Pereira. <i>A presença da literatura afro-brasileira na escola: uma proposta de intervenção para as aulas de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental</i> . Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape: 2015.

3	SOUSA, André Luiz Amancio de. <i>Literatura Afro-Brasileira: Práticas Antirracistas no Ensino Fundamental</i> . Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: 2016.
4	SILVA, Leida Corrêa da. <i>Literatura infantil e formação de professores: caminhos para implementação da Lei n° 10.639/03</i> . Dissertação (Mestrado do Programa em Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica) – Instituto Federal Goiano. Campus Urutaí: 2021.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022)

Santos (2015) teve em sua dissertação o objetivo de estimular, com base na Lei nº 10.639/2003, o interesse pela Literatura Afro-brasileira como ferramenta contra as diferenças étnico-raciais, as práticas de racismo e a segregação no ambiente escolar; motivar os estudantes, em especial os afrodescendentes, a valorizarem a cultura brasileira de matriz africana; fomentar a prática cotidiana da leitura literária, do debate e do diálogo para formar leitores críticos, capazes de (re)escrever sua própria história. O trabalho apresentou como proposta pedagógica a intervenção a partir da leitura de textos de autoria afro-brasileira, com destaque para *Pretinha, eu?* (2008), de Júlio Emílio Braz. Os resultados apontaram que a pesquisa foi uma importante oportunidade de transformação no tocante às práticas metodológicas vivenciadas pela pesquisadora, e que essas reverberaram na produção de aulas mais dinâmicas, melhor preparadas que culminaram numa aprendizagem significativa, cidadã e crítica para ela e para os alunos.

A dissertação de Gonçalves (2015) teve por objetivo trazer a discussão sobre os aspectos relacionados aos documentos oficiais que fundamentaram a lei 10.639/03, e problematizar a inserção da literatura afro-brasileira nas salas de aulas do Ensino Fundamental e, especialmente, do 9º ano. Após aplicação de dois questionários, houve a proposta de intervenção com cinco oficinas literárias com textos de autores afro-brasileiros em sala de aula. Entre os textos escritos por autores negros e não negros selecionados para cinco oficinas de leitura, vale destacar o livro: *Lendas da África* (2005), de Júlio Emílio Brás. Os resultados obtidos confirmaram que para o desenvolvimento de um trabalho voltado para a inserção da literatura brasileira e de forma específica a literatura afro-brasileira no ensino fundamental, a proposta propiciou aos envolvidos a oportunidade de ter contato com a subjetividade e a estética dos textos literários norteados por uma perspectiva de ensino-aprendizagem como processo contínuo e a participação ativa do educando.

Na dissertação *Literatura Afro-Brasileira: práticas Antirracistas no Ensino Fundamental*, Sousa (2016) investigou as potencialidades dos textos da literatura afro-

brasileira em sala de aula, em relação à criação de perspectivas de igualdade e às propostas de ações ressignificadas com intuito de apresentar aos estudantes, através das oficinas, uma nova versão acerca da história da África, bem como uma nova história da população afrodescendente. Entre os livros selecionados para sete oficinas de leitura, destaco o livro: *O menino Nito* (2008), de Sônia Rosa. O professor-pesquisador concluiu afirmando que a pesquisa cumpriu a determinação da lei 10.639/2003, oferecendo possibilidades no enfrentamento da exclusão social, oriunda dos baixos índices dos níveis de leitura nas séries iniciais, e do racismo existente, dentro e fora do contexto educacional brasileiro. Este foi o trabalho com o qual tive o primeiro contato com o termo afro-letramento.

Silva (2021), na dissertação *Literatura infantil e formação de professores: caminhos para a implementação da Lei nº 10.639/03*, teve como objetivo analisar, elaborar e implementar práticas pedagógicas antirracistas na escola do município de Pires do Rio - GO. A autora propôs como produto educacional um curso de formação continuada para professores do Ensino Fundamental I, denominado: *A literatura infantil na implementação da Lei nº 10.639/03*, com arquivos disponibilizados na plataforma do *Google Sala de aula*. Ao final, a pesquisa apontou a relevância de cursos para a formação continuada dos professores, bem como do uso da literatura infantil como forma de implementação da Lei nº 10.639/03 como forma de valorização da diversidade.

O produto educacional proposto pela pesquisadora foi planejado para ocorrer em três módulos com apresentação de textos, vídeos e questionários. Os textos apresentados são de autoria internacional e brasileira, de negros e não-negros: *Meu crespo é de Rainha* (2018), de Bell Hooks; *As panquecas de Mama Panya* (2005), de Richard Chamberlin e Mary Chamberlin; e *O menino Nito: Então, homem chora ou não?* (2006), de Sonia Rosa. A intervenção pedagógica de curso de formação continuada pela internet possibilitou a ampliação de horizonte daqueles profissionais que no dia-a-dia não dispõem de tempo para participar de cursos presenciais. Mas, mesmo assim, buscam informações, estratégias, cursos pela internet. Então o produto criado pela pesquisadora ampliou as possibilidades de alcançar os professores do município onde mora e demais pessoas interessadas em aprender, trocar conhecimentos sobre a temática africana e afro-brasileira por meio da leitura.

Faz-se importante ressaltar que as quatro dissertações e a leitura dos documentos oficiais e do vasto arcabouço teórico ancorado em livros, artigos, assim

como a participação em formações online sobre o letramento literário, educação antirracista e leitura literária na escola, contribuíram de forma positiva para composição da proposta de produto educacional a ser apresentado nesta dissertação.

Por meio de exemplos exitosos, a pesquisa confirma e responde às inquietações relacionadas à relevância de práticas de leituras com uso de narrativas de autoria afro-brasileiras e suas contribuições para com a desconstrução de atitudes e conceitos racistas dentro e fora da sala de aula, além de reafirmar sobre a importância das práticas de letramento literário para a formação leitora e contínua de professores e, conseqüentemente, de alunos.

2.3 O Conto de Autoria Negra

Mas, antes de apresentar o planejamento de proposta de produto educacional, convém explicar que a escolha do gênero conto para compor este trabalho foi porque ele é um gênero que tem como característica a apresentação de narrativas de forma breve. Para o professor Alfredo Bosi (2006), o conto

[...] cumpre a seu modo o destino da ficção contemporânea. Posto entre as exigências da narrativa realista, os apelos da fantasia e as seduções do jogo verbal, ele tem assumido formas de surpreendente variedade. Ora é o quase-documento folclórico, ora a quase-crônica da vida urbana, ora o quase drama do cotidiano burguês, ora o quase-poema do imaginário às soltas, ora enfim, grafia brilhante e preciosa voltada às festas da linguagem (Bosi, 2006, p. 07)

Desta forma, o conto cumpre o seu papel, como afirma o autor, pois de acordo com as suas peculiaridades tanto estruturais, formais, estilísticas, dramáticas, assim como ficcionais, ele permanece vivo e reconhecido no cenário universal.

Ainda nesse sentido, Soares (2007) afirma que por ser uma narrativa curta, o gênero conto se diferencia do romance e da novela nas formas estruturais, pois

Ao invés de representar o desenvolvimento ou o corte na vida das personagens, visando a abarcar a totalidade, o conto aparece como uma amostragem, como um flagrante ou instantâneo, pelo que vemos registrado literariamente um episódio singular e representativo. Quanto mais concentrado, mais se caracteriza como arte de sugestão, resultante de rigoroso trabalho de seleção e de harmonização dos elementos selecionados e de ênfase no essencial. Embora possuindo os mesmos componentes do romance [...], o conto elimina as análises minuciosas, complicações no enredo e delimita fortemente o tempo e o espaço (Soares, 2007, p. 53-54)

Portanto, acreditamos que este trabalho com leitura de contos poderá dar uma efetiva contribuição para a formação de leitores em sala de aula, no sentido de despertar a apreciação literária, além da criticidade dos alunos conforme temáticas de cada um. Com isso, o gênero conto, enquanto objeto de estudo, poderá ser um importante aliado no desenvolvimento do leitor na escola.

Os contos da proposta de oficina foram selecionados a partir dos elementos capazes de identificar e caracterizar uma produção literária, em especial, a afro-brasileira. Como citado por Duarte (2014), apesar do conceito em construção de literatura afro-brasileira, ela existe, é múltipla e diversa, e está presente nos tempos e espaços históricos da nossa história de povo brasileiro. Tal produção literária pode ser identificada pela temática, autoria, ponto de vista, linguagem e público. Estes elementos, ao atuarem como componentes discursivos dos textos em épocas distintas, passam a fazer parte dos critérios diferenciadores e teórico-críticos basilares da leitura desta produção estética literária. O autor complementa:

Num contexto tão adverso, duas tarefas se impõem: primeiro, a de levar ao público a literatura afro-brasileira, fazendo com que o leitor, tome contato não apenas com a diversidade dessa produção, mas também com novos modelos identitários; e, segundo, o desafio de dialogar com o horizonte de expectativas do leitor, combatendo o preconceito e inibindo a discriminação sem cair no simplismo muitas vezes maniqueísta do panfleto (Duarte, 2014, p.42)

Todos os elementos identificadores são relevantes e aqui neste estudo todos foram levados em consideração, sendo que o destaque principal foi dado para os textos de autoria negra que trataram de memórias de infância, sonhos, preconceito racial, costumes, protagonismo, desigualdade, violência, dentre outros temas tão frequentes no cotidiano de nossa sociedade. Observe no quadro a seguir a lista dos textos selecionados para proposta do produto educacional.

Quadro 3 – Textos e autores da literatura afro-brasileira para produto educacional

Nº DE ORDEM	TEXTOS	REFERÊNCIAS
1	Vozes Mulheres	Evaristo, Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos . Rio de Janeiro: Malê, 2021.p.24-25
2	A mulher maravilha	Santana, Bianca. Quando me descobri negra . São Paulo: SESI-SP, 2015. p.61-67
	Alemão	
	Eu sou morena	

3	Pai contra mãe	Assis, Machado de. 50 contos de Machado de Assis . Seleção, introdução e notas de John Gledson. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p.466-475
4	O Filho de Luísa	Santos, Joel Rufino dos. Gosto de África: histórias de lá e daqui . 4 ed. São Paulo: Global, 2005. p. 9-14.
5	Alicerce	Guimarães, Geni. Leite do peito: contos . Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001. p.69-72
6	O sonho de uma menina	Santos, Esmeraldina. O sonho de uma menina . Amapá: Printgraf Editora Gráfica, 2021.
7	O tapete voador	Sobral, Cristiane. O tapete voador . Rio de Janeiro: Malê. 2016. p.7-12
8	De amor e de fé	Nunes, Angela. De amor e de fé: Prosa e Poesia . Macapá: Alfa Gráfica Editora, 2013. p.12-13
9	O escolhido	Corrêa, Manoel Bispo. Coletânea de poetas, contistas e cronistas do meio do mundo . Macapá: Gráfica e Editora JM, 2010. p.29-31
10	Manifestações afro-brasileiras Manifestações afro-brasileiras	Negra Áurea. Movimento Literário Afrologia Tucuju: historicidade, religiosidade, autoestima e subjetividade do negro . Macapá: Gráfica e Editora Anjo, 2018.p.30-31

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022).

O critério de escolha dos livros e textos seguiu os elementos que distinguem a literatura afro-brasileira, conforme o professor Eduardo de Assis Duarte classificou como identificador desta escrita:

[...] uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; temas afro-brasileiros; construções lingüísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepcional; mas, sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo (Duarte, 2014, p.29).

Por fim, o autor destaca que a voz autoral, os temas, as configurações lingüísticas, a recepção e o ponto de vista são os cinco grandes fatores que podem constatar a existência da literatura afro-brasileira. Esses fatores analisados isoladamente são insuficientes para classificar o pertencimento da produção literária como afro-brasileira, todavia pela interação dinâmica, o encadeamento discursivo entre tais fatores poderá constatar sua existência plena.

2.4 Detalhamento da proposta de Produto Educacional

Em decorrência da pandemia da Covid-19, o Programa de Mestrado Profissional em Letras através da Resolução nº 003/2020, do Conselho Gestor do

Programa estabeleceu para o trabalho de conclusão do curso, da sexta turma do Programa, a apresentação de um produto educacional (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda e trabalhos de conclusão no âmbito do PROFLETRAS, em caráter propositivo sem, necessariamente, ser aplicado em sala de aula presencial.

Todos caminhos que foram percorridos até chegar a este momento de apresentar o resultado de pesquisa foi impulsionado pelo querer saber e entender quais ações estavam sendo realizadas em prol da efetivação da Lei 10.639/08. Conforme pesquisa realizada pela professora Leida Correria da Silva (2021), autora da dissertação *Literatura infantil e formação de professores: caminhos para implementação da Lei nº 10.639/03*, ficou constatado junto aos docentes de sua cidade, que:

Embora haja 50% de docentes que se declaram negras e pardas, há unanimidade em afirmar total desconhecimento da Lei Federal, a qual preconiza a obrigatoriedade do estudo sobre a História da África e dos Afro-brasileiros na educação básica ofertada em instituições educacionais públicas e particulares. Por isso, nos indagamos como ser negro ou pardo no Brasil e desconhecer a Lei nº 10.639/2003? (Silva, 2021, p.100).

E que quando as iniciativas individuais ocorrem como ações pontuais, geralmente foram realizadas por docentes que tiveram alguma formação sobre a EREER.

Este dado fortaleceu a necessidade de formação continuada, tanto dos professores com mais anos de formação e docência, quanto daqueles com menos anos de atividades. A resposta deles é a mesma: não se sentem preparados para tratar sobre a questão étnico-racial em sala de aula, ora por não saberem ora por não quererem. Então, por conta deste indicativo não podemos mais usar o desconhecimento como justificativa para apenas virar a página e não falar sobre o assunto, ou ainda, falar apenas nos meses de maio e novembro, conforme o calendário de eventos nacionais estabelecido nas escolas. Por isso, a formação continuada do professor é muito importante, pois com ela será possível a correção de estereótipos e invisibilidade de negros e negras. Sobre a afirmativa, Silva (2008) completa:

[...] cabe uma formação específica para o professor de Ensino Fundamental, com o objetivo de fundamentá-lo para uma prática pedagógica, com as condições necessárias para identificar e corrigir os estereótipos e a invisibilidade constatados nos materiais pedagógicos, especificamente nos textos e ilustrações dos livros didáticos (Silva, 2008, p.22).

Isto significa que a correção de estereótipos e da invisibilidade de negros e negras tem início na formação inicial e continuada de professores, desde a sua auto identificação até aos cuidados que precisa ter no momento em que vai adotar obras literárias que tragam para o imaginário leitor narrativas com o protagonismo negro.

Conforme Gomes e Marins (2013), a elaboração de um produto educacional precisa promover reflexões sobre problemas educacionais, enfrentados pelo professor em sua prática docente e primar pela melhoria do ensino. Assim, o presente produto educacional foi planejado para ocorrer no formato de oficina pela *internet*, sob a perspectiva sócio interacionista ao se observar a língua em todos os seus aspectos, ou seja, histórico, social, cognitiva e discursiva, por isso a oficina virtual *Letramento Afro-literário na prática* pretende, a partir de práticas de letramento literário, contribuir com a formação leitora contínua de professores, e assim, ajudar na desconstrução de práticas e conceitos racistas que existem dentro e fora da escola.

Pretende, ainda, dar suporte teórico a professores do 9º ano do ensino fundamental sobre a legislação que ampara o estudo da cultura africana e afro-brasileira em sala de aula e, ainda, contribuir com apresentação de proposta de sequências didática de leitura literária, a partir de contos de autoria afro-brasileira e, também, incentivar a formação de círculos de leitura que poderão ser utilizados e/ou implementados para uso presencial nas aulas de língua portuguesa.

Sabemos que durante o isolamento social causado pela pandemia muitas escolas recorreram às plataformas virtuais e a do *Google Classroom*, também é conhecida como *Google Sala de Aula*. Essa foi uma dessas opções. Primeiro, por ser gratuita, de fácil acesso e intuitiva; segundo por ter como vantagem permitir o envio de arquivos do computador, do celular ou do drive, como imagens, vídeos e textos para sala virtual; além de permitir ao usuário o acesso ao conteúdo postado no lugar, horário e tempo disponível para estudar.

Por essas e outras facilidades é que foi a plataforma escolhida para guardar todo conteúdo desta oficina, pois mesmo com o controle dos casos de Covid 19 e o retorno das aulas presenciais, a plataforma permanece disponível para qualquer usuário de conta *Google*. Logo, essa nossa proposta de oficina pode ocorrer de forma

virtual e alcançar muitos professores e pode ser executada de forma presencial, também, pois a cada etapa há um roteiro de atividades e sugestões a serem seguidas.

Quanto à carga horária, a oficina pretende cumprir uma carga horária de 20 horas, no formato virtual e tem em vista um público de vinte professores de língua portuguesa de três escolas da rede estadual de ensino, preferencialmente professores do 9º ano, na primeira turma.

Para participar da oficina, o professor participante, no ato de inscrição precisa fornecer os seguintes dados: nome e endereço de e-mail. A coleta desses dados pode ocorrer, via secretaria das três escolas selecionadas para a primeira oficina, sendo elas: Escola Estadual Maria de Nazaré Vasconcelos, Escola Estadual Barão do Rio Branco e Escola Estadual José de Anchieta. Todas as escolas são da rede e localizam-se no município de Macapá, do estado do Amapá.

A oficina terá dois encontros virtuais, via *Google Meet*. Sendo o primeiro de abertura e o segundo de encerramento e compartilhamento de aprendizagens e aprimoramentos de propostas de sequências básicas de leitura. Para participar do encontro, os inscritos receberão, por e-mail, o convite e *link* para abertura e apresentação da plataforma da oficina e demais orientações.

FIGURA 1 – Página de abertura da oficina: Mural



Fonte: Arquivo virtual da pesquisadora link: <https://classroom.google.com/u/0/c/NDU1NzY5NDUzNzU2>

O encontro virtual será de acolhimento dos participantes, autoapresentação; explicação sobre a proposta da oficina de letramento afro-literário e a apresentação

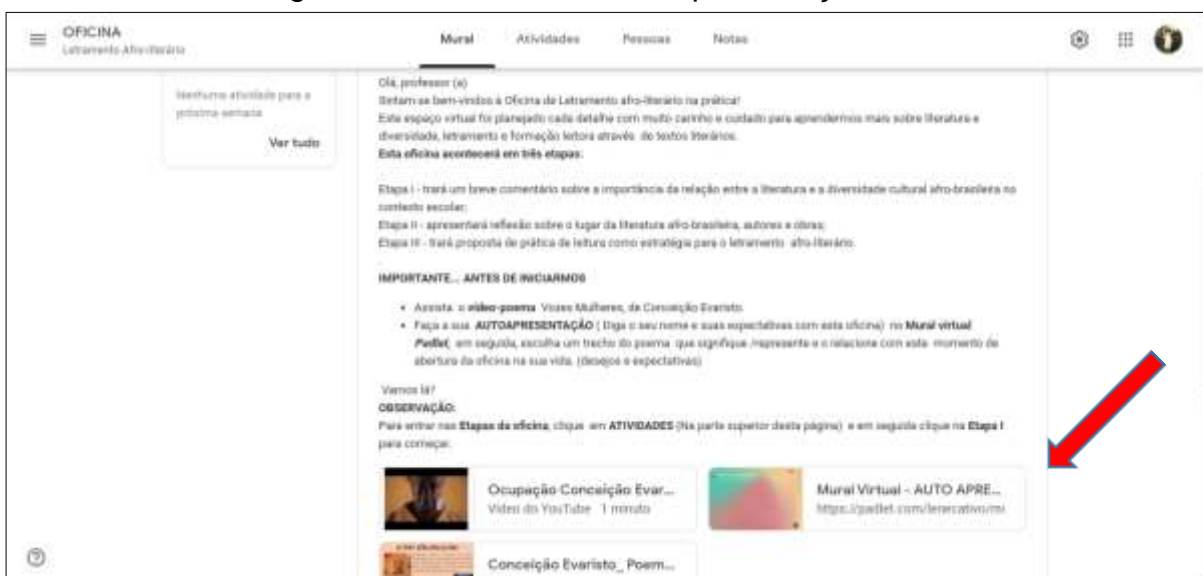
de plano e da plataforma do *Google sala de aula* com indicações de acesso, atividades e tira-dúvidas de como navegar por ela.

Após os participantes conhecerem a sala de aula virtual, poderão de forma individual e autônoma seguir as orientações de cada etapa. Com relação ao conteúdo da sala, eles foram organizados com auxílio de apresentações *powerpoint*, uso de *links* de outros *sites* com biblioteca virtual, indicação de vídeos, textos em pdf (legislação, livros) e exercícios.

A sala de aula virtual possui quatro abas que estão dispostas na parte superior da página: Mural, Atividades, Pessoas e Notas. No entanto, como a oficina não tem objetivo de quantificar pontos, a aba notas não será utilizada.

A aba Mural (figuras 1, 2 e 3) apresentada a abertura da oficina com a mensagem de boas-vindas e leitura do poema *Vozes Mulheres*, de Conceição Evaristo, seguida de registro de autoapresentação no mural virtual do *Padlet*.

FIGURA 2 – Mensagem de acolhimento e autoapresentação



Fonte: Arquivo virtual da pesquisadora link: <https://classroom.google.com/u/0/c/NDU1NzY5NDUzNzU2>

Além da mensagem de acolhida, nesta aba é apresentado o detalhamento das atividades propostas para as três etapas da oficina que são elas:

Etapa I - um breve comentário sobre a importância da relação entre a literatura e a diversidade cultural afro-brasileira no contexto escolar;

Etapa II - reflexões sobre o lugar da literatura afro-brasileira, autores e obras; e

Etapa III - proposta de prática de leitura como estratégia para o letramento afro-literário.

FIGURA 3 – Página de abertura da oficina: Atividades



Fonte: Arquivo da pesquisadora link: <https://classroom.google.com/w/NDU1NzY5NDUzNzU2/t/all>

Cada etapa tem como estrutura: a saudação de acolhimento, o detalhamento das atividades indicadas pelos tópicos: **Para iniciar a etapa, Para saber mais, Para encerrar a etapa** e apresentação de dois formulários para diagnóstico de conhecimentos e aprendizagens: um no início e outro ao final de cada etapa.

A aba Pessoas tem a finalidade de deixar visível o professor que conduzirá a oficina e a lista dos alunos cadastrados. Neste caso, os “alunos” desta oficina serão os professores de língua portuguesa. Para cadastrar, basta o proponente da oficina cadastrar o e-mail do professor cursista, como apresentado na figura a seguir.

FIGURA 4 – Página de abertura da oficina: Pessoas



Fonte: Arquivo da pesquisadora link: <https://classroom.google.com/r/NDU1NzY5NDUzNzU2/sort-first-name>

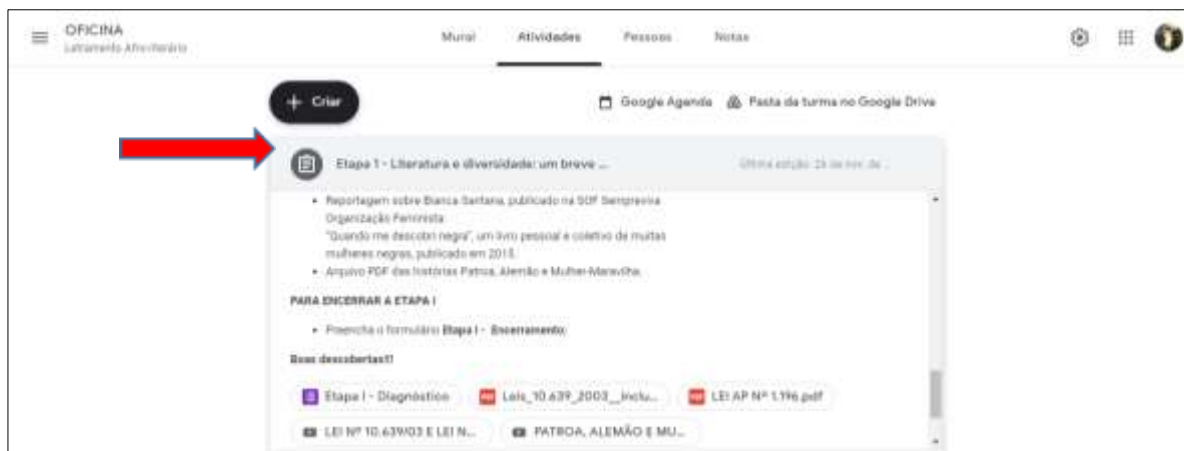
Quanto desenvolvimento das três etapas (Figuras 5,6 ,e 7), vale destacar que ele foi planejado para uma carga horária de 20 horas/semanais, o equivalente a 10 dias de oficina (sem contar sábado e domingo) com duas horas destinadas para leitura, anotações e preenchimento de formulários de diagnóstico no início e no final de cada etapa.

Esse período de dez dias foi pensado para atender o tempo do professor em formação e em atividade docente. Antecipamos que no horário extra de sala de aula ele terá a autonomia de escolher o dia e o tempo que dedicará para o estudo. O encerramento da oficina será anunciado no dia da abertura. A partir daí, novamente, a turma terá um encontro para compartilhamento de experiências, avaliação e apresentação de outras estratégias de leituras a partir dos contos afro-brasileiros e afro-amapaenses divulgados durante a oficina.

A metodologia adotada para a oficina tem a intenção de provocar nos participantes a aprendizagem autônoma, a disciplina no cumprimento das atividades propostas por meio de estudo dirigido com uso de vídeos, leitura de textos de aprofundamentos, leitura de contos de autoria negra e letramento afro-literário com apresentação de propostas de sequências didáticas.

2.4.1 Etapa I - Literatura e diversidade: um breve comentário

FIGURA 5 – Detalhamento da Etapa I



Fonte: Arquivo da pesquisadora link: <https://classroom.google.com/w/NDU1NzY5NDUzNzU2/t/all>

Essa etapa foi construída com o intuito de levar o participante a conhecer os documentos que sustentam a implementação da Lei 10.639/03. Permite e ajudará a entender um pouco mais sobre a legislação nacional e local, no que diz respeito ao ensino da cultura africana e afro-brasileira no país. Assim como, perceber a importância do diálogo entre a literatura e a representatividade positiva do negro nas narrativas. Para isso, precisará cumprir as atividades listadas nos seguintes momentos: para iniciar, para saber mais e para encerrar.

a) No momento **Para iniciar a Etapa I** o professor deverá preencher o primeiro formulário com questões acerca dos conhecimentos dele sobre a legislação que fortaleceu a inclusão do estudo da história e cultura afro-brasileira nas escolas públicas e privadas. Na sequência haverá a apresentação do texto das leis: 10.639/03, 11.645/08 e a Lei Estadual nº 1.196/08, além da apresentação de uma reportagem publicada na SOF Sempre Viva Organização Feminista com a escritora, professora e jornalista, Bianca Santana, autora do livro *Quando me descobri negra*, publicado em 2015.

b) O **Para saber mais** trará a leitura das três narrativas selecionadas do livro *Quando me descobri negra*, da escritora Bianca Santana. Para auxiliar o entendimento, este momento apresenta dois vídeos, disponíveis na plataforma do *Youtube*, como forma de reforçar os temas desta etapa da oficina, sendo que o vídeo 1, apresentado pela professora Silvana Barboza, que trata sobre as leis 10.639/08 e 11.645/08 e encontra-se no Canal de Educação, na área de formação, com o nome ALOCEESCOLA. O vídeo 2 foi gravado pela Fundação Cultural de Curitiba, traz ao público a leitura de três contos do livro *Quando me descobri negra*, escrito pela professora e jornalista Bianca Santana: *Patroa, Alemão e Mulher-Maravilha*.

c) Em **Para encerrar a Etapa I**, o participante irá responder o segundo formulário para coletar as reflexões acerca da importância da literatura para o trabalho com as questões étnico-raciais em sala de aula e descobrir quais os cuidados que todo professor/mediador de leitura deve assumir ao selecionar, escolher e difundir textos literários que serão adotados e que tratam da temática étnico-racial.

A cada momento vivenciado na oficina tem como intenção contribuir para com a construção de novos conhecimentos e de reflexões capazes de mudar certas omissões tão presentes no dia a dia escolar. Precisamos saber escolher os textos literários que possam dialogar com a desconstrução de discursos racistas e passar a ver a literatura como instrumento para o reconhecimento e a valorização da cultura afro-brasileira.

2.4.2 Etapa II - Lugar da literatura afro-brasileira em sala de aula

Nesta etapa o participante poderá refletir sobre o lugar da literatura afro-brasileira, através do reconhecimento pela experiência de outros pesquisadores. A

orientação volta-se a como devemos inserir e analisar uma obra voltada para a temática ético-racial, para o público infantil e juvenil nas aulas de língua portuguesa.

Assim como na etapa anterior, na Etapa II há três momentos. O primeiro segue com preenchimento de formulário que pretende saber qual o lugar da literatura africana e afro-brasileira na formação leitora do participante; quais textos de autores negros já leu ou pretende ler; e quais os critérios de escolha de textos /autores para serem lidos em sala de aula. O segundo momento inicia com a leitura do artigo *A literatura afro-infantil: representação e representatividade* de Cristiane Veloso de Araújo Pestana.

FIGURA 6 – Detalhamento da Etapa II



Fonte: Arquivo da pesquisadora link: <https://classroom.google.com/w/NDU1NzY5NDUzNzU2/t/all>

FIGURA 7 – Detalhamento da Etapa II: Entrevista *Projeto Letituaça*



Fonte: Arquivo da pesquisadora link: <https://classroom.google.com/w/NDU1NzY5NDUzNzU2/t/all>

Para ilustrar como é importante a produção de projetos de leitura que contemplem as narrativas africanas e afro-brasileiras, no vídeo 3, o participante se emocionará ao ver o depoimento do menino Gustavo Gomes falando sobre ser leitor de contos africanos (Figura 6). O vídeo foi publicado no programa, da TVT, em matéria sobre o *Projeto Leituração* de contos afro-brasileiros, promovido na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, na primeira quinzena de novembro/2014. A entrevista com menino Gustavo chama a atenção de todos que o assistem, pois ele transmite a segurança ao falar sobre o seu ponto de vista a respeito da importância de ler histórias africanas e confirma que quem lê e gosta de histórias africanas e o quanto é bom conhece-las para termos bons argumentos contra o racismo.

Conforme afirma a professora Cristiane Pestana (2019), a literatura pode ser uma forte aliada no combate ao racismo, desde que acompanhada de muito estudo, de conhecimentos teóricos sobre africanidades e [...] “sobretudo de sensibilidade, seja por parte de pais, educadores, escritores, ilustradores” (Pestana, 2019, p.8), ou seja, sensibilidade exigida a qualquer pessoa que queira fazer com a mensagem do texto chegue ao leitor de forma adequada, que ressalte e valorize identidades de forma leve e prazerosa. Cabe aos professores e pesquisadores estarem atentos, atualizados ao que é publicado e transmitidos aos alunos. O professor é intermediário entre a obra, autoria e o leitor na escola, por isso é preciso muita atenção ao selecionar o que irá levar para os alunos lerem.

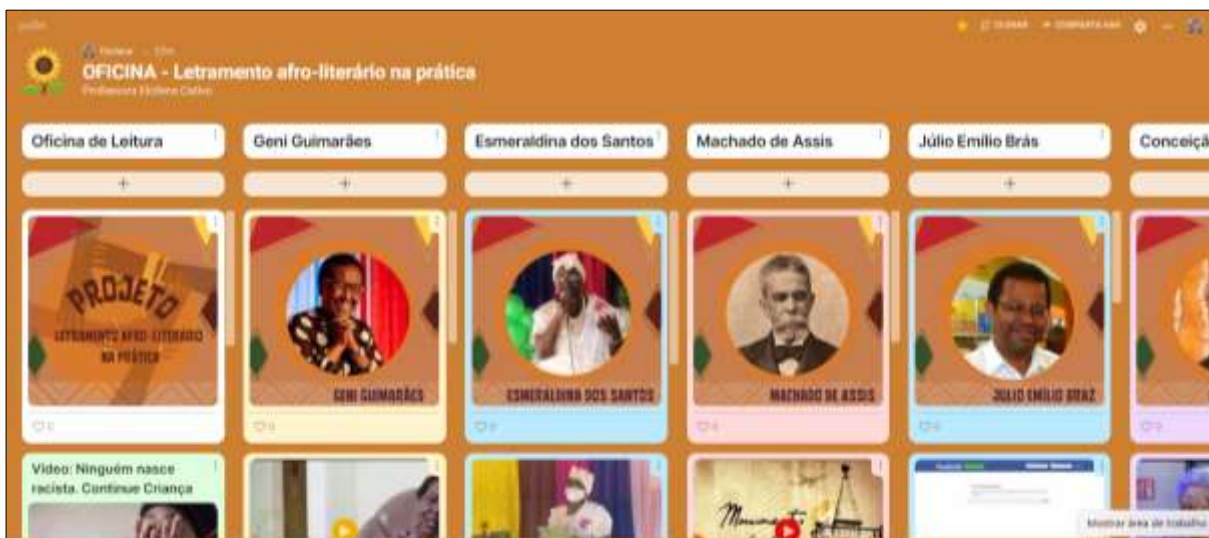
No terceiro momento, Para saber mais, ficou a indicação de visita ao Mural Virtual (figura 8), da plataforma *Padlet* com a finalidade de (re)conhecer alguns escritores afro-brasileiros e afro-amapaenses, dentre eles: Machado de Assis, Joel Rufino dos Santos, Geni Guimarães, Cristiane Sobral e os amapaenses Esmeraldina dos Santos, Angela Nunes e Manoel Bispo.

A respeito do mural virtual, além de ser gratuito, é uma ferramenta que pode auxiliar o professor a montar a sua biblioteca virtual, pois com ele se pode criar quadros virtuais para organizar a rotina de trabalho, de estudos ou de projetos pessoais de um modo geral.

Nele há diversos modelos de quadros para criar cronogramas que podem ser compartilhados com outras pessoas e que tem por finalidade facilitar a visualização de tarefas em grupos de trabalho ou por instituições de ensino. Como mencionado, a ferramenta pode funcionar como uma biblioteca e pode ser usado como um quadro de anotações ou caderno coletivo da turma, depende da utilidade e da criatividade do

professor ao fazer uso da plataforma *Padlet*. A exemplo é a utilização como mural de anotações que o participante faz no início da oficina com a sua autoapresentação.

FIGURA 8 – Detalhamento da Etapa II: Apresentação *Padlet*



Fonte: Arquivo virtual da pesquisadora link: <https://pt-br.padlet.com/lenecativo/ktmir18e2eyilse4>

2.4.3 Etapa III - Letramento afro-literário na prática

Esta é a etapa final da oficina e tem por finalidade apresentar os contos de autoria negra que trazem consigo elementos capazes de classificá-los como produção literária afro-brasileira, ora porque trabalham diretamente com temática voltada para a educação das relações étnico raciais ora porque trazem em sua natureza estética o respeito, a diversidade, o protagonismo e a autoria negra.

FIGURA 9 – Apresentação de Formulário da Etapa III

Fonte: Arquivo virtual da pesquisadora link:

https://docs.google.com/forms/d/1_z6uMjWvVdVUDB1YqA3-ldIGBsd-ofSdHwDLIwWaOaY/edit

Pretendemos fazer com que os participantes percebam, conheçam e (re) criem possibilidades do uso de textos da literatura afro-brasileira como forma de implementar ações efetivas em consonância com as determinações contidas pela Lei nº 10.639/03. Ademais, nesta etapa será apresentada a produção literária de autores negros visando compartilhar saberes e fomentar o letramento afro-literário dos professores participantes da oficina.

Nesta etapa os participantes devem preencher o formulário (Figura 9) no início e o formulário de encerramento, como solicitado nas etapas anteriores.

As questões que foram elaboradas para este formulário (figura 9) pretendem confirmar o entendimento do participante sobre a importância da literatura para o trabalho com a Educação das relações étnico-raciais; os cuidados que cada professor precisa adotar ao escolher um texto da literatura afro-brasileira com intuito de formar leitores; e sobre a importância dos alunos se identificarem ou se sentirem representados por autores ou personagens dos textos apresentados a eles;

No momento **Para saber mais**, os participantes da oficina precisam ler:

a) os arquivos em PDF dos contos da proposta de sequência básica de leitura, círculo da leitura e slide com a revisão sobre o gênero conto;

b) ouvir o áudio-book do conto *Pai contra mãe* (Machado de Assis), produzido pelo Projeto Livro Livre na voz de Iba Mendes, no Canal do *Youtube*: Cabal Poeteiro;

c) assistir os vídeos 4, 5 e 6:

- Vídeo 4: *O filho de Luiza*, história contada por Eva Coller, na série Arte Preta, do Canal do *Youtube*: Na casa Eliseu Voronkoff;
- Vídeo 5: *Luiz Gama: O Advogado da Liberdade*, Documentário exibido em 20 de novembro de 2021 pelo Canal do *Youtube*: Jornalismo TV Cultura; e
- Vídeo 6: Tirando de Letra: *Tapete Voador*, Canal *Youtube*: UnBTV, apresentação de conversa entre Julliany e a escritora carioca Cristiane Sobral em 2017.

Uma observação aos professores participantes quanto à aplicação da proposta: em uma aula que anteceda a leitura dos contos em sala de aula, eles podem revisar com os estudantes do 9º ano alguns aspectos estruturais do gênero conto (figura 10), quanto à estrutura e características como: personagens, conflito, clímax e desfecho.

FIGURA 10 – Apresentação do gênero conto



Fonte: Arquivo virtual da pesquisadora link:

<https://drive.google.com/file/d/1febCMTXuyeW9apS90RrDG3SF3p9ZniYu/view>

No momento **Para encerrar a etapa III**, o participante deve preencher o último formulário da oficina e aguardar o segundo encontro virtual pelo *Google Meet* que ocorrerá em data e horário pré-agendados como parte do cumprimento das 10 horas de carga horária para execução da oficina.

3 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DE LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA

Nesta seção, descrevemos a nossa proposta de leitura literária, na expectativa de explicitar como pensamos a implementação da proposta, a partir das ancoragens teóricas. A primeira proposta de intervenção de leitura literária encontra-se organizada em formato de duas oficinas a serem desenvolvidas em uma turma do 9º ano, por professores de língua portuguesa, em aproximadamente 12 aulas de 50 minutos cada (tempo flexível a mudanças de acordo com o desenvolvimento das aulas/atividades realizadas).

As oficinas sugeridas aos professores participantes estão pautadas nas ações pedagógicas das teorias de Girotto e Sousa (2011), Solé (1998) e Cosson (2018;2020;2021), pois priorizam a interação do leitor diante do texto lido e auxiliam na forma de entender a leitura de forma significativa.

3.1 Oficina 1 – Para início das conversas: o negro no conto afro-brasileiro

Objetivos:

- a) Apresentar a proposta de intervenção de leitura aos alunos através de conversa informal;
- b) Despertar nos alunos o interesse pela temática a ser abordada na oficina de letramento afro-literário;
- c) Revisar sobre estrutura do gênero conto;
- d) Conhecer autores afro-brasileiros;
- e) Refletir sobre as condições de produção do conto e as relações entre o texto e a realidade;
- f) Incentivar a leitura e apreciação estética de autoria afro-brasileira; e
- g) Estimular a formação de leitores com olhar atento para as questões étnico-raciais.

Aulas 1 e 2: Atividades

- Conversa informal e dirigida sobre a importância de projetos de leitura na escola e da participação efetiva dos alunos;

- Dinâmica de palavras/expressões e significados em cartões (Igualdade, preconceito, racismo, diversidade, superação, escravização, lugar de fala, exclusão, protagonismo, crime, Lei 10.639/03 dentre outras).
- Organizar a turma em grupos de acordo com as palavras/expressões selecionadas para a dinâmica;
- Distribuir cartões com palavras e conceitos de forma aleatória a cada representante de grupo (máximo 4 pessoas por grupo); após a leitura dos cartões, caso não estejam combinando os pares corretos, os representantes de grupo deverão fazer as trocas de cartões. Com os pares nome + conceito correto, o grupo irá conversar sobre o que sabem sobre cada palavra e em seguida farão compartilhamento de conclusões em roda de conversa.
- Estimular o registro escrito através de frases, colagem, desenhos sobre o tema, momentos vivenciados durante a aula ou sobre o projeto de leitura em sala de aula
- Apresentação dos títulos dos contos da Oficina 1: *Pai contra mãe* e *O filho de Luísa* e levantamento de hipóteses preliminares sobre as narrativas a serem lidas.

Aulas 3 e 4: Atividades

- Leitura do poema de Conceição Evaristo, *Vozes-mulheres* em forma de jogral e leitura de breve biografia da autora feita pela professora.
- Estimular discussão sobre impressões dos alunos sobre o tema abordado no poema;
- Exibição do vídeo-poema com a autora declamando o poema;
- Revisão sobre as principais características do gênero conto;
- Entrega do conto *Pai contra mãe*, de Machado de Assis para leitura extraclasse e destaque de palavras desconhecidas e trechos interessantes;
- Comparação de impressões sobre o título do conto *Pai contra mãe* após leitura.

Aulas 5 e 6: Atividades

- Apresentação de breve biografia e curiosidades sobre Machado de Assis, autor do conto.
- Leitura em voz alta do conto *Pai contra mãe*, de Machado de Assis.

- Audição do *áudio-book* do conto *Pai contra mãe* - Projeto Livro Livre, voz de Iba Mendes - Canal *Youtube*: Poeteiro.
- Compartilhamento de impressões sobre a narrativa e ao perfil dos personagens: Clara, Tia Mônica, Arminda, Cândido Neves e o proprietário da escravizada.
- Produção de glossário de palavras/ expressões novas no caderno dos alunos;

Aulas 7 e 8: Atividades

- Apresentação de letra de música *A carne* escrita por Marcelo Fontes do Nascimento Santana, Seu Jorge e Ulisses Capelleti;
- Exibição do clipe da música *A carne* - Elza Soares - Canal *Youtube*: A Voz e a Máquina. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jCbNmzB38ts>
- Conversa informal e dirigida sobre as impressões dos alunos sobre a letra da música e interpretação no clipe;
- Entrega do conto *O filho de Luísa*, do livro *Gosto de África: histórias de lá e daqui*, de Joel Rufino dos Santos, para leitura extraclasse e destaque de palavras desconhecidas e trechos interessantes;

Aulas 9 e 10: Atividades

- Apresentação de breve biografia e curiosidades sobre o autor Joel Rufino dos Santos;
- Leitura coletiva do conto *O filho de Luísa*, de Joel Rufino dos Santos;
- Exibição do vídeo *Youtube*: *O filho de Luísa*, apresentado pela contadora de história Eva Coller, na série *Arte Preta*, do canal *Na casa Eliseu Voronkoff*;
- Compartilhamento de impressões sobre o conto e o perfil dos personagens: Oliveira, Luísa e o rábula Luiz.
- Exibição do clipe da música: *Eu sou Luiz Gama* do compositor e cantor Wanderson Lemos.

Aulas 11 e 12: Atividades

- Leitura do poema da escritora Negra Áurea, *Manifestações afro-brasileiras*, do livro *Movimento Literário Afrologia Tucuju: historicidade, religiosidade,*

autoestima e subjetividade do negro, em forma de jogral e leitura de breve biografia da autora feita pela professora.

- Compartilhar reflexão sobre o enunciado: “Todo brasileiro tem a África dentro de si”, citada por Joel Rufino dos Santos, após leitura de poema de Negra Áurea.
- Apresentação de quadro-síntese do antes e depois com as impressões iniciais sobre os títulos dos contos apresentados na Oficina 1.
- Orientação de reescrita de um dos contos, a partir do ponto de vista de uma das personagens apresentadas. Por exemplo: A escravizada Arminda, Luísa Mahin ou Luiz Gama.

As doze atividades sugeridas visam auxiliar professores-cursistas e estimulá-los a refletirem sobre como tem sido feita a implementação de projetos de leitura nas escolas. A ideia é oportunizar trocar de experiências sobre o tema e a partir daí, destacar a relevância de nossa proposta. Também, a partir desse reconhecimento prévio da experiência dos cursistas, podemos antecipar possíveis lacunas a tempo de fazer algum ajuste na oficina.

A mobilização da interação entre os pares são importantes, pois promovem um debate sobre as questões suscitadas, por exemplo, pelas palavras-chave. Dessa forma, pretendemos introduzir questões sobre temas relacionados ao afroletramento, a partir da promoção de debates e mesmo de júzos sobre o tema.

O estímulo ao registro verbo-visual implica na expressão prévia dos professores, como antecipação da leitura, visto que a partir dessa etapa há todo um contexto de memórias vividas e imaginadas que prepara o leitor para que a leitura aconteça de modo produtivo.

A partir desse momento, a introdução dos títulos dos contos oportuniza o surgimento de hipóteses que encontram nos professores-cursistas possíveis ideias do que pode ser tratado nos contos. Nesse processo de antecipação, há uma inclinação do leitor para a interação com o conto, de modo que ao ler o conto, ele pode confirmar ou descartar a hipótese, levando-o a traçar novas antecipações da leitura. Nessa perspectiva leitura ocorre de modo interativo conectando o autor, o texto e o leitor.

3.2 Oficina 2 – Ampliando as conversas: criação círculo de leitura

Objetivos:

- a) Apresentar a proposta de intervenção da oficina 2 de leitura aos alunos através de conversa informal;
- b) Despertar nos alunos a percepção de superação das personagens, bem como compreender a efetivação em que se dá o processo;
- c) Ampliar o interesse pela leitura e ampliar as referências sobre autoria negra local e nacional;

A segunda proposta de intervenção de leitura literária encontra-se organizada para ocorrer em seis aulas, que a partir deste modelo serão chamadas de encontros. Este número de encontro pretende atender a leitura dos seis contos selecionados: *Alicerce*, do livro *Leite de Peito*, de Geni Guimarães; *O sonho de uma menina*, da amapaense Esmeraldina dos Santos; “O tapete voador”, de Cristiane Sobral; *A mulher maravilha*, do livro *Quando me descobri negra*, de Bianca Santana; *De amor e de fé*, de Ângela Nunes; e *O escolhido*, da Coletânea de poetas, contistas e cronistas do meio do mundo, do escritor Manoel Bispo.

Os contos farão parte de uma atividade de leitura em grupo no formato de círculo de leitura, conforme o modelo proposto por Harvey Daniels (2002) e adotado por Cosson (2020) ao delegar nove funções que poderão ser assumidas pelos integrantes dos grupos durante o processo de leitura. São elas:

Conector – participante que ficará responsável por “conectar”, ligar a obra escolhida, ou parte dela com a realidade ou com outros momentos ligados a outros contextos;

Questionador – aquele que elabora questões de cunho analítico sobre o texto para o grupo leitor responder;

Iluminador de passagens – aquele que seleciona trechos do texto para ler e explicar, dizer o que compreendeu ou até o que não compreendeu;

Ilustrador – tem função de materializar o sentido do texto por meio de imagens, trechos de filmes, poesia ou até música;

Dicionarista – aquele que escolhe palavras consideradas difíceis ou relevantes durante a leitura;

Sintetizador – aquele que organiza o sumário das ações ocorridas no texto;

Pesquisador – aquele que contextualiza as informações relevantes para o texto;

Cenógrafo – aquele que descreve as cenas principais; e

Perfilador – aquele participante que traça o perfil dos personagens que mais se destacaram no texto.

Importante ressaltar que assim como a sequência básica, a proposta de leitura pelo modelo de círculo de leitura, também, pode sofrer adaptações do modelo original sugerido pelos autores. O professor tem a liberdade de incluir, excluir, criar novas funções. Cosson (2014) afirma que os objetivos e os procedimentos do uso das sequências e círculos podem e devem ser reajustados a cada turma e obra lida.

Encontros 1 e 2: Atividades

- Apresentação da proposta de leitura por círculos;
- Formação de grupos de leitura e escolha dos contos a serem lidos durante os encontros em círculos;
- Em grupos, organização interna para leitura e distribuição de funções a serem assumidas durante e após leitura;
- Montagem de cronograma de encontros de acordo com o número de contos;

Importante frisar que o professor monta a primeira lista de acordo com a finalidade da oficina que é fazer ocorrer o letramento afro-literário em sala de aula. Em seguida, os alunos escolhem, leem, fazem registros para cumprirem as funções delegadas e assumem com autonomia o protagonismo leitor.

Após os encontros 1 e 2 que foram destinados para organização e divisão de tarefas coletivas, os encontros seguintes ocorrerão de acordo com o cronograma definido em sala de aula. O professor pode fazer um encontro a cada duas semanas em locais diferentes, em outros locais dentro da escola, como na biblioteca, pátio da escola, sala de leitura, presencial e virtual.

A leitura será realizada em casa e depois compartilhada nos círculos ampliados, por isso o professor poderá indicar, também, o registro da experiência leitora em forma de diário e para isso será preciso uma aula para orientações de produção de diário de leitura.

No dia destinado ao encontro de apresentação de impressões sobre o texto lido, cada função delegada assume seu lugar de expositor oral e a sequência das falas por funções podem ser definidas antecipadamente.

Após a apresentação de todos os contos, os grupos podem iniciar uma nova seleção de textos para a realização de novos círculos de leituras. Assim, a comunidade de leitores será ampliada com outras turmas ou segmentos de dentro da escola e assim potencializar cenários educativos com foco no respeito, na diversidade e com mais pessoas afro-letradas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos afirmar que a promulgação da Lei nº 10.639, realizada em 9 de janeiro de 2003, sancionada no primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006) é um marco de uma grande conquista para a educação brasileira. Abriu um novo espaço para a discussão sobre a discriminação racial e determinou a inclusão de estudos sobre história da cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar do ensino fundamental e médio nas redes públicas e particulares brasileiras.

No Amapá, em termos de políticas públicas educacionais, segundo Rodrigues (2015), a discussão sobre Educação para as Relações Étnico-raciais teve início com a Lei Estadual nº 1.196, de 14 de março de 2008. A partir desse ano é que a temática passou a ser debatida na rede estadual de ensino, apesar da escassa produção de material e formação continuada.

Transcorrido duas décadas da promulgação da lei federal e quinze anos de lei estadual, muitas ações já foram desenvolvidas nas escolas amapaenses, no que concerne à formação nas áreas da pesquisa e na prática educacional, mas ainda há desafios no que tange à consolidação de Políticas Públicas de Ações Afirmativas (PPAA) de inclusão de estratégias pedagógicas referentes ao trato da valorização do respeito à diversidade no espaço escolar.

Diante desse cenário, este trabalho se propôs a investigar sobre as potencialidades de diálogo entre a literatura afro-brasileira e a educação para as relações étnico-raciais, no que tange ao enfrentamento de posturas racistas, preconceituosas e discriminatórias no cotidiano escolar. Para isso, partimos das ações de mudanças no currículo escolar a partir da aplicação e do cumprimento da legislação, no que diz respeito aos conteúdos que abordem a história e cultura afro-brasileira de forma positiva, em especial na área da Literatura. Aqui neste trabalho, o destaque foi dado à Literatura afro-brasileira, sobretudo, à proposta de oficina letramento afro-literário destinado a professores de língua portuguesa com conteúdo voltado para a formação de novos conceitos sobre EREER e pela sugestão de atividades de leitura de contos de autoria negra a ser aplicada para o 9º ano, do ensino fundamental.

Entendemos que a formação continuada é fator decisivo para mudança e potencialização dos cenários educativos com foco no respeito e na diversidade. Ações

como essa combatem o frequente aumento de casos de racismo, discriminação e preconceitos sinalizados cotidianamente na sociedade.

Logo, incluir no planejamento escolar temáticas antirracistas como forma de efetivar a EREER no espaço escolar e não esperar a chegada das datas comemorativas ou o surgimento de casos contextuais para criar um projeto ou ação em sala de aula, faz-se urgente e necessário. Motivado por essa necessidade de contribuir para a adoção de ações afirmativas na escola, este estudo exploratório de natureza qualitativa adotou a pesquisa bibliográfica, a partir de leitura de documentos oficiais, dissertações, artigos acadêmicos, livros, assim como participação em cursos e palestras virtuais com propósito de adquirir mais informações a respeito do tema em questão.

A literatura deve ser levada para sala de aula por poder ressignificar identidades e representatividades negras. A leitura de textos com características peculiares com temática, linguagem, personagens, autoria e/ou com ponto de vista negro são propícias ao desenvolvimento de reflexões mais éticas. Ao adotar esse posicionamento buscamos atender a determinação da legislação vigente quanto ao ensino da história e cultura africana e afro-brasileira a todas as etapas da Educação Básica.

Esta pesquisa apresenta como resultado a confirmação de que através do diálogo firmado entre a literatura e a diversidade é possível estabelecer ações assertivas de desconstrução de práticas e conceitos racistas. Com isso, temos a perspectiva de contribuir com a formação de professores. Ademais, favorecer, na escola, a adequação do currículo para promoção de práticas que potencializem e valorizem a pluralidade cultural brasileira permanentemente. Entendemos que as estratégias do letramento afro-literário são importantíssimas para formação de professores e, conseqüentemente, estudantes leitores.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AMAPÁ. **Lei nº 1.196 de 19 de fevereiro de 2008**. Institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo da Educação Básica e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial do Estado do Amapá n. 4210 de 14 de março de 2008.

AMAPÁ. **Lei n.º 1.907, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE e dá outras providências. Amapá, 2015.

AMAPÁ. **Resolução nº 15/2019/CEE/AP**. Estabelece e orienta a implementação do Referencial Curricular Amapaense. Amapá, 2019.

AMÂNCIO, Íris Maria da Costa. Lei 10.639/03, cotidiano escolar e literatura de matrizes africanas: da ação afirmativa ao ritual de passagem. *In: Literaturas Africanas e Afro-Brasileiras na Prática Pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014, p.31-46

AMÂNCIO, Íris Maria da Costa. Minicurso Literaturas Africanas, Afro-Brasileiras e Literaturas Negras - 1º dia. *In: Revista África e Africanidades*. YouTube, 15 de outubro de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sopU-NoMQ48&t=46s>. Acesso em: 15 out. 2020

ASSIS, Machado de. **50 contos de Machado de Assis**. Seleção, introdução e notas de John Gledson. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção. O personagem negro na literatura brasileira: uma abordagem crítica. *In: Educação como prática da diferença*. Campinas: Armazém do Ipê, 2006, p.89-104

BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Cultrix, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 6 de nov. de 2019

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/10639.htm>. Acesso em 6 de nov. de 2019.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 6 de nov. de 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** 2004.

BRASIL. **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.** Brasília: Brasília, 2004.

CÂNDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In: Vários Escritos.* 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul. São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CASTRO, A. R. F.; ALMEIDA, J. R. P.; FREITAS, S. F. **Racismo na escola: o livro didático em discussão.** Campina Grande: Realize, 2014.

CORRÊA, Manoel Bispo. **Coletânea de poetas, contistas e cronistas do meio do mundo.** Macapá: Gráfica e Editora JM, 2010. p.29-31

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, Rildo. **Círculo de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, Rildo. **Como criar círculo de leitura na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2021.

COSTA, D. R.; BEZERRA, R. A. **A literatura afro-brasileira em sala de aula.** Natal: EDUFRRN, 2012. Disponível em:

<http://gelne.com.br/arquivos/anais/gelne2012/Arquivos/%C3%A1reas%20tem%C3%A1ticas/Ensino%20de%20literatura/Dione%20e%20Rosilda%20%20A%20LITERATURA%20AFRO-BRASILEIRA.pdf>. Acesso em: 18. jun. 2023.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. **Políticas educacionais e diversidade cultural no Amapá: reflexões acerca da Lei Federal 10.639/2003 e Lei Estadual 1.196/2008 no âmbito escolar.** Macapá: Universidade Federal do Amapá, 2014. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/POLITICAS%20EDUCACIONAIS%20E%20DIVERSIDADE%20CULTURAL.pdf> Acesso em 20 de abril. 2022.

CUTI (Luiz Silva). **Literatura negro-brasileira.** São Paulo: Selo Negro, 2010.

DALCASTAGNÈ, R. Por que precisamos de escritores e escritoras negros? *In: Africanidades e relações raciais.* Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014. Disponível em: <http://gelbcunb.blogspot.com/2015/06/por-que-precisamos-de-escritoras-e.html> Acesso em 13 de dezembro 2022.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens.** São Paulo: Cortez: Centro de Ciências da Educação, 2017.

DUARTE, E. A. Pós-fácio. *In*: MUZART, Z. L. **“Maria Firmina dos Reis”, livro organizado pela mesma. Escritoras Brasileiras do Século XIX**. Florianópolis: Editora das Mulheres, 2000, p.264-84

DUARTE, Eduardo de Assis (Org.) Literatura Afro-brasileira: um conceito em construção. *In*: **Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVIII ao XX**. Rio de Janeiro:Pallas, 2014, p.15-45

FELIPE, L. C; ZAPPONE, M. H. Y. Afroletrar o letramento para enegrecer o currículo. *In*: **Terra Roxa e Outras Terras**. Revista de estudos literários. v. 37 Paraná: Universidade Estadual de Londrina, jun.2019.

FOSTER, E; CUSTÓDIO, E; SUPERTI, E. **Políticas Públicas e Diversidade Cultural nas Escolas do Amapá**. PRACS- Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais. Vol. 06. 2013. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/pracs> Acessado em 13 jul. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIROTTI, C; SOUZA, R. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que lêem. *In*: **Ler e compreender: estratégias de leitura**.Campinas, Mercado de Letras, 2010.

GOMES, H. M.; MARINS, H. O. **A ação docente na educação profissional**. 2. ed. São Paulo, SP: Editora Senac, 2013.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1/articles/gomes.pdf> Acesso em: 05 nov.2021.

GONÇALO, Sandra Regina Pereira. **A presença da literatura afro-brasileira na escola: uma proposta de intervenção para as aulas de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba. Maranguape, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/7656?locale=pt_BR Acesso em: 25 set.2019.

GUIMARÃES, Geni. **Leite do peito: contos**. Belo Horizonte: Mazza Edições,2001. p.69-72

KLEIMAN, Angela. Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? *In*: **Coleção Linguagem e letramento em foco**. Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Romulo. **6 Ferramentas do google sala de aula que vão incrementar sua aula**. Disponível em: <https://www.qinetwork.com.br/6-ferramentas-do-google-sala-de-aula-que-vaio-incrementar-sua-aula/> Acesso em 15 de maio de 2022.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NEGRA ÁUREA. **Movimento Literário Afrologia Tucuju: historicidade, religiosidade, autoestima e subjetividade do negro**. Macapá: Gráfica e Editora Anjo, 2018.p.30-31

NUNES, Angela. **De amor e de fé: Prosa e Poesia**. Macapá: Alfa Gráfica Editora, 2013. p.12-13

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Literatura afro-brasileira infanto-juvenil: enredando inovação em face à tessitura dos personagens negros. *In: XI Congresso Internacional da ABRALIC Tessituras, Interações e Convergências*. São Paulo, 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/27698257-Literatura-afro-brasileira-infanto-juvenil-enredando-inovacao-em-face-a-tessitura-dos-personagens-negros.html> Acesso em 13 fev. 2021.

PAULINO, Graça. 1999. **Letramento Literário: cânones estéticos e cânones escolares**. Caxambu-MG: ANPED. Texto encomendado: GT 10 – Alfabetização Leitura e Escrita. 1999.

PESTANA, Cristiane Veloso de Araújo. **A literatura afro-infantil: representação e representatividade**. LITERAFRO. Disponível em <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/1545-cristiane-pestana-a-literatura-afro-infantil-representacao-e-representatividade>. Acesso em 13 fev. 2021.

PRODANOV,C.C.;FREITAS,E.C. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo-RS: Feevale, 2013.

RAMOS, Tanise Müller. **Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola**. Curso de aperfeiçoamento UNIAFRO: Porto Alegre, 2014.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RODRIGUES, Efigênia. **Percepções dos professores do ensino médio sobre o curso de formação continuada em história e cultura africana e afrobrasileira: entre o discurso e a ação**. Dissertação de Mestrado. PPGMDR/UNIFAP, 2015.

ROJO, Roxane. **Letramento(s) – práticas de letramentos em diferentes contextos**. São Paulo: Parábola, 2009, p. 95-127.

SANTOS, Anilda de Fátima Piva dos. **Literatura afro-brasileira e identidades: proposta de sequência didática para o Ensino Fundamental II**. 2015. Dissertação (Mestrado em Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SANTOS, Esmeraldina. **O sonho de uma menina**. Amapá: Printgraf Editora Gráfica, 2021.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Gosto de África: histórias de lá e daqui**. 4 ed. São Paulo: Global, 2005. p. 9-14.

SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no livro didático. *In*: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**, Brasília -DF, 2008, p. 17-30.

SILVA, Eliane Quaresma da. **A educação para as relações étnico-raciais na escola estadual professora Risalva Freitas do Amaral, em Macapá-AP**. Revista Tempo Amazônico, Amapá, v. 7, n.2, p. 128-144, jan./jun. 2020.

SILVA, Leida Corrêa da. **Literatura infantil e formação de professores: caminhos para implementação da Lei nº 10.639/03**. Dissertação (Mestrado do Programa em Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica) – Instituto Federal Goiano. Campus Urutaí, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1618> Acesso em: 25 maio.2022.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. *In*: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2 ed. revisada. Brasília – DF. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p.101-115.

SILVÉRIO, V. R.; RODRIGUES, T. C.; DOMINGUES, A. C. Diretrizes Curriculares e Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/2003: balanço de implementação, desafios e perspectivas. *In*: **Ação Educativa Assessoria Pesquisa e Informação. Educação das Relações Raciais: balanços e desafios da implementação da lei 10.639/2003**. São Paulo, 2015, p. 17-51.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 7ª.ed. São Paulo: Ática, 2007.

SOARES, Magda, **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Minas Gerais: UFMG - Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

SOBRAL, Cristiane. **O tapete voador**. Rio de Janeiro: Malê. 2016. p.7-12

SOUSA, André Luiz Amancio de. **Literatura Afro-Brasileira: Práticas Antirracistas no Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/LETR-AKFQUFD> Acesso em: 21 jun.2019.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6a. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

VIEIRA, Edergênio. **A importância do afroletramento**. 1. ed. Goiânia: Inteligência Educacional, 2020.

APENDICE A – Apresentação da Oficina

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

ELCILENE CATIVO DE OLIVEIRA DE SOUZA

**PRODUTO EDUCACIONAL
OFICINA DE LETRAMENTO AFRO-LITERÁRIO NA PRÁTICA
CADERNO DIDÁTICO PEDAGÓGICO PARA PROFESSORAS (ES)**

**SANTARÉM – PARÁ
2023**

ELCILENE CATIVO DE OLIVEIRA DE SOUZA

PRODUTO EDUCACIONAL
OFICINA DE LETRAMENTO AFRO-LITERÁRIO NA PRÁTICA
CADERNO DIDÁTICO PEDAGÓGICO PARA PROFESSORAS (ES)

Produto de Mestrado Profissional apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), sob a orientação da Prof.^a Dra. Ana Maria Vieira da Silva
Área de concentração: Linguagens e Letramentos

SANTARÉM – PARÁ

2023

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

1 MENSAGEM NO MURAL DA SALA DE AULA VIRTUAL

- 1.1 Etapa I - Literatura e Diversidade: um breve comentário
- 1.2 Etapa II - Lugar da literatura afro-brasileira em sala de aula
- 1.3 Etapa III - Letramento afro-literário na prática

2 AMOSTRA DE CONTOS SELECIONADOS

- 2.1. Sequência Didática
- 2.2 Círculo de Leitura
- 2.3 Tour Literário
- 2.4 Para iniciar as leituras

REFERÊNCIAS

APRESENTAÇÃO

Olá, professor (a)

Seja bem-vindo (a) à Oficina: Letramento afro-literário na prática que será realizada em ambiente virtual de forma síncrona e assíncrona com a participação de professores de língua portuguesa. Os encontros virtuais ocorrerão na abertura e no encerramento pela *Google Meet* (em data a ser definida.)

A oficina tem como proposta a leitura de produção literária de autoria negra como forma de contribuir com a implementação da Lei nº 10.639/03 com a formação continuada de professores e no sentido de incluir ao currículo escolar o debate, a reflexão durante todo ano letivo e não apenas em dias destinados às comemorações do mês de novembro.

A Oficina tem carga horária de 20 horas que serão distribuídas em 03 (três) etapas com conteúdo e atividade diagnósticas e de encerramento pré-definidas.

Para cada etapa em consonância com ementa: apresentação das Leis Federais nº 10.639/03, nº 11.645/08 e da Lei Estadual nº 1.196/08, indicação de vídeo-comentários sobre a importância dos documentos que regulamentam e orientam a implementação da legislação; uso da literatura como recurso pedagógico para a implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) e atividades práticas de ERER por meio da leitura de textos literários e de outros textos, como artigos e reportagens sobre a temática em debate em todas as etapas.

A sala de aula da oficina está organizada e hospedada na plataforma virtual do *Google Sala de Aula* e possui quatro abas: Mural, Atividades, Pessoas e Notas.

Na aba Mural está registrada a acolhida aos participantes, orientações de auto apresentação. A aba atividades está registrada as instruções de cada etapa. A aba Pessoas está o contato direto com cada participante e por fim a aba Notas está presente, todavia, não será utilizada pois o controle e avaliação dos participantes acontecerá via resolução de questionários por etapa.

Na Etapa I o conteúdo visa evidenciar sobre conhecimento os documentos que sustentam a implementação da Lei 10.639/03; entender um pouco mais sobre a legislação nacional e local no que diz respeito ao ensino da cultura africana e afro-brasileira no país; perceber a importância do diálogo entre a literatura e a representatividade positiva do negro nas narrativas.

A Etapa II traz reflexão sobre o lugar da literatura afro-brasileira através do reconhecimento pela experiência de outros pesquisadores; como deve inserir e analisar uma obra voltada para a temática ético-racial ao público infantil e juvenil até adulto nas aulas de língua portuguesa. Na Etapa III é apresentada uma proposta de leitura por Sequência Didática (SD) e a uma sugestão de mediação de leitura por meio do Círculo de leitura, com o propósito de que os participantes percebam a possibilidade do uso de livros de literatura por meio do letramento afro-literário.

Além dos textos que fazem parte da sequência didática (SD) e do Círculo de Leitura, ficarão disponibilizados outros arquivos e *links*, como acervo, para aprofundamento de estudos.

Que venham as reflexões e que novas práticas pedagógicas se estabeleçam! A seguir, acompanhe o detalhamento das etapas da oficina com os devidos comandos inseridos na sala virtual da *Google*.

1. MENSAGEM NO MURAL DA SALA DE AULA VIRTUAL

Olá, professor (a)

Sintam-se bem-vindos à Oficina de Letramento afro-literário na prática!

Este espaço virtual foi planejado cada detalhe com muito carinho e cuidado para aprendermos mais sobre literatura e diversidade, letramento e formação leitora através de textos literários.

Esta oficina acontecerá em três etapas:

- Etapa 1 - traz um breve comentário sobre a relação entre literatura e diversidade cultural afro-brasileira;
- Etapa 2 - apresentará os cuidados e como escolher livros e autores da literatura afro-brasileira infantil e juvenil;
- Etapa 3 - trará como proposta prática uma sequência didática e círculo de leitura como estratégia de formação de leitores literários, denominada de “Letramento na prática”.

IMPORTANTE... ANTES DE INICIARMOS

- Assista o vídeo-poema *Vozes Mulheres*, de Conceição Evaristo.
- Depois do vídeo, vamos nos conhecer? Faça a sua AUTOAPRESENTAÇÃO (Diga o seu nome e suas expectativas com esta oficina) no mural virtual *Padlet* (link abaixo) em seguida, escolha um trecho do poema que signifique /represente o seu entendimento sobre a mensagem do poema.

Vamos lá?

OBSERVAÇÃO:

Para entrar nas Etapas da oficina, clique em ATIVIDADES e depois INSTRUÇÕES (Na parte superior desta página)

1.1 ETAPA I - LITERATURA E DIVERSIDADE: UM BREVE COMENTÁRIO

ORIENTAÇÕES

Olá, pessoal!

Sintam-se acolhidos neste espaço virtual. Ele foi selecionado com muito carinho e cuidado para ser um lugar de (re) descobertas, leituras e muitas conversas que ficarão registradas aqui, virtualmente, e levadas para sala de aula presencial, também.

A Oficina *Letramento afro-literário na prática* pretende a partir de práticas de letramento literário, contribuir com a formação leitora contínua de professore, e assim, contribuir com a desconstrução de práticas e conceitos racistas dentro e fora da sala de aula. Além de abrir espaço para o diálogo e estreitar laços com a leitura.

Tem como proposta metodológica o cumprimento de três etapas que ficarão disponíveis de acordo com a sequência abaixo:

Etapa I - Literatura e Diversidade

Etapa II - Lugar da literatura afro-brasileira em sala de aula

Etapa III - Sequência didática e Círculo de leitura

IMPORTANTE:

Nesta **Etapa I** você vai conhecer:

- A legislação que fortaleceu a inclusão do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas, nas modalidades de ensino fundamental e médio.
- A importância de ações em prol do desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-raciais por intermédio da leitura literária em sala de aula.

PARA INICIAR A ETAPA I

- Preencha o formulário **Etapa I - Diagnóstico**;
- Leia os arquivos em PDF da **Lei 10.639/03, Lei 11.645/08 e Lei Estadual nº 1.196/08**;
- Assista o **Vídeo 1** - Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08 apresentado pela professora Silvana Barboza no canal de educação na área de formação com o nome ALOCSEESCOLA;

- Assista um vídeo da Fundação Cultural de Curitiba que apresenta a leitura feita três narrativas do livro *Quando me descobri negra*, da professora, jornalista e escritora Bianca Santana, mediados por Ana Vaz. **Vídeo 2 - Patroa, Alemão e Mulher-Maravilha.**

PARA SABER MAIS

- Reportagem sobre Bianca Santana, publicado na SOF Sempreviva Organização Feminista: *Quando me descobri negra*, um livro pessoal e coletivo de muitas mulheres negras, publicado em 2015.
- Arquivo PDF das histórias *Patroa, Alemão e Mulher-Maravilha*.

PARA ENCERRAR A ETAPA I

- Preencha o formulário **Etapa I - Encerramento;**

Boas (re) descobertas!!!

1.2 ETAPA II - Lugar da literatura afro-brasileira em sala de aula

ORIENTAÇÕES

Olá, pessoal!

Bem-vindos à Etapa II - Lugar da literatura afro-brasileira em sala de aula.

Agora que você já sabe como a oficina, continue sentindo-se à vontade neste espaço virtual. Ele foi selecionado com muito carinho e cuidado para ser um lugar de (re) descobertas, leituras e muitas conversas que ficarão registradas aqui, virtualmente e que podem ser levadas para sala de aula presencial, também.

A oficina *Letramento Afro-literário na prática* pretende a partir de práticas de letramento literário, contribuir com a formação leitora contínua de professores, e assim, ajudar na desconstrução de práticas e conceitos racistas que existem dentro e fora da escola. Pretende, ainda, dar suporte teórico a professores do 9º ano do ensino fundamental sobre a legislação que ampara o estudo da cultura africana e afro-brasileira em sala de aula e ainda, contribuir com apresentação de proposta de sequências didática de leitura literária, a partir de contos de autoria afro-brasileira e, também, incentivar a formação de círculos de leitura que poderão ser utilizados e/ou implementados para uso presencial nas aulas de língua portuguesa.

Além de abrir espaço para o diálogo e estreitar laços com a leitura, a oficina tem como proposta metodológica o cumprimento de três etapas que ficarão disponíveis de acordo com a sequência abaixo:

Etapa I - um breve comentário sobre a importância da relação entre a literatura e a diversidade cultural afro-brasileira no contexto escolar;

Etapa II - reflexões sobre o lugar da literatura afro-brasileira, autores e obras; e

Etapa III - proposta de prática de leitura como estratégia para o letramento afro-literário.

IMPORTANTE:

Nesta Etapa II você vai refletir sobre:

- Lugar da literatura afro-brasileira em sala de aula;
- Que escritores africanos ou afro-brasileiros conhecemos e reconhecemos;

- Como as narrativas de autoria afro-brasileiro podem contribuir com o fortalecimento da representação e da representatividade de crianças, jovens e adultos negros e negras.

PARA INICIAR A ETAPA II

Preencha o formulário - Para iniciar a Etapa II

- Leitura do artigo *A literatura afro-infantil: representação e representatividade* de Cristiane Veloso de Araújo Pestana.
- Assistir o Vídeo 3 - Gustavo Gomes e os contos africanos. Este vídeo foi publicado no programa, da TVT, em matéria sobre o *Projeto Leituraço* de contos afro-brasileiros promovido na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo na primeira quinzena de novembro/2014

PARA SABER MAIS

Visite o Mural Virtual no *Padlet* para (RE) conhecer alguns escritores afro-brasileiros.

PARA ENCERRAR A ETAPA II

Preencha o formulário - Para encerrar a Etapa II

Boas (re) descobertas!!!

1.3 ETAPA III - Letramento afro-literário na prática

ORIENTAÇÕES

Professor (a),

Chegamos à Etapa III. Ela tem como objetivo proporcionar a leitura de contos afro-brasileira escritos pelos autores apresentados na Etapa II. Para que isto aconteça, vamos fazer uso de estratégias de sequência básica e círculo de leitura como ação efetiva para letramento afro-literário.

PARA INICIAR A ETAPA III

- 1) Preencha o formulário: Para começar a Etapa III
- 2) Apresentação de proposta de sequência básica de leitura dos contos *Pai contra mãe*, de Machado de Assis e *O Filho de Luísa*, de Joel Rufino dos Santos.
- 3) Apresentado de proposta de círculo de leitura com apoio dos contos *Alicerce* (2001), de Geni Guimarães; *O sonho de uma menina* (2021), da amapaense Esmeraldina dos Santos; e *O tapete voador* (2016), de Cristiane Sobral;

PARA SABER MAIS: Ler, ouvir e ver

- Arquivos em PDF dos contos da proposta de sequência básica de leitura, círculo da leitura e slide com a revisão sobre o gênero conto;
- Áudio book do conto *Pai contra mãe* - Projeto Livro Livre, voz Iba Mendes - Cabal Poeteiro
- Vídeo Youtube 4: *O filho de Luiza*, história contada por Eva Coller, na série Arte Preta, do canal Na casa Eliseu Voronkoff.
- Vídeo Youtube 5: *Luiz Gama: O Advogado da Liberdade* - Documentário exibido em 20 de nov. de 2021 pelo Canal Jornalismo TV Cultura;
- Vídeo Youtube 6: *Tirando de Letra: Tapete Voador*, Canal UnBTV - Julliany conversa com a escritora carioca Cristiane Sobral em 2017.

PARA ENCERRAR A ETAPA III

- Preencher o formulário: Para encerrar a Etapa III
- Participar do encontro virtual pelo Google Meet (Data/hora a ser definida)

2. AMOSTRA DE CONTOS SELECIONADOS

2.1. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Oficina 1 – Para início das conversas: o negro no conto afro-brasileiro

Objetivos:

- a) Apresentar a proposta de intervenção de leitura aos alunos através de conversa informal;
- b) Despertar nos alunos o interesse pela temática a ser abordada na oficina de letramento afro-literário;
- c) Revisar sobre estrutura do gênero conto;
- d) Conhecer autores afro-brasileiros;
- e) Refletir sobre as condições de produção do conto e as relações entre o texto e a realidade;
- f) Incentivar a leitura e apreciação estética de autoria afro-brasileira; e
- g) Estimular a formação de leitores com olhar atento para as questões étnico raciais.

Aulas 1 e 2: Atividades

- Conversa informal e dirigido sobre a importância de projetos de leitura na escola e da participação efetiva dos alunos;
- Dinâmica de palavras/expressões e significados em cartões (Igualdade, preconceito, racismo, diversidade, superação, escravização, lugar de fala, exclusão, protagonismo, crime, Lei 10.639/03 dentre outras).
- Organizar a turma em grupos de acordo com as palavras/expressões selecionadas para dinâmica;
- Distribuir cartões com palavras e conceitos de forma aleatória a cada representante de grupo (máximo 4 pessoas por grupo); Após leitura dos cartões, caso não estejam combinando os pares corretos, os representantes de grupo deverão fazer as trocas de cartões. Com os pares nome + conceito correto, o grupo irá conversar sobre o que sabem sobre cada palavra e em seguida farão compartilhamento de conclusões em roda de conversa.
- Estimular o registro escrito através de frases, colagem, desenhos sobre o tema, momentos vivenciados durante a aula ou sobre o projeto de leitura em sala de aula

- Apresentação dos títulos dos contos da Oficina 1: *Pai contra mãe* e *O filho de Luísa* e levantamento de hipóteses preliminares sobre as narrativas a serem lidas.

Aulas 3 e 4: Atividades

- Leitura do poema de Conceição Evaristo, *Vozes-mulheres* em forma de jogral e leitura de breve biografia da autora feita pela professora.
- Estimular discussão sobre impressões dos alunos sobre o tema do abordado no poema;
- Exibição do vídeo-poema com a autora declamando o poema.
- Revisão sobre as principais características do gênero conto;
- Entrega do conto *Pai contra mãe*, de Machado de Assis para leitura extraclasse e destaque de palavras desconhecidas e trechos interessantes;
- Comparação de impressões sobre o título do conto *Pai contra mãe* após leitura.

Aulas 5 e 6: Atividades

- Apresentação de breve biografia e curiosidades sobre Machado de Assis, autor do conto.
- Leitura em voz alta do conto *Pai contra mãe*, de Machado de Assis.
- Audição do *áudio-book* do conto *Pai contra mãe* - Projeto Livro Livre, voz de Iba Mendes - Canal *Youtube*: Poeteiro.
- Compartilhamento de impressões sobre a narrativa e ao perfil dos personagens: Clara, Tia Mônica, Arminda, Cândido Neves e o proprietário da escravizada.
- Produção de glossário de palavras/ expressões novas no caderno dos alunos;

Aulas 7 e 8: Atividades

- Apresentação de letra de música *A carne* escrita por Marcelo Fontes do Nascimento Santana, Seu Jorge e Ulises Capelleti;
- Exibição do clipe da música *A carne* - Elza Soares - Canal *Youtube*: A Voz e a Máquina. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jCbNmzB38ts>
- Conversa informal e dirigida sobre as impressões dos alunos sobre a letra da música e interpretação no clipe;

- Entrega do conto *O filho de Luísa*, do livro *Gosto de África: histórias de lá e daqui*, de Joel Rufino dos Santos para leitura extraclasse e destaque de palavras desconhecidas e trechos interessantes;

Aulas 9 e 10: Atividades

- Apresentação de breve biografia e curiosidades sobre o autor Joel Rufino dos Santos;
- Leitura coletiva do conto *O filho de Luísa*, de Joel Rufino dos Santos;
- Exibição do vídeo *Youtube: O filho de Luísa*, apresentado pela contadora de história Eva Coller, na série Arte Preta, do canal *Na casa Eliseu Voronkoff*;
- Compartilhamento de impressões sobre o conto e ao perfil dos personagens: Oliveira, Luísa e o rábula Luiz.
- Exibição do clipe da música: *Eu sou Luiz Gama* do compositor e cantor Wanderson Lemos.

Aulas 11 e 12: Atividades

- Leitura do poema da escritora Negra Áurea, *Manifestações afro-brasileiras*, do livro *Movimento Literário Afrologia Tucuju: historicidade, religiosidade, autoestima e subjetividade do negro*, em forma de jogral e leitura de breve biografia da autora feita pela professora.
- Compartilhar reflexão sobre a frase: “Todo brasileiro tem a África dentro de si”, citada por Joel Rufino dos Santos, após leitura de poema de Negra Áurea.
- Apresentação de quadro-síntese do antes e depois com as impressões iniciais sobre os títulos dos contos apresentados na Oficina 1.
- Orientação de reescrita de um dos contos, a partir do ponto de vista de uma dos personagens apresentados. Por exemplo: A escravizada Arminda, Luísa Mahin ou Luiz Gama.

2.2. CÍRCULO DE LEITURA

Oficina 2 – Ampliando as conversas: criação círculo de leitura

Objetivos:

- a) Apresentar a proposta de intervenção da oficina 2 de leitura aos alunos através de conversa informal;
- b) Despertar nos alunos a percepção de superação das personagens, bem como compreender a efetivação em que se dá o processo;
- c) Ampliar o interesse pela leitura e ampliar as referências sobre autoria negra local e nacional;

A segunda proposta de intervenção de leitura literária encontra-se organizada para ocorrer em seis aulas, que a partir deste modelo serão chamadas de encontros. Este número de encontro pretende atender a leitura dos seis contos selecionados: *Alicerce*, do livro *Leite de Peito*, de Geni Guimarães; *O sonho de uma menina*, da amapaense Esmeraldina dos Santos; *“O tapete voador”*, de Cristiane Sobral; *A mulher maravilha*, do livro *Quando me descobri negra*, de Bianca Santana; *“De amor e de fé*, de Ângela Nunes; e *O escolhido*, da Coletânea de poetas, contistas e cronistas do meio do mundo, do escritor Manoel Bispo.

Os contos farão parte de uma atividade de leitura em grupo no formato de círculo de leitura, conforme o modelo proposto por Harvey Daniels (2002) e adotado por Cosson (2020) ao delegar nove funções que poderão ser assumidas pelos integrantes dos grupos durante o processo de leitura, são elas:

Conector – participante que ficará responsável por “conectar”, ligar a obra escolhida, ou parte dela com a realidade ou com outros momentos ligados a outros contextos;

Questionador – aquele que elabora questões de cunho analítico sobre o texto para o grupo leitor responder;

Iluminador de passagens – aquele que seleciona trechos do texto para ler e explicar, dizer o que compreendeu ou até o que não compreendeu;

Ilustrador – tem função de materializar o sentido do texto por meio de imagens, trechos de filmes, poesia ou até música;

Dicionarista – aquele que escolhe palavras consideradas difíceis ou relevantes durante a leitura;

Sintetizador – aquele que organiza o sumário das ações ocorridas no texto;

Pesquisador – aquele que contextualiza as informações relevantes para o texto;

Cenógrafo – aquele que descreve as cenas principais; e

Perfilador – aquele participante que traça o perfil dos personagens que mais se destacaram no texto.

Importante ressaltar que assim como a sequência básica, a proposta de leitura pelo modelo de círculo de leitura, também, pode sofrer adaptações do modelo original sugerido pelos autores. O professor tem a liberdade de incluir, excluir, criar novas funções. Cosson (2014) afirma que os objetivos e os procedimentos do uso das sequências e círculos podem e devem ser reajustadas a cada turma e obra lida.

Encontros 1 e 2: Atividades

- Apresentação da proposta de leitura por círculos;
- Formação de grupos de leitura e escolha dos contos a serem lidos durante os encontros em círculos;
- Em grupos, organização interna para leitura e distribuição de funções a serem assumidas durante e após leitura;
- Montagem de cronograma de encontros de acordo com o número de contos;

Importante frisar que o professor monta a primeira lista de acordo com a finalidade da oficina que é fazer ocorrer o letramento afro-literário em sala de aula. Em seguida, os alunos escolhem, leem, fazem registros para cumprirem as funções delegadas e assumem com autonomia o protagonismo leitor.

Após os encontros 1 e 2 que foram destinados para organização e divisão de tarefas coletivas, os encontros seguintes ocorrerão de acordo com o cronograma definido em sala de aula. Pode fazer um encontro a cada duas semanas em locais diferentes outros locais dentro da escola, como na biblioteca, pátio da escola, sala de leitura, presencial e virtual.

A leitura será realizada em casa e depois compartilhada nos círculos ampliados, por isso o professor poderá indicar, também, o registro da experiência leitora em forma de diário e para isto será preciso de uma aula para orientações de produção de diário de leitura.

No dia destinado ao encontro de apresentação de impressões sobre o texto lido, cada função delegada assume seu lugar de expositor oral e a sequência das falas por funções podem ser definidas antecipadamente.

Após apresentação de todos os contos, os grupos podem iniciar uma nova seleção de textos para realização de novos círculos de leituras. Assim, a comunidade de leitores ser ampliada com outras turmas ou segmentos de dentro da escola e assim potencializar cenários educativos com foco no respeito, na diversidade e com mais pessoas afro-letradas.

2.3. TOUR LITERÁRIO

AUTORES AFRO-BRASILEIROS



Bianca Santana é uma jornalista, escritora, professora, militante feminista negra brasileira e diretora da Casa Sueli Carneiro. Escreveu 'Quando me descobri negra' (2015) e 'Continuo preta: a vida de Sueli Carneiro' (2021).

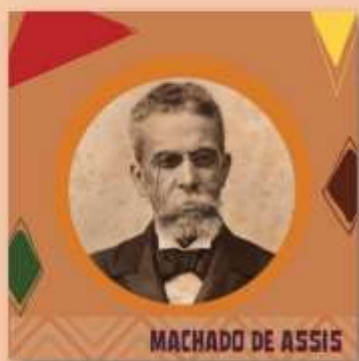


"Quando me descobri negra" fala sobre a história de Bianca, mas também sobre as de várias outras mulheres negras de todo o Brasil que, tomando conhecimento sobre seu projeto através das redes sociais, enviaram relatos pessoais, posteriormente transformados por Bianca para sua linguagem literária.

Disponível em: <https://www.saf.org.br/quando-me-descobri-negra-um-livro-pessoal-e-coletivo-de-muitas-mulheres-negras/>

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

AUTORES AFRO-BRASILEIROS



Machado de Assis, escritor brasileiro, nascido no Rio de Janeiro, escreveu além de jornalista, romancista, contista, cronista, ele foi poeta, novelista, dramaturgo, crítico e ensaísta.



O conto realista “Pai contra mãe”, publicado em 1906, no livro Relíquias da casa velha, narra fatos que estavam acontecendo no século XIX antes da abolição da escravatura na sociedade carioca.

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

JOEL RUFINO DOS SANTOS



Escritor, historiador e professor universitário, apresenta no livro **Gosto de África: histórias de lá e daqui**, narrativas que conduzem o leitor a conhecer as tradições da cultura africana e afro-brasileira.



No conto “O Filho de Luísa” o escritor apresenta Luísa Mahin e seu filho Luís Gama, duas personalidade reais e esquecidos pela história do Brasil.

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

AUTORES AFRO-BRASILEIROS



Conceição Evaristo é doutora em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense (UFF), linguista, poeta, romancista e ensaísta tem sete livros publicados, incluindo “Olhos D’água”, vencedor do Prêmio Jabuti em 2015.

O livro Poemas da Recordação faz uso de variados recursos: uma rica visão poética emotiva e a tematização sentimental, social, familiar e religiosa; com coragem, experiência, estilo bem definido e uso de intertextualidades, são enunciadas pela autora a pobreza, a fome, a dor e “a enganosa-esperança de laçar o tempo”; assim como há espaço para a paixão, o amor e o desejo.

Disponível em: <https://litteraturaverba.com.br/poemas/258-poemas-da-recordacao-e-outros-enunciados-conceicao-evaristo.html/>

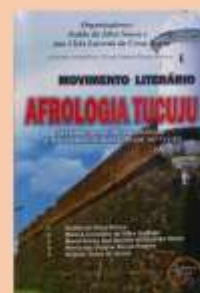


Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora



Maria Aúrea dos Santos do Espírito Santo, que adotou o nome literário de “**Nega Aúrea**”, desde a adolescência vem criando alguns rabiscos poético. Mora em Macapá desde 1996. É Acadêmica Correspondente da Academia Igarapemiriense de Letras (AIL), faz parte da ALIEAP – Associação Literária de Escritores no Amapá e participa ativamente dos eventos literários do Estado.

Negra Áurea é educadora e procura incentivar a adesão de novos leitores e escritores, através de seus recitais, oficinas de construção poética, saraus e palestras. É uma das precursoras do **Movimento Literário Afrologia Tucuju**, que visa a valorização do povo negro através das diferentes temáticas como: Historicidade, subjetividade, religiosidade e autoestima do negro.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

GENI MARIANO GUIMARÃES



A professora, poeta e escritora **Geni Mariano Guimarães** apresenta sob a ótica de uma única personagem, no livro *Leite do Peito* (2001), as memórias pessoais que narram em doze contos sua trajetória de descobertas, angústias, vitórias e momentos de resistências vividas diante o contato direto com o racismo.



- Vou ser professora – falei num sopro.
Meu pai olhou-me, como se tivesse ouvido blasfêmia.
- Ah! Se desse certo...Nem que fosse pra mim morrer no cabo da enxada – olhou-me com ar de consolo – Bem que inteligência não te falta.
- É, pai. Eu vou ser professora.
- Queria que ele se esquecesse das durezas da vida.
(“Alicerce”)

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

ESMERALDINA DOS SANTOS



Natural de Macapá é uma das remanescentes da cultura quilombola do Curiaú. Esmeraldina dos Santos é uma das maiores divulgadoras da cultura amapaense. Dançadeira, cantadeira de Batuque e Marabaixo, contadora de histórias e escritora desde 2002.

No livro *“O sonho de uma menina”* a autora conta através das memórias de infância de Madalena, uma menina que morava em um sítio e gostava muito das aulas de francês, o sonhou um dia ser professora. Todavia, ao revelar seu sonho aos amigos, foi criticada por não acreditarem na sua capacidade.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora





Cristiane Sobral, poeta, escritora, atriz, diretora e professora de teatro.

No livro “O tapete voador”, apresenta os contos contemporâneos sob o olhar dos personagens negros, um fazer literário engajado na resistência, no empoderamento de mulheres e homens negros que estão cotidianamente enfrentando barreiras sociais para alcançar seus desejos.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Ângela Nunes é professora de literatura, foi diretora da Biblioteca Pública Elcy Lacerda e presidente da Confraria Tucuju. Tem poemas e crônicas publicados em jornais, revistas e coletâneas e organizou algumas importantes publicações como a coletânea “245 quadrinhas de amor a Macapá” em 2003 em homenagem ao aniversário da cidade.

O livro “De amor e de fé” é uma coletânea de excelentes narrativas e poemas. Na obra desfilam personagens como o romeiro que leva o filho para participar do Círio de Nazaré e presencia um milagre e a história de um homem misterioso que surgiu no arraial de São José.

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

2.4 PARA INCIAR A LEITURA

CONTO: ALICERCE – GENI GUIMARÃES

VÍDEO YOUTUBE: <https://www.youtube.com/watch?v=bf56LXD8hkk>

Geni Mariano Guimarães ¹

Meu pai chegou do trabalho na lavoura, tirou do ombro o bernal com a garrafa de café vazia e sentou-se num degrau da escada da porta da cozinha.

Pedi-me que fosse buscar o rolo de fumo de corda, que ia, enquanto esperava o jantar, preparar os cigarros para a noite e o dia seguinte.

Eu trouxe e ele, ao desembulhar o fumo, deu com a cara do Pelé sorrindo no jornal do embrulho. Enquanto desamassava o papel para ver melhor, disse-me:

— Este sim, teve sorte. Lê aí pra mim, filha. Fala devagar, senão eu não decifro direito.

Peguei o jornal e comecei a ler o comentário que contava façanhas esportivas e dava algumas informações sobre a vida fantástica do jogador. Muitas palavras eu não sabia do significado, mas adivinhava quando olhava no rosto do meu pai e ele soltava ameaças de risos, sem tirar o olho da mão trêmula que picava o fumo.

Quando terminei a leitura, ele disse:

— Benzadeus. Você viu só, minha filha? Era assim como nós. O pai dele é que deve não se caber de orgulho. Ver um filho assim, acho que a gente até esquece das durezas da vida.

Deu um suspiro comprido e acrescentou:

— Se a gente pelo menos pudesse estudar os filhos...

Senti uma pena tão grande do meu velho, que nem pensei para perguntar:

— Pai, o que que mulher pode estudar?

— Pode ser costureira, professora... — Deu um risinho forçado e quis encerrar o assunto.

— Deixemos de sonho.

— Vou ser professora — falei num sopro.

Meu pai olhou-me, como se tivesse ouvido blasfêmia.

— Ah! Se desse certo... Nem que fosse pra mim morrer no cabo da enxada. Olhou-me com ar de consolo. — Bem que inteligência não te falta.

— É, pai. Eu vou ser professora.

Queria que ele se esquecesse das durezas da vida.

Quando já cursando o ginásio eu chegava com o material debaixo do braço, via-o esperando por mim no início da estrada, na entrada da colônia.

Num desses dias, quando atravessávamos a fazendinha e falávamos sobre o meu estudo, ele me disse:

— Tem que ser assim, filha. Se a gente mesmo não se ajudar, os outros é que não vão.

Nisto ia passando por nós o administrador, que ao parar para dar meia dúzia de prosa, cumprimentou meu pai e disse:

— Não tenho nada com isso, seu Dito, mas vocês de cor são feitos de ferro. O lugar de vocês é dar duro na lavoura. Além de tudo, estudar filho é besteira. Depois eles se casam e a gente mesmo...

A primeira besteira ficou sem resposta, mas a segunda mereceu uma afirmação categórica e maravilhosa, que quase me fez desfalecer em ternura e amor.

— É que eu não estou estudando ela para mim — disse meu pai. — É pra ela mesma. O homem deu de ombros e saiu, tão lentamente que quase ouviu ainda meu pai segredando:

— Ele pode até ser branco. Mas, mais orgulhoso do que eu não pode ser nunca. Uma filha professora ele não vai ter.

Sorriu, tomou minha mão e continuamos a caminhada.

— Pai, que cor será que é Deus...

— Ué... Branco — afirmou.

— Mas acho que ninguém viu ele mesmo, em carne e osso. Será que não é preto...

— Filha do céu, pensa no que fala. Tá escrito na Sagrada Escritura. A gente não pode ficar blasfemando assim.

— Mas a Sagrada Escritura...

Ele olhou-me reprovando o diálogo e, porque não podia ir mais longe, acrescentei apenas:

— É que se ele fosse preto, quando ele morresse, o senhor podia ficar no lugar dele. O senhor é tão bom.

Em toda a minha vida, nunca havia visto meu pai rir tanto.

Riu um riso aberto, amplo, barulhento. Assim foi rindo até chegar em casa e, quando minha mãe olhou-o de soslaio, disse para os meus irmãos:

— Com certeza viu passarinho verde.

Como ele não parava de rir, todos aderiram e a sala ficou agitada e alegre.

Foi quando me escapou a emoção, dei um passo comprido e beijei a barriga da minha mãe. Diante do gesto incomum, todos ficaram me olhando, meio jeito de espanto.

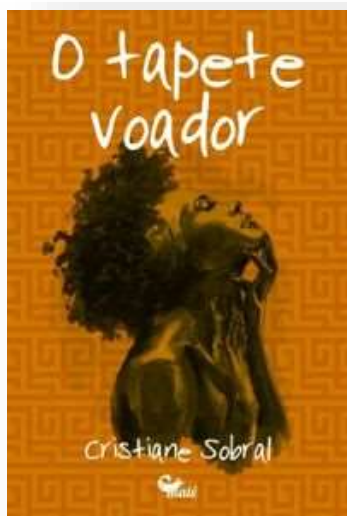
Fiquei envergonhada e fingi que tirava, com a unha, uma casquinha de coisa nenhuma escondida entre os dentes do fundo.



In: Geni Guimarães. *Leite do peito: contos*. São Paulo: Fundação Nestlé de Cultura, 1988, pp. 73-79.

1 - É professora, poeta e escritora. Nasceu no município de São Manuel (SP), em 8 de setembro de 1947. Iniciou a carreira literária escrevendo para jornais no interior paulista, onde envolveu-se com questões socioculturais do campo e reflexão em torno da literatura negra. Escreveu vários livros: *Terceiro filho*, *Balé das emoções*, *A dona das folhas*, *A cor da ternura*, *Leite do peito*, *O rádio Gabriel* (infantil), *Aquilo que a mãe não quer* (infantil). Também publicou na série *Cadernos Negros* e participou de algumas antologias.

CONTO: O TAPETE VOADOR - CRISTIANE SOBRAL



Todo mundo tem na vida pelo menos um momento de virada. Todos têm a oportunidade de se reinventar a partir de um momento de crise. No caso da Bárbara, aconteceu quando foi convocada pelo Presidente da empresa, após alguns dias com a suspeita de que receberia uma promoção. Estava trabalhando bem, conseguindo resultados, era estimada por todos, tudo caminhava para o êxito.

Empolgada, fizera, havia uns quinze dias, uma carta ao Presidente com um pedido de apoio para começar um curso de pós-graduação. Era o dia da audiência. Enquanto aguardava na sala de espera do gabinete, observava os móveis, a decoração, tudo um tanto antiquado, em sua opinião, mas de boa qualidade. Sua reflexão foi interrompida pela chegada da secretária do Presidente, que perguntou

se preferia chá ou café. Ao saborear o chá escolhido, pensou sobre a incrível experiência de, nessa altura da vida, ser servida por alguém. Justo ela, filha de empregada doméstica e porteiro, criada para trabalhar, e trabalhar pesado, e que hoje tinha o orgulho de ter um ofício importante como uma das funcionárias mais requisitadas da assessoria de comunicação.

Divagações, enquanto aguardava confortavelmente sentada, a flertar com a imagem no espelho da mesa de centro.

Vaidosa, experimentava ao máximo as possibilidades do seu cabelo afro, com presilhas, turbantes, prendedores, faixas, tudo que pudesse enaltecer a sua identidade. Nesse dia, especialmente, fizera um penteado trançado com desenhos adornando a cabeça, como uma delicada moldura. Foi interrompida pelo som dos saltos histéricos da secretária, cuja imagem invadiu suas retinas, com a urgência das secretárias dos grandes escritórios:

— Boa tarde, senhorita Bárbara, queira me acompanhar. O Presidente vai recebê-la daqui a instantes.

Entrar no gabinete do Presidente era vislumbrar um território estranho, um tanto surrealista onde o visível e o invisível estavam em diálogo. No centro da sala havia uma mesa enorme, repleta de papéis, jornais do dia, revistas, muitos cartões de visita, embalagens de presentes ainda fechadas e canetas finas. Lá estava uma caixa de charutos. Uma pasta de despachos, no centro da mesa, guardava demandas a transbordar em formato de papéis diversos. O Presidente era um homem muito ocupado. Bárbara sentou na cadeira indicada pela secretária, num local onde cada um devia saber o seu lugar. Ansiosa para conhecer o assunto da audiência, agitava as mãos, contornando a aliança de compromisso que usava. Distraída, perdeu a entrada rápida do Presidente. Levantou bruscamente. Não estava sonhando... Estava

surpresa! Nunca havia visto fotos do Presidente, que só falava por seu assessor, e não costumava comparecer aos eventos, por motivos de agenda. Bárbara estava atônita. O Presidente era negro! Fazia questão de ser invisível, intocável...

Com gestos precisos, estendeu a mão negra, ágil, pela beirada da manga do terno branco, impecável, muito bem cortado, para um rápido cumprimento de boas-vindas:

— Obrigado por ter atendido ao meu convite. Prometo ser breve, seu tempo deve ser tão precioso quanto o meu. Acredito no seu potencial, você é sem dúvida um dos talentos de nossa empresa. Em primeiro lugar peço que o assunto aqui tratado fique entre nós. Como admiro a sua dedicação e profissionalismo, vou tecer alguns comentários fundamentais para a sua ascensão profissional. Em primeiro lugar, alguns esclarecimentos: considere que você tem um excelente emprego, muitos gostariam de ocupar o seu lugar.

— O Presidente fez uma pausa para diminuir a temperatura do ar-condicionado, o que fez com que a sala reproduzisse uma atmosfera totalmente europeia.

— Eu aprendi a duras penas o que é preciso para crescer aqui. Creio que devo alertá-la. Sobre a sua carta...Eu entendo o seu desejo de querer estudar. Você já chegou longe, considerando a maioria negra desse país, deve se orgulhar! Veja o caso das mulheres negras, então! Bárbara estava ficando confusa. Onde aquela conversa iria parar?

— Há outras questões que você deve aperfeiçoar. O seu marketing pessoal, por exemplo. Já temos bons produtos para minimizar acidentes genéticos desagradáveis, como o cabelo do negro. Seu cabelo é péssimo. Costumo viajar para o exterior e poderei trazer ótimos cosméticos, sem nenhum incômodo. Entenda esse gesto como um investimento nos recursos humanos. A cor não precisa ser um fardo para os mais desenvolvidos. Claro! Vou fazer a minha parte, mas você tem que prometer não deixar a sua negritude tão evidente. A sua pele não é tão escura, poderá ser facilmente trabalhada... Você só precisa de alguns esclarecimentos...

— O Presidente acendeu um charuto. Fumou em silêncio. Fez uma pausa dramática.

— Desculpe. Com o passar do tempo estou tendo alguns brancos, cada vez mais frequentes... São instantes de paz... A moça estava imóvel.

— Você precisa saber jogar conforme as regras. Para que insistir em ser negra num país racista? Quanto menos declarar a sua negritude, melhor. Veja o caso de alguns negros bem sucedidos. A sociedade deu uma oportunidade de crescimento e eles retribuíram, casando com mulheres brancas para um futuro melhor, sem defeitos de cor.... Fiquei sabendo que você tem um namorado negro. Um atraso! Vai levar você para um mundo degradado! Eu também já fui negro um dia. Numa fase dolorosa, que procuro esquecer. Pago um ótimo psiquiatra alemão, que tem reformulado a minha autoimagem. Tenho dinheiro suficiente para estar acima de qualquer suspeita. Sou a prova de que o racismo não existe, quem olha para mim hoje, nunca vai dizer que sou negro, é um detalhe biológico. Entendeu o meu ponto de vista? Não sou negro,

ninguém é negro nesse país, somos todos iguais, vivemos o mito da democracia racial.

O telefone tocou. Era a secretária. Ele disse que aguardasse dez minutos, já estava no fim. Bárbara estava sem ação. Não conseguia controlar as lágrimas a escorrer pelo rosto aflito. O presidente ofereceu um lenço, irresistivelmente branco. Ela recusou. Deixou que as lágrimas trouxessem alguns escurecimentos à tona e limpassem as imagens terroristas a embaçar a sua visão. Ela estava lívida, quase branca, após aquela sessão de afro-pessimismo, com as pernas trêmulas, quase sem chão, prestes a desmoronar em suas convicções. Levantou decidida, a flutuar em suas certezas.

— Senhor Presidente, eu sou negra ao acordar, ao dormir, no amor, no trabalho. Sou apaixonada por um homem negro, sonho com filhos negros. Jamais poderei deixar de ser quem sou. Não posso corresponder à sua expectativa. Eu me demito. Bárbara saiu sem olhar para trás para não se tornar uma estátua de sal. Teve que aprender a caminhar, a forjar o seu destino. Teve que aprender a voar, como voam as águias e os beija-flores, a esmagar os problemas debaixo dos pés. Seu corpo ressuscitou a força e a memória dos seus ancestrais guerreiros, muito antes do ultraje da escravidão. Tudo ficou muito óbvio a partir de então. Os dias não foram fáceis, mas todas as conquistas exalavam merecimento. Foi conquistando oportunidades, desbravando trilhas de afirmação da sua identidade e alteridade, sempre resistindo às tentações enganosas do embranquecimento. Quando o Presidente puxou o tapete, Barbara aprendeu a voar.

Referência: Cristiane Sobral - O Tapete Voador - Texto publicado nos Cadernos Negros 34, Ed. Quilombo hoje. São Paulo. 1ª Ed. 2011.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. *Pai contra mãe*. In: **50 contos de Machado de Assis**. Seleção, introdução e notas de John Gledson. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p.466-475

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de marco de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acessado em: em 6 de nov. de 2019

BRASIL. **Lei nº 1.196 de 19 de fevereiro de 2008**. Institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo da Educação Básica e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial do Estado do Amapá n. 4210 de 14 de março de 2008.

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Parecer CP/CNE Nº 3/2004. Conselho Nacional de Educação. Relatório aprovado em 10/03/2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/10639.htm> Acessado em 6 de nov. de 2019

CORRÊA, **Manoel Bispo**. **Coletânea de poetas, contistas e cronistas do meio do mundo**. Macapá: Gráfica e Editora JM, 2010. p.29-31

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2021.p.24-25

GUIMARÃES, Geni. Alicerce. In: **Leite do peito: contos**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001, pp. 69-72.

NEGRA, Áurea. **Movimento Literário Afrologia Tucuju: historicidade, religiosidade, autoestima e subjetividade do negro**. Macapá: Gráfica e Editora Anjo, 2018.p.30-31

NUNES, Angela. **De amor e de fé: Prosa e Poesia**. Macapá: Alfa Gráfica Editora, 2013. p.12-13

SANTANA, Bianca. **Quando me descobri negra**. São Paulo: SESI-SP, 2015. p.61-67

SANTOS, Esmeraldina. **O sonho de uma menina**. Amapá: Printgraf Editora Gráfica, 2021.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Gosto de África: histórias de lá e daqui**. 4 ed. São Paulo: Global, 2005. p. 9-14.

SOBRAL, Cristiane. **O tapete voador**. Rio de Janeiro: Malê. 2016. p.7-12