

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

Suellen Caroline Salustiano da Silva

**VAMOS TODOS/AS RECONTAR?:
EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS AFRO-BRASILEIRAS EM UMA ESCOLA
DE ALAGOAS**

**Maceió
2017**

SUELLEN CAROLINE SALUSTIANO DA SILVA

**VAMOS TODOS/AS RECONTAR?:
EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS AFRO-BRASILEIRAS EM UMA ESCOLA
DE ALAGOAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Faculdade de Letras, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira

Maceió

2017

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale



S586v Silva, Suellen Caroline Salustiano da.
Vamos todos recontar? : experiências literárias afro-brasileiras em uma escola de Alagoas / Suellen Caroline Salustiano da Silva. – 2017.
144 f. : il.

Orientadora: Lígia dos Santos Ferreira.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2017.

Bibliografia: f. 85-86.
Apêndice: f. 87-92.
Anexos: f. 93-144.

1. Literatura – Estudo e ensino. 2. Literatura afro-brasileira. 3. Letramento literário. 4. Cultura afro-brasileira. 5. Contos – Afro-brasileiros. I. Título.

CDU: 869.0(81+ 6)-34

 UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS	 PROFLETRAS
---	--	---

TERMO DE APROVAÇÃO

SUELLEN CAROLINE SALUSTIANO DA SILVA

Título do trabalho: “**VAMOS TODOS/AS RECONTAR?: EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS AFRO-BRASILEIRAS EM UMA ESCOLA DE ALAGOAS**”

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de **MESTRE** em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 26 de abril de 2017, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador/a:


Profª. Dra. Lígia dos Santos Ferreira (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:


Profª. Dra. Jusciney Carvalho Santana (CEDU/UFAL)


Prof. Dr. Nelson Flávio da Silva Sobrinho (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 26 de abril de 2017.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado força na realização deste trabalho.

À Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) pela oportunidade que me fora concedida.

À orientadora Lígia Ferreira, um agradecimento mais que especial, pelas orientações, pela oportunidade, pelo compromisso, dedicação, confiança, paciência, incentivo, respeito, apoio e solidariedade.

Aos educandos/as, participantes da pesquisa que resultou nesta dissertação, por me permitirem compreender, evidenciar e, ao mesmo tempo, estimular as suas “escrevivências”.

Aos meus familiares e amigos, pelo incentivo, apoio e paciência durante a realização desse Mestrado.

Aos meus Pais, em especial, por sempre me incentivar a estudar.

A todos os professores das disciplinas do PROFLETRAS/UFAL: Lígia Ferreira, Helson da Silva Sobrinho, Rita Souto, Inez Matoso, Alan Jardel, Paulo Stella, Adna Lopes, Januacele da Costa, Fabiana de Oliveira, Andreia Pereira e Luís Fernando.

À Profa. Dra. Jusciney Carvalho Santana (CEDU/UFAL) e ao Prof. Dr. Helson Flávio da Silva Sobrinho (PROFLETRAS/UFAL), que compõem a banca examinadora, por aceitarem participar da avaliação deste dissertação.

À secretária do PROFLETRAS/UFAL, Inês Bassi, pela eficiência e atenção.

Aos colegas do curso, pela amizade, companheirismo e simpatia.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta dissertação fosse produzida.

“A nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa grande’ e sim para incomodá-los nos seus sonhos injustos”.

Conceição Evaristo

ABSTRACT

This Master's Degree thesis discusses the importance of promoting reading practices on Afro-Brazilian and African history and culture from a short-story literary genre approach found in the following novel: *Gosto de África - histórias de lá e daqui*, by Joel Rufino dos Santos. The subjects involved in the research are seventh grade, morning shift elementary students at a State school in the municipality of Passo de Camaragibe, in the state of Alagoas; school of which holds 44 students, whose ages range from 13 to 16 years old. In order to carry out this research, what was sought in first place was addressing on the importance of literary literacy, having support on theoretical bases that could corroborate such point and literacy. In addition to that, following right afterwards, there came the importance on the teaching of Afro-Brazilian Literature as a way of denouncement, but also as a way of strengthening one's ethnic-racial identity and boosting the feeling of belonging. Following the aforementioned steps, narratives on the application of the interventional proposal are initiated aiming at establishing a more critical and inquiring teaching work, improving educational actions of Portuguese language teachers concerning the applicability of the subject here in focus through five short stories in the work of Joel Rufino dos Santos. Such work with literary texts is considered to contribute with better discussions on literary literacy and on Afro-Brazilian culture, just as much as contributing towards a possible reeducation regarding ethnic-racial relations in State schools. In this perspective, along the writing process, a few potencialities and challenges faced on the application of this proposal emerged, raising warn signs, thus, to the need for affirmative actions concerning ethnic-racial issues which may turn the classroom into a space for multiple experiences and for promoting constant respect towards identity investigation and identity assumption of the Afro-Brazilian culture.

Keywords: Literary literacy. Afro-Brazilian Literature. Afro-Brazilian culture and history. Education.

RESUMO

Esta Dissertação de Mestrado Profissional propõe uma intervenção para ampliar práticas de leitura sobre a história e cultura afro-brasileira e africana a partir do gênero literário conto, presentes na obra *Gosto de África - histórias de lá e daqui*, do autor Joel Rufino dos Santos. Os sujeitos da pesquisa são estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública da rede municipal da cidade de Passo de Camaragibe-AL, do turno matutino, que possui um universo de 44 educandos com idades entre 13 e 16 anos. Para realização deste trabalho, buscou-se em primeira instância referendar a importância do letramento literário, corroborando as bases teóricas que reforçassem este tipo de letramento. Seguida da importância do ensino de literatura afro-brasileira, como forma de denúncia e mesmo como fortalecimento da identidade étnico-racial e a condição de pertencimento. Na sequência das bases mencionadas, iniciam-se as narrativas sobre a aplicação da proposta de intervenção, visando tornar o trabalho docente mais crítico e problematizador, potencializando ações educativas do professor de língua portuguesa na aplicabilidade da temática através de cinco contos da obra de Joel Rufino dos Santos. Considera-se, que este trabalho com o texto literário contribui para melhores discussões sobre o letramento literário e sobre a cultura afro-brasileira, assim como para uma educação das relações étnico-raciais no ensino público. Assim, no percurso desta escrita, destacaram-se as potencialidades e desafios enfrentados na aplicação da proposta, sinalizando a necessidade de ações afirmativas sobre as questões étnico-raciais que façam da sala de aula um espaço de vivências múltiplas e de fomento ao respeito constante para com os aspectos de resgate identitário da cultura afro-brasileira.

Palavras-chave: Letramento Literário. Literatura Afro-brasileira. Cultura e História Afro-brasileira. Educação.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição dos contos por equipe	37
Quadro 2 – Avaliação dos grupos sobre os contos lidos.....	38
Quadro 3 – Avaliação dos grupos sobre o conteúdo apresentado nas duas capas da obra	39
Quadro 4 – Trecho que dá início às histórias	40
Quadro 5 – Características dos personagens primários dos contos.....	41
Quadro 6 – Obras presentes na biblioteca escolar e que abordam sobre a história e cultura afro-brasileira	58
Quadro 7 – Impressões dos grupos sobre os contos.....	63
Quadro 8 – Impressões sobre as capas do livro de contos adotado.....	65
Quadro 9 – Recontos dos contos pelos grupos.....	66
Quadro 10 – Características físicas e psicológicas das personagens	69
Quadro 11 – Posições dos grupos acerca de questões étnicas suscitadas pelos contos	70
Quadro 12 – Posições dos grupos acerca da etnia do autor dos contos	71
Quadro 13 – Pesquisas para os grupos sobre alguns tópicos referentes aos contos.....	75
Quadro 14 – Resultado da pesquisa dos grupos sobre alguns tópicos referentes aos contos..	76
Quadro 15 – Avaliação dos educandos acerca das atividades desenvolvidas na pesquisa	82

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	OS LETRAMENTOS	13
2.1	O letramento na visão de Paulo Freire	14
2.2	O letramento literário	16
2.3	Literatura como expressividade do letramento literário	19
3	A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA	22
3.1	A invocação da ancestralidade	28
3.2	A consciência de pertencimento (Identidade/Representação)	29
4	METODOLOGIA	30
4.1	Contexto da pesquisa	31
4.2	A escola	32
4.3	Por resistência adotamos o termo “educandos”	35
4.4	Apresentação da proposta de intervenção	36
4.4.1	1º Momento: aulas 1, 2 e 3	36
4.4.2	2º Momento: aulas 4 e 5	38
4.4.3	3º Momento: aulas 6,7 e 8	40
4.4.4	4º Momento: aulas 9, 10 e 11	41
4.4.5	5º Momento: aulas 12 e 13	42
4.4.6	6º Momento: aulas 14,15 e 16	44
4.4.7	7º Momento: aulas 17, 18 e 19	45
4.5	Descrição da aplicação das atividades	45
5	ANÁLISE DAS PRODUÇÕES	63
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
	REFERÊNCIAS	85
	APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA	87
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)	88
	APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO	91
	ANEXO A – APRESENTAÇÃO DOS CONTOS DE JOEL RUFINO SELECIONADOS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES	92
	ANEXO A – APRESENTAÇÃO DOS CONTOS LIDOS	93
	ANEXO B – APRESENTAÇÃO DO AUTOR JOEL RUFINO DOS SANTOS 123	
	ANEXO C – UM POUCO SOBRE JOEL RUFINO DOS SANTOS	124
	ANEXO D – APRESENTAÇÃO DA LEI N° 10.639/03	126
	ANEXO E – ILUSTRAÇÕES PRODUZIDAS PELOS GRUPOS	128
	ANEXO F – POEMAS PRODUZIDOS PELOS GRUPOS	133
	ANEXO G – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO N° 466/12	143
	ANEXO H – DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO	144

1 INTRODUÇÃO

Sou professora de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino, atuando no Ensino Fundamental II. Graduada em Letras pela Universidade Federal de Alagoas e especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Academia Alagoana de Letras e, atualmente, pesquisadora como mestranda do PROFLETRAS (UFAL) e bolsista da CAPES. Durante cada etapa de minha formação, sempre senti a necessidade de fazer um trabalho significativo com textos literários em sala de aula. Cada busca incessante teve o objetivo de preencher as lacunas que não foram totalmente preenchidas no curso de graduação em Letras.

O trabalho com o texto literário na sala de aula é tema de interesse de muitos pesquisadores, dentre os quais, podemos citar Rildo Cosson (2014). Sob a perspectiva do Letramento Literário, esse teórico destaca que a literatura deve unir conhecimento e fruição. Entretanto, estamos diante da falência do ensino da literatura, uma vez que os livros literários – muitas vezes chamados simplesmente de paradidáticos – têm sido didatizados em sala de aula. Não é raro escola/professores utilizarem textos literários com o objetivo de discutir apenas a temática apresentada, isso quando não são usados como um pretexto para estudar a gramática normativa. Apesar dessa prática costumeira, ressalto que o objetivo aqui não é expor sobre as dificuldades em trabalhar com a literatura em sala e tampouco questionar o trabalho de professores de Língua Portuguesa, mas sim apontar essas práticas como forma de provocar uma reflexão sobre o fazer pedagógico¹ e apresentar propostas² aos professores da área para trabalhar com o texto literário de uma forma não engessada, mas sim de uma maneira que amplie o leque de conhecimento dos educadores, educandos e, sobretudo, despertar o gosto pela leitura do texto literário.

A pesquisa foi desenvolvida numa escola da rede pública municipal, na qual leciono há sete anos, localizada na cidade de Passo de Camaragibe-AL. Como público-alvo, uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, com 44 educandos. A instituição apresenta problemas na estrutura física, possuindo apenas o trivial para uma escola da rede pública: nove salas de aula, cozinha, banheiro, sala dos professores, sala da direção, sala da coordenação e secretaria. Não dispõe de laboratório de informática e nem de biblioteca, itens fundamentais para um trabalho pedagógico mais significativo. A biblioteca na escola é

¹ O uso dessa expressão se justifica pelo fato de se tratar de um Mestrado Profissional, logo, seria incoerente não ter aqui a consciência de que a reflexão de nossa prática pedagógica é o ponto de partida para que possamos, a partir de um projeto de intervenção, melhorar nossa prática em sala de aula.

² As sugestões aqui apresentadas encontram-se na proposta de intervenção apresentada no corpo deste trabalho, na Seção 4.

imprescindível para que os educandos tenham um espaço próprio para a leitura e o laboratório de informática é útil para que os educandos possam fazer pesquisas, elaborar trabalhos, enfim para que desfrutem da tecnologia como uma ferramenta para construir novas aprendizagens. Contamos apenas com o livro didático como recurso, isso quando chega à escola em grande número para todos os educandos. Nos anos letivos de 2015 e 2016, não chegaram em quantidade suficiente para ser distribuído para todos os educandos. Logo, os educandos não puderam levar esses livros para casa, podendo usar apenas na escola, à medida que o professor necessitar, os livros são levados à sala de aula, porém devolvidos ao término da aula, são chamados livros “volantes”.

A ausência de uma biblioteca na escola é algo inconcebível, pois a instituição possui espaço suficiente. Assim como possui um importante acervo de livros literários (infantil e juvenil) que são enviados periodicamente pelo MEC através do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE. Esses livros são recebidos pelos gestores da escola e não chegam aos professores e educandos, ficam guardados na sala da direção sem que se possa acessá-los, segundo os gestores: os educandos podem danificar os livros. Com essa prática, acaba-se distanciando o educando da literatura, tornando-os cada vez mais avessos à leitura do texto literário, tirando-lhes um direito, uma vez que, segundo Antonio Candido (1995), a literatura é, ou ao menos deveria ser um direito básico do ser humano, pois a ficção atua no caráter e na formação dos sujeitos.

O interesse pela literatura afrodescendente surgiu a partir de dois momentos: durante a participação do evento **Novembro Negro**, realizado pelo Centro Acadêmico do curso de Letras da Universidade Federal de Alagoas, na semana de 16 a 19 de novembro de 2015; e diante do conhecimento da Lei 10.639/03³ apresentada durante uma disciplina ministrada pela Profa. Lígia Ferreira⁴. Durante o evento, tive a oportunidade de conhecer sobre a temática a partir da exposição de trabalhos de educandos da graduação que desenvolviam, naquele momento, trabalhos sobre o tema. Concomitantemente, naquela ocasião, eu fazia a leitura do livro **Você é Livre**⁵, de Dominique Torres. Embora ciente da temática a partir da leitura da

³ No ano de 2003 e, posteriormente em 2008, o Governo Federal dá um passo importante no sentido de implementar políticas públicas que favoreçam uma nova ordem nas relações étnico-raciais em nosso país, o que ocorre com a publicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório a inclusão do ensino da história e literatura africana e afro-brasileira, na primeira lei, acrescentando a esse ensino o da cultura e história indígenas na educação básica, na segunda lei.

⁴ Docente da Universidade Federal de Alagoas, diretora do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros – NEAB/UFAL – e orientadora desta dissertação.

⁵ Um romance-reportagem sobre escravidão e liberdade No Níger, país africano. Amsy e sua família são escravos de uma família de tuaregues, no deserto. Uma manhã, quando Amsy cata gravetos para a mãe acender o fogo e preparar a refeição dos donos, um homem desconhecido conversa com o garoto e se propõe a levá-lo para

obra, um olhar crítico diante da importância do tema surgiu com o conhecimento da referida lei que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana e ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira. A lei existe há mais de uma década, porém muitos professores e instituições escolares a desconhecem.

Sabemos que há muito a se aprender sobre o continente africano, sua cultura e influências presentes em todos os lugares do mundo, sendo assim, não podemos ignorar a contribuição que recebemos dos habitantes desse continente. A escola é o espaço para construção, reconstrução e desconstrução da identidade, logo, trazer essa temática para dentro de uma escola alagoana é propor discussões sobre a cultura local, visto que a cidade na qual está situada a escola onde foi desenvolvida a pesquisa, conta com duas comunidades de remanescentes quilombolas⁶: Bom Despacho e Perpétua⁷.

O trabalho ocorreu a partir da leitura de cinco contos do autor Joel Rufino dos Santos: As pérolas de Cádiya, O filho de Luiza, Bonsucesso dos pretos, Bumba-meu-boi e A casa da flor. Os contos estão presentes na obra intitulada **Gosto de África – histórias de lá e daqui**. Essa obra faz parte do acervo literário da escola na qual a pesquisa foi desenvolvida. A opção pelo gênero ocorreu devido ao público com o qual trabalhei ser uma turma de 7º ano e os contos sendo narrativas curtas com uma construção vertical, de rápida apreciação e uma leitura prazerosa para os estudantes. Outro elemento relevante na escolha dos textos foi à temática abordada como o preconceito, exclusão e racismo e acredito ser relevante tratar destes tópicos com os educandos, uma vez que há muitos afrodescendentes que, às vezes, negam a sua própria condição por não se sentirem percebidos socialmente.

A proposição possui como objetivo geral a construção de outras práticas de leitura sobre a história e cultura afro-brasileira e africana a partir do gênero literário conto na formação escolar básica. Os objetivos específicos da proposição foram: identificar formas de trabalho com o gênero literário conto que ressignifiquem a discussão sobre a história e cultura afro-brasileira e africana no contexto escolar; promover práticas de leitura com alguns contos afro-brasileiros para um exercício mais significativo da temática história e cultura afro-brasileira e africana junto aos educandos; inserir o trabalho com o texto literário afro-

a cidade, onde ele poderá viver livre. Um retrato comovente da vida de muitas pessoas ainda submetidas a diferentes formas de escravidão em pleno século XXI.

⁶ Inicialmente, ao elaborar a proposta de intervenção, inseri uma atividade na qual levaria os educandos a uma dessas comunidades, entretanto, não foi possível, uma vez que, para levá-los até uma das comunidades, seria necessário um transporte para o deslocamento e, ao cogitar essa possibilidade com a direção da escola e com a Secretaria de Educação do município, fui informada de que não haveria essa possibilidade. Sendo assim, a atividade foi excluída.

⁷ Segundo dados, a comunidade de Bom Despacho foi certificada em 19 de novembro de 2009 e mantém 208 famílias; já a comunidade de Perpétua foi certificada em 27 de dezembro de 2010 e 28 famílias a compõe.

brasileiro no contexto da sala de aula, a fim de despertar sentimentos e emoções, nos educandos para questões como discriminação, preconceito e exclusão e educar os sujeitos da pesquisa para as relações etnicorraciais, através do exercício de leitura com o gênero literário conto, de modo a promover uma possível mudança na forma a compreender o racismo, as exclusões e as discriminações na sociedade brasileira hoje.

A proposição contou com atividades de leitura de contos, exposição de documentário, apresentação de obras literárias que abordam a temática estudada, atividades de pesquisa, recontos, produção de ilustrações e apresentações dos educandos nas atividades.

Esta Dissertação de Mestrado Profissional está dividida em quatro capítulos. O primeiro capítulo, intitulado de Os Letramentos, aborda uma visão geral da concepção de letramento, sua importância para o ensino e esta concepção na visão freireana, assim como uma discussão a respeito de um tipo especial de letramento: o Letramento literário. O segundo capítulo, A Literatura Afro-Brasileira, discorre a respeito do lugar dessa literatura no espaço escolar, condição necessária para que haja uma educação a respeito desse tema. O terceiro capítulo traz uma abordagem sobre a pesquisa qualitativa e as etapas da proposição; e o quarto capítulo apresenta a descrição, a análise e discussão dos dados coletados por meio da aplicação da proposição, bem como o convite à reflexão sistemática sobre a prática.

Enfim, o trabalho com a literatura, sobretudo com a literatura afro-brasileira, é uma necessidade e, penso ser este um momento singular de formação que poderá possibilitar uma prática pedagógica capaz de sensibilizar ou, mesmo, estimular a reflexão sobre as relações etnicorraciais dentro e fora da escola de nível fundamental.

2 OS LETRAMENTOS

Na década de 80, surge no Brasil o conceito de origem do termo “literacy”, o letramento, que diz respeito à leitura, compreensão e utilização da escrita em diversas situações. Este termo não é tão simples de compreender e causa ainda mais dúvidas. “No Brasil, os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem e frequentemente se confundem” (SOARES, 2003, p.5 apud CARVALHO 2011), Soares designa alfabetizar como ensinar o código alfabético, e letrar como inserir o educando em diversos usos sociais da leitura e escrita.

De modo semelhante à leitura, o termo **letramento** abrange um campo de saber que possui características variadas e peculiares. Não há, portanto, para letramento uma definição única e universal, pelo contrário, seu significado/sentido tem mudado com o passar do tempo, de uma decodificação da informação escrita para um leque de habilidades e competências, mais complexas e diversificadas.

Trabalhar à luz dessa perspectiva não é uma novidade didática ou um instrumento de renovação do ensino de língua portuguesa que visa resolver todos os problemas de exclusão e fracasso escolar na área de linguagem, mas sim uma prática antiga retextualizada que visa priorizar a inclusão social e a participação do educando nas práticas sociais situadas, favorecendo assim a satisfação pessoal.

Historicamente, a prática escolar tem sido concebida em conteúdos segmentados em disciplinas, por conta disso, muitos professores se sentem inseguros em romper com essa tradição e buscar novas alternativas para o ensino da língua materna. Embora as mudanças sejam constantes: o tempo, o espaço, as pessoas, os saberes; as mudanças referentes à escola ainda são muito lentas, para que de fato haja mudança, é fundamental a participação de todos, para que questionemos: o que estamos ensinando? De que forma estamos preparando os educandos para que se tornem sujeitos críticos da realidade que os cerca? Enquanto não refletirmos sobre tais questões, o ensino da língua ainda será calcado na segmentação de conteúdos disciplinares.

De acordo com Kleiman (1995, p. 20 apud ROJO, 2009, p. 96):

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente percebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já

outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes.

Pode-se concluir que a preocupação com a alfabetização – considerada como letramento autônomo⁸, seja a responsável pelo fracasso escolar. Os educandos, ao chegarem à escola, têm seus saberes negados pela instituição e são obrigados a “aprender” o que a escola lhes transmite. Quando não conseguem assimilar os conteúdos impostos, são considerados incapazes de aprender e isso resulta na evasão escolar. Embora ainda exista nas escolas públicas um contingente de educandos não alfabetizados, não se pode dizer que eles não são letrados, pois estão inseridos nas práticas sociais do cotidiano. O que a escola – enquanto uma das principais agências de letramento – deve fazer é atrelar os conhecimentos que o educando leva à escola aos conhecimentos transmitidos na/pela escola, ou seja, promover um trabalho sob a perspectiva do letramento ideológico⁹.

Considerando a escola como instância em que se dá, preferencialmente, a ação pedagógica, cabe-lhe a função de produção/difusão do saber, proporcionando aos que a ela têm acesso uma formação capaz de despertar o senso crítico dos educandos. Porém, considera-se que tal formação ainda não esteja sendo feita de modo eficaz, uma vez que é cada vez maior o número de educandos que deixam a escola com dificuldades na leitura e escrita.

2.1 O letramento na visão de Paulo Freire

Falar em educação sem citar Paulo Freire seria inconcebível, pois o educador é referência quando se trata de discutir sobre alfabetização e letramento. Para ele, não basta ensinar o educando a ler e a escrever, é necessário que esse processo tenha como resultado a intervenção no mundo. Paulo Freire (1983) afirma que a leitura do mundo é anterior a leitura da palavra e que todos trazem consigo sua experiência de vida para compor esta leitura, mesmo a criança tem suas imaginações e suas afeições que também ajudarão na composição dessa leitura. Enfatiza a importância de se fazer uma leitura crítica, e que o gosto pela leitura se desenvolve na medida em que os conteúdos sejam de acordo com o interesse e necessidade do leitor. Para o autor, alfabetizar é conscientizar. Embora seja utilizado o termo alfabetizar c,

⁸ Essa denominação baseia-se nas concepções de Brian Street (2014), este considerou o letramento autônomo em seus termos técnicos e totalmente desvinculados do contexto social.

⁹ Ainda com base em Street (2014), considera-se o letramento ideológico como sendo o uso das práticas de letramento associadas às estruturas culturais, considerando o uso da leitura e da escrita em diferentes contextos e não apenas ao contexto escolar, como enfoca o letramento autônomo.

nos pressupostos do teórico alfabetizar vai além de decodificar palavras, na verdade, para o estudioso a alfabetização e o letramento não estão dissociados e se referem a um único termo. Ainda que para alguns teóricos, como visto anteriormente, haja diferença entre esses termos.

Gadotti (2010) acredita que a adoção de um novo termo a fim de designar o que Paulo Freire já fazia em seu método de alfabetização é, assim como Emília Ferreiro defende, um “retrocesso conceitual”, uma espécie de desvalorização do pensamento e método freireano .

O conceito de alfabetização para Paulo Freire tem um significado mais abrangente, na medida em que vai além do domínio do código escrito, pois, enquanto prática discursiva, “possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social”. (FREIRE, Educação na cidade, 1991, p.68 Apud GADOTTI)

Gadotti critica a visão dos defensores do letramento como sendo algo mais amplo do que a alfabetização, ou que são equivalentes, pois seria a habilidade de leitura e escrita nas práticas sociais situadas. A alfabetização na perspectiva freireana é notável claramente em seu método e suas práticas e, ao decorrer da alfabetização e realização do método podemos analisar o letrar e sua perspectiva como um conjunto em que dificilmente alfabetização, letramento e características histórico-culturais estão dissociados.

O letramento na concepção freireana destaca que os sujeitos da aprendizagem não sejam seres passivos, mas sujeitos ativos e entendedores de uma real necessidade e aprendizagem da linguagem e da escrita, necessidade esta que se demonstra como algo da realidade, da vida social, e também como seres fazedores, demonstrando que se deve usar a leitura e a escrita e que estas são uma necessidade social desde a sua aquisição.

O letramento tradicional pode ter como foco o acesso a várias fontes escritas, desvalorizando os que não têm acesso, considerando-os como iletrados, incultos, ignorantes. Paulo Freire ultrapassa essa noção ingênua de letramento e demonstra que mesmo pessoas com pouco acesso à leitura, possuem conhecimento da linguagem e letramento de vida em uma perspectiva construtivista.

(...) combater, por exemplo, oposição ideológica, por isso mesmo nem sempre explicitada, de que só se estuda na escola (...) “saber de experiência feito”, tem de ser o ponto de partida em qualquer trabalho de educação popular orientado no sentido da criação de um conhecimento mais rigoroso por parte das massas populares. Enquanto expressão da ideologia dominante, este mito penetra as massas populares provocando nelas, às vezes, autodesvalia por se sentirem gente de nenhuma ou de muito pouca leitura. (FREIRE, 2009, p. 59-60)

Em questão de política, o letramento se torna a leitura de mundo, por ela qualquer homem tem um letramento e sabe alguma coisa. As técnicas do método de alfabetização de Paulo Freire, embora em si valiosas, tomadas isoladamente não dizem nada do método. Não pode ser tratada como simplesmente uma técnica, mas como uma visão ideológica em que alfabetizar é humanizar.

2.2 O letramento literário

Frequentemente, dados de pesquisas nos mostram que o Brasil sempre aparece numa colocação comprometedora quando se trata de avaliar o desempenho de nossos educandos no quesito leitura. Enquanto isso, outros países sobem nesse *ranking* e vêm apresentando resultados positivos. Para que isso ocorra, há uma junção de fatores, todos relacionados entre si, como por exemplo, a estrutura do sistema educacional, a formação dos professores, a cultura do hábito de ler.

Vivemos atualmente um colapso nesses três pontos destacados anteriormente. A estrutura do sistema educacional brasileiro é precária, pois o ensino eficaz tornou-se uma ação secundária, não sendo a prioridade dos nossos gestores, no atual cenário educativo, o que se vê é uma intensa precariedade do ensino público e a omissão dos diversos setores da sociedade que não assumem a responsabilidade. Quanto à formação dos profissionais da educação, esta se apresenta cada vez mais deficitária, isso se deve ao fato de a educação hoje está sendo transformada em um mercado. Segundo Torres Santomé (2003, p. 39), “a educação e as criações culturais, em geral, foram reduzidas a mercadorias, que dissimulam as redes econômicas e os interesses políticos que se escondem por trás dessa posição mercantilista”. Nessa ótica, a educação, mesmo em suas etapas obrigatórias, parece querer adotar cada vez mais os argumentos da capacitação profissional, isto é, habilitar apenas para encontrar empregos, de preferência aqueles bem pagos. Durante toda a minha formação escolar, na educação básica, ouvia constantemente de meus professores que deveríamos estudar para poder ser “gente”. À época, na minha concepção, acreditei que se referia apenas ao fato de nos tornarmos bons cidadãos, com valores éticos e morais bem definidos. Entretanto, levando em consideração a citação de Torres Santomé (2003), pode-se dizer que a expressão “estudar para ser gente” adquire outra conotação: estudar para ter um emprego e ganhar dinheiro.

Tendo em vista essa mercantilização da educação, como preparar os educandos para a vida e não apenas para o mercado de trabalho? Como estimular nos educandos o gosto pela leitura literária e torná-los exímios leitores? Apesar de toda essa problemática, há uma

crecente força-tarefa de professores/pesquisadores para ao menos minimizar os dados tão negativos. Esse trabalho, por exemplo, é fruto desse interesse. Porém, tal interesse não surgiu aleatoriamente, ele foi fruto de uma série de motivações, entre elas, a possibilidade de cursar um mestrado voltado para professores da educação básica. Além disso, o contato com os textos teóricos que subsidiaram a pesquisa foi fundamental. Sendo assim, esses são alguns dos passos que podem ser utilizados para formar um leitor. De acordo com Cosson (2014, p. 51), a sequência básica do letramento literário no espaço escolar, é formada por quatro passos essenciais: motivação, introdução, leitura e compreensão. O autor define esses quatro tópicos da seguinte forma: a) a motivação consiste em preparar o educando para entrar no texto, o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra, necessita de uma boa motivação; b) a introdução consiste na apresentação do autor e da obra; c) a leitura consiste no processo de ler o texto junto com os educandos e fazer as intervenções necessárias para auxiliá-los nas dificuldades apresentadas; d) a interpretação consiste em tornar significativo o texto lido, ou seja, a materialização da interpretação é a construção de sentidos.

O letramento literário pode ser concebido como uma das práticas sociais da leitura e da escrita, aquela que se refere à literatura. Nesse caso, a adoção desse conceito, corrobora com a leitura efetiva dos textos literários como um requisito para o acesso a obras literárias durante o ensino escolar da literatura. Vale ressaltar que esse contato frequente com o texto literário pode continuar mesmo após o ensino escolar da literatura, pois se entende que o propósito do letramento literário é tornar o educando um leitor de texto literário e fazer com que ele carregue essa prática até mesmo quando não estiver mais no âmbito escolar.

Vê-se, portanto, que o letramento literário é um tipo especial de letramento que se efetiva por meio de um processo formado por dois grandes procedimentos assim definidos por Graça Paulino e Rildo Cosson (2009, p. 68-69):

O primeiro deles é a interação verbal intensa que a apropriação da literatura demanda. A leitura e a escrita do texto literário operam em um mundo feito essencialmente de palavras e, por essa razão, uma integração mais profunda com o universo da linguagem se torna necessária. Ler e escrever literatura é uma experiência de imersão, um desligamento do mundo para recriá-lo [...] O segundo procedimento, que se efetiva dentro do primeiro e dele não pode ser dissociado, é o (re)conhecimento do outro e o movimento de desconstrução/construção do mundo que se faz pela experiência da literatura.

E é assim que a literatura permite que o sujeito viva o outro na linguagem, incorpore a experiência do outro pela palavra, tornando-se um espaço privilegiado de construção de sua identidade e de sua comunidade. Na verdade, todos nós construímos e reconstruímos nossa identidade enquanto somos atravessados pelos textos. O que cada um é, o que quer ser e o que

foi dependem tanto de experiências afetivas, aquelas vividas, como da leitura que faz das próprias possibilidades de ser e das experiências alheias a que tenha acesso por meio dos textos. Em outras palavras, somos construídos tanto pelos muitos textos que atravessam culturalmente os nossos corpos, quando pelo que vivemos. A mesma coisa acontece com a nossa compreensão do que vivemos e da comunidade onde vivemos. A experiência literária amplia e fortalece esse processo ao oferecer diversas possibilidades de ser o outro sendo nós mesmos. É por isso que o contato com a literatura é tão fundamental ao desenvolvimento humano. É por essa razão que se concebe o letramento literário como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos.

Devido a essa singularidade que o letramento literário possui, não nos parece estranho que ele enfrente dificuldades de se efetivar como tal no ambiente escolar, seja como meio de formação do leitor, seja como disciplina curricular. Nos dois casos, enfocam-se os usos inadequados do texto literário na aprendizagem da escrita ou no tratamento da literatura como mera herança cultural. Entretanto, há na tradição escolar outros elementos que dificultam ou mesmo impedem a formação dos leitores literários.

Primeiramente, a escola enfatiza em demasia o conhecido e o mensurável, negando espaço para o estranho e o inusitado. É o que observa, por exemplo, no modelo de bom educando repetidor, cuja competência mais valorizada é dizer aquilo que o livro didático ou o professor já disse, quanto mais literal a repetição, melhor. Também se faz presente na busca dependente que o professor faz de perguntas e respostas prontas nos livros didáticos. Muitas dessas perguntas exploram aspectos superficiais do texto com perguntas do tipo: qual o título do texto? Quem são os personagens do texto? Perguntas dessa natureza não exigem o mínimo esforço e muito menos desperta nos educandos o interesse em ler os textos de maneira mais cuidadosa. E o que dizer então da produção de textos literários sem criatividade, textos sem sujeitos-autores, até porque sem leitores, uma vez que, geralmente são cobrados sem nenhum fundamento, apenas para cumprir uma atividade de produção ou para “treinar” as características do gênero abordado pelo livro didático.

Depois, há as contradições de culturas letradas na escola. De acordo com Paulino e Cosson (2009, p. 71):

Impelida a priorizar o letramento no singular, ou seja, apenas funcional e básico, a escola muitas vezes assume um caráter de agente de um letramento serviçal, em nome de uma sociedade já pronta, já organizada, com funções predefinidas para os sujeitos, afastados de quaisquer produções críticas, subversivas, excepcionais.

Quando surgem textos e práticas que permitiriam uma interação questionadora, poética, diferente, aberta, a tendência dos educadores é pautar-se pela reação da maioria e negar as produções de sentidos imprevistas no contexto da comunidade escolar de leitores e produtores de textos, caracterizada pela homogeneização.

2.3 Literatura como expressividade do letramento literário

Vivemos em um país no qual as desigualdades educacionais imperam, enquanto alguns desfrutam de uma vida confortável; outros tentam sobreviver a cada dia. Essa última realidade é enfrentada pela maioria dos educandos da escola pública. Se muitos são privados de alimentação – subsídio fundamental à vida – o que dizer então dos bens culturais, entre eles, a literatura? E devemos sim considerar que a literatura é um bem cultural essencial à vida humana, logo, entende-se que se trata de um direito, conforme defende Antonio Candido (1995, p. 174-175):

[...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. [...] se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.

Compreende-se que a literatura deve ser acessível a todas as pessoas, independentemente de classe social ou situação econômica. Porém, embora muitas obras de literatura sejam publicadas em nosso país, se entrarmos em uma livraria, podemos verificar que elas são frequentadas por pessoas de classe média ou ricas, pois os livros são muito caros.

Diante dessa realidade, a escola vem para suprir essa carência, mas boa parte das escolas públicas do Brasil – principalmente as situadas em regiões mais pobres – são extremamente sucateadas, sem bibliotecas principalmente.

Apesar de muitas até possuírem um bom acervo literário, não é difícil haver obstáculos para que essas obras sejam levadas aos educandos e, quando são levadas, às vezes acabam sendo usadas como pretexto para: discutir a temática abordada na obra, responder a questões de interpretação textual, estudar a gramática normativa. Esse tratamento dado à literatura na escola diverge do que destaca os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (PCNs) que reconhecem o caráter pluridimensional da leitura literária:

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (PCNs/BRASIL, 1998, p. 27).

De acordo com os documentos oficiais, vê-se que a literatura não deve ser usada no âmbito escolar como pretexto, mas sim como uma atividade de leitura de si e do mundo que tenha o poder de transformar os educandos, fazê-los perceber o papel humanizador que tem o texto literário.

Diz-se que a literatura humaniza o homem e a mulher porque ela tem a capacidade de torná-lo/a mais humano/a, na mais elevada acepção da palavra. Os textos literários oportunizam o despertar de sentimentos. O modelo de escola que temos prioriza demasiadamente a escrita, uma vez que vivemos em uma sociedade grafocêntrica, isto é, centrada na escrita. Logo, a leitura acaba ficando em segundo plano e, quando introduzida na sala de aula, é usada como atividade complementar à escrita. Na sala de aula, parece não haver espaço para a leitura como fruição, muitas vezes a leitura deve ser feita com prioridade em casa e depois, no espaço da sala de aula, atribuída uma atividade de escrita referente à leitura. Sem falar que a seleção dos textos literários a serem usados no espaço escolar atende a essa problemática. E são vários os problemas que contribuem para isso: o uso da literatura de forma escolarizada, a formação insuficiente acerca do letramento literário, os cursos de formação de professores de Língua Portuguesa que não problematizam o trabalho com as literaturas infantil e juvenil.

Partindo do princípio de que o trabalho com a leitura literária deve seguir a perspectiva do Letramento, especificamente o Letramento Literário que, sendo também uma prática social, é responsabilidade da escola, logo cabe a ela desenvolver um trabalho com a literatura de forma que, embora escolarizada, mas não descaracterizada. Segundo Cosson (2014, p. 47):

As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno [educando]. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos [educandos] a ultrapassar o simples consumo de textos literários.

Vê-se então que a literatura é fundamental para o ser humano e que ela está presente em nosso meio desde os primórdios com o início dos gêneros orais, entretanto, ela parece não

ter mais lugar no cotidiano das pessoas por inúmeras razões já citadas anteriormente e entre outras. Poderíamos dizer que está havendo um “apagamento da literatura” cujo principal motivo deve-se ao uso pedagógico dela. Não é raro na sala de aula, quando se lê o texto literário, restringir-se apenas a fragmentos de textos que muitas vezes são selecionados pelo livro didático de modo a atender às exigências de um mercado editorial e, grosso modo, essa prática de ler fragmentos de textos literários selecionados pelo livro didático não forma o leitor do livro. A literatura na escola deve ter o mesmo lugar que o ensino da leitura e da escrita na formação cultural do educando. Deve ser vista e tratada não como mera disciplina escolar, mas, sobretudo, como uma manifestação artística com a qual todos devem ter contato.

O modo como associamos a literatura à escrita e ao livro pode ser o responsável por esse desaparecimento/deslocamento. Conforme Cosson (2014, p. 15):

Se recuperarmos o sentido da literatura como palavra *qua* palavra, independentemente de seu registro ou veículo de transmissão, a situação pode ser bem diferente. É essa a concepção básica de quem argumenta que o que está em processo de obsolescência são as formas que a tradição conhece e valoriza como literárias, um fenômeno mais geral, que se relaciona ao declínio ou reposicionamento do livro no universo cultural. Dessa forma, longe de ter diminuído o seu espaço social, a literatura estaria em nossos dias experimentando uma nova forma de alargamento ao ser difundida em diferentes formatos e veículos, usualmente em composição com outras manifestações artísticas.

O que está em processo de deslocamento ou obsolescência são as formas consideradas canônicas, formas que são conhecidas e valorizadas como literárias. O fato de a leitura dos considerados clássicos da literatura não ser uma prática cotidiana no âmbito escolar, não significa que a literatura não esteja presente em nossos dias, o que acontece, segundo o autor, é que ela está presente em diferentes formatos e se apresenta em outras manifestações artísticas. A essas outras manifestações literárias, Cosson intitula de “avatares da literatura”. Como exemplos de alguns deles, pode-se citar: a canção popular, o filme, as histórias em quadrinhos e, o mais recente desses “avatares”, a chamada literatura eletrônica que corresponde “às obras que se valem dos recursos digitais para compor textos nos quais a escrita se mistura a imagens e sons numa convergência de mídias”. (COSSON,2014,p.15)

3 A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

Entender a literatura como um discurso que deve ser compreendido de forma crítica pelo educando, justifica-se a opção em trabalhar com a literatura afrodescendente, uma vez que, embora a Lei n. 10.639/03, que passou a incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, exista há mais de uma década, ainda é pouco comum o trabalho nas escolas abordando – através do texto literário – essa temática, a fim de despertar o senso crítico dos educandos para essa problemática.

Segundo Nilma Lino Gomes (2008, p.95):

A implementação da Lei nº 10.639/03 e de suas respectivas diretrizes curriculares nacionais vem se somar às demandas do Movimento Negro, de intelectuais e de outros movimentos sociais, que se mantêm atentos à luta pela superação do racismo na sociedade, de modo geral, e na educação escolar, em específico. Estes grupos partilham da concepção de que a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro-brasileiros e por uma educação que tenha o respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã.

Assim, acredita-se que a escola, sobretudo a pública exerce papel fundamental na construção de uma educação para a diversidade. Entretanto, frequentemente, o conhecimento da história e cultura afrodescendente, no âmbito escolar, tem se restringido a informações já conhecidas trazidas nos livros didáticos de História. Neles, os negros são vistos à época colonial, como seres inferiores, aptos para o trabalho braçal, objetos da exploração sexual de seus senhores.

A história desse povo, na maioria das vezes, só é lembrada no dia 20 de novembro, quando se comemora o Dia da Consciência Negra, embora essa data seja comemorada por muitos de maneira folclórica. Ciente da importância desse povo na formação de nossa sociedade, não se pode restringir a uma única data e tampouco a imagens equivocadas transmitidas pelos livros didáticos, o legado que nos fora deixado, logo, em consonância à referida lei ao determinar que os estabelecimentos de ensino estão obrigados a transmitir sobre História e Cultura Afro-Brasileira, determina também que:

O conteúdo programático 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 políticas pertinentes à História do Brasil (Art. 26-A).

Conforme a citação, vê-se o quão relevante foi/é a contribuição do povo negro para a nossa sociedade. Se levarmos em consideração que o Brasil recebeu cerca de 40% dos quase dez milhões de africanos que foram transportados para as Américas, como não reconhecer as estreitas ligações entre Brasil e o continente africano?

Apesar disso, o tratamento que a sociedade brasileira dispensou ao povo africano e a seus descendentes foi marcado pela violência, preconceito e exclusão. Essa foi a herança deixada pelo regime escravista.

Pereira (2007, p. 23, grifo nosso), ao abordar sobre o rumo à independência diz que:

No século XIX (quando o Brasil se afastava de Portugal, rumo à sua independência) nossos escritores e artistas elegeram a figura do índio e o esplendor da natureza como símbolos de nossa nacionalidade. Isso ocorreu na medida em que o português foi sendo identificado como a figura do ex-colonizador e o negro africano, por sua vez, com a imagem do atraso e da ignorância. A idealização do índio na literatura romântica produzida no Brasil e a rejeição dos demais grupos étnicos do país, especificamente dos negros caracterizavam-se como um procedimento reducionista. **Ou seja, esse modo de ver e afirmar a identidade nacional baseou-se na fixação de valores que ora idealizavam um grupo, ora desqualificavam o outro.**

É pública e notória a dívida que a sociedade brasileira tem com o povo negro e seus descendentes, uma vez que, por séculos tiveram sua identidade negada. A partir dessa negação, os aspectos referentes às culturas africanas passaram a representar o exótico e o estranho, não sendo levados em conta como fatores que contribuíram para a formação da identidade da sociedade brasileira.

Embora haja atualmente um significativo interesse no campo educacional em discutir as relações étnico-raciais, é comum nos depararmos com o lento investimento nessa temática, principalmente no tocante à formação de professores. Logo, como preparar o docente para lidar com tais questões no âmbito escolar? A pergunta não é categórica, mas sim um questionamento o qual ainda me desperta muitas inquietações. Quando se fala em levar essa discussão para a escola, a impressão que nos dá é de que se trata de algo novo, mas não é, pois outras áreas de estudo há tempos pesquisam sobre a temática, como por exemplo, as Ciências Sociais e a Antropologia. Não podemos deixar de considerar a relação existente entre tais áreas de conhecimento e a Literatura, uma vez que há uma proximidade entre literatura e sociedade. Sendo assim, não podemos conceber a Literatura afro-brasileira só como mais um desafio, como o novo, até porque ela sempre esteve presente há pelo menos mais de um século com nomes tradicionalmente conhecidos, como Machado de Assis, Lima Barreto e

Cruz e Sousa. E, claro, o contemporâneo Joel Rufino dos Santos¹⁰. Estes dividem o espaço com demais autores e autoras esquecidos pela historiografia literária nacional, entre esses podemos citar o abolicionista Luís Gama¹¹.

Em texto de escritor negro brasileiro, a expressão “afro” traz criticidade a partir da existência de um ponto de vista específico: afroidentidade. O olhar é diferenciado, o negro é descrito de modo distinto daquele que predomina na literatura brasileira canônica. É uma escrita que, de formas distintas, busca dizer-se **negra**, até para afirmar o antes negado. E que também, nesse aspecto, revela o projeto de ampliação do público-leitor afro-brasileiro.

Na segunda metade do século XX e, mais fortemente, a partir dos anos 1980, a literatura brasileira exhibe um quadro de progressivo esgotamento e superação do projeto modernista, em especial dos ímpetus de negação do passado e de celebração da brasilidade fundada na mestiçagem e representada a partir de uma visão distanciada do outro, seja ele negro ou indígena.

A partir da década de 1970, escritores negros se organizam em coletivos, nesse contexto, o sentimento de comunidade se sobrepõe ao de nacionalidade. De acordo com Duarte (2014, p. 12).

[...] a exemplo dos grupos Gens na Bahia, Negrícia, no Rio de Janeiro, Palmares em Porto Alegre, e Quilombhoje, em São Paulo. Buscam a construção de uma literatura empenhada no combate ao racismo e na afirmação dos valores culturais desse segmento historicamente excluído da cidadania.

Visando essa afirmação dos valores culturais desse segmento, conforme apresentado na citação anterior, surge a série *Cadernos Negros*, com publicação anual e contínua desde 1978. Em paralelo, cresce igualmente o interesse da crítica e do público por tais publicações. Estudiosos e pesquisadores voltam-se para outras décadas e para séculos anteriores, a fim de resgatar autores e textos esquecidos pela história literária. Logo, a literatura afro-brasileira passa a ganhar espaço nos cursos de Letras, sendo objetos de TCCs, artigos, monografias, dissertações e teses.

¹⁰ Optamos por citar aqui Joel Rufino dos Santos, não só pela sua contribuição à Literatura afro-brasileira, mas também por se tratar de um autor cujas obras são mencionadas neste trabalho, tanto na fundamentação teórica como na proposta de intervenção que foi elaborada a partir de uma obra dele.

¹¹ Luís Gonzaga Pinto da Gama foi um rábula, orador, jornalista e escritor brasileiro. Nascido de mãe negra livre e pai branco, foi, contudo, feito escravo aos 10 anos, e permaneceu analfabeto até os 17 anos de idade. Aparece como um dos personagens de um dos contos estudados na proposta de intervenção, *O filho de Luísa*.

Enquanto muitos ainda indagam se a literatura afro-brasileira realmente existe, a cada dia a pesquisa nos aponta para o vigor dessa escrita, confirmando que ela está a cada dia mais presente do que nunca.

Desde a década de 1980, a produção de escritores que assumem afrodescendência cresce em volume e começa a ocupar espaço na cena cultural, ao mesmo tempo em que as demandas do movimento negro se ampliam e adquirem visibilidade institucional. Concomitante a isso, cresce da mesma forma, mas não com a mesma intensidade, a reflexão acadêmica voltada para esses escritos que, ao longo de muito tempo, foram objeto quase que exclusivo de pesquisadores estrangeiros.

O trabalho com a literatura negra em sala de aula possibilita o acesso a uma produção literária que rompe com uma tradição canônica na qual predominam autoria e personagens não negros. Além disso, cria novas representações da figura do negro, questiona, revisa e reclama o seu papel e lugar na sociedade brasileira. Para os educandos, o contato com a literatura negra pode significar a construção de outra imagem de si e da comunidade afro-brasileira, distinta daquelas verificadas em outros espaços de produção, tendo em vista que alguns dos educandos-participantes da pesquisa possuem descendência quilombola.

Há na literatura negra, produções que podem ser trabalhadas desde as séries iniciais até as mais avançadas. Através desses textos, personagens negras, a beleza dos cabelos crespos, a presença da religiosidade de matriz africana e afro-brasileira e relações com a ancestralidade passam a figurar no imaginário dos educandos, criando para eles novos referenciais. Da mesma forma, os leitores adultos experimentam vivências literárias de lutas, desafios e olhares que desconstróem o lugar de subalternidade ao qual sujeitos negros foram e são, em alguma medida, submetidos.

Trabalhar com essa temática, enquanto individualidade e coletividade, inserção social e memória cultural é uma forma de resgatar e valorizar tal cultura – negada historicamente. Ao fazer esse resgate, através da produção literária. É uma forma de também buscar um público afrodescendente, a partir da formalização de uma linguagem que denuncia o estereótipo como agente discursivo da discriminação. A propósito, Ironides Rodrigues apud Duarte (2014, p. 21) declara:

A literatura negra é aquela desenvolvida por autor negro ou mulato que escreva sobre sua raça dentro do significado do que é ser negro, da cor negra, de forma assumida, discutindo os problemas que a concernem: religião, sociedade, racismo. Ele tem que se assumir como negro.

O escritor negro, ao escrever sobre o que é ser negro, insere nas linhas e entrelinhas de seu texto sua identidade. Conceição Evaristo dá o nome de “escrevivência”, ou seja, uma atitude – e uma prática – que coloca a experiência como motivo e motor da produção literária.

Trabalhar com a literatura afro-brasileira no âmbito escolar, requer muito cuidado, pois levar para a sala de aula textos que abordem a temática sem que haja uma reflexão crítica e social é o mesmo que “pregar no deserto”, ou seja, o trabalho com esse tipo de literatura deve seguir uma linha empenhada em termos de militância. Conforme dito anteriormente, a produção literária sobre essa temática vem crescendo a cada dia, porém isso não significa dizer que toda essa produção resgate no leitor a condição de pertencimento e valorização de seus ancestrais.

A propósito, existe até controvérsias em relação à denominação dada a esse tipo de literatura, conforme justifica Duarte (2014, p. 21):

Em seu volume teórico, *Literatura negro-brasileira* (2010), o escritor e crítico Cuti (Luiz Silva), um dos fundadores do Quilombhoje, desqualifica os conceitos de “afrodescendente” e “afro-brasileiro”, que, em sua visão, comportam também a presença de autores brancos, e propõe o conceito de “Literatura negro-brasileira”.

Entendemos que o menos importante é a “cor do autor”, embora Benedita Damasceno (1988, p. 125 apud DUARTE, 2014, p. 22) justifique que “há sensíveis diferenças entre a poesia negra escrita por afro-brasileiros e a escrita por brancos”.

Como se vê, há inúmeras polêmicas de fundo sociológico, político ou antropológico para justificar qual o termo mais adequado para se referir aos povos africanos e a seus descendentes. No campo da literatura, independente dessa dicotomia, o fato é que no Brasil não há uma literatura 100% negra. Enquanto muitas obras literárias – que abordam tal temática – destaca o negro como sujeito, numa atitude compromissada, outras abordam a condição negra como objeto, como o exótico, numa visão distanciada. Dessa forma, é possível considerar que será **negra** uma literatura feita por negros ou descendentes assumidos de negros¹² que, através do texto literário, coloca-se na condição de pertencimento. Desse modo, tão relevante ou mais que a explicitação da origem autoral é o lugar a partir do qual o autor expressa sua visão de mundo.

Em síntese, são vários os elementos que distinguem essa literatura e que estão para além das discussões conceituais, alguns desses elementos podem ser: uma voz autoral

¹² No Brasil, muitos não se autodeclararam negros ou descendentes de negros. Ainda que apresentem traços da negritude na cor da pele, preferem se autodeclarar morenos ou pardos, uma espécie de hegemonia do embranquecimento, apesar do IBGE admitir diversos tipos étnicos autodeclarados no Brasil.

afrodescendente; temas afro-brasileiros; um ponto de vista ou lugar de enunciação que esteja culturalmente identificado à afrodescendência.

O tema é um dos fatores que ajuda a configurar o pertencimento de um texto à literatura afro-brasileira. Isso não implica abordar apenas o sujeito afro-brasileiro, mas todo um universo social, cultural e artístico de que se nutre esse tipo de literatura. Assim, pode-se contemplar o resgate da história do povo negro na diáspora brasileira, passando pela denúncia da escravidão e de suas consequências, ou ir à glorificação de heróis como Zumbi dos Palmares.

O autor Joel Rufino dos Santos faz todo esse percurso nos cinco contos que serviram de pressuposto para abordar tal temática com educandos, sujeitos dessa pesquisa. Ele vai de textos historiográficos – como é o caso dos contos *A casa da flor* e *O filho de Luísa* – a ficcionais – a exemplo de *Bonsucesso dos pretos*, com a denúncia da escravidão; passando por lendas africanas – no conto *As pérolas de Cadija* – e textos sobre as origens do popular folgado – em *Bumba-meu boi*. Textos empenhados em reconstituir a memória de lutas dos que não se submeteram ao cativeiro. É bastante tênue a fronteira que separa o relato historiográfico do texto ficcional, havendo sempre um intercâmbio entre as duas formas de narrativa. Tais escritos polemizam com o discurso colonial que, conforme salienta Fanon (2008), trabalha pelo apagamento de toda história, cultura e civilização existentes para além dos limites da sociedade branca dominante, uma espécie de hegemonia do branqueamento.

A temática afro-brasileira abarca as tradições culturais ou religiosas transplantadas para o novo mundo, destacando a riqueza dos mitos, lendas e de todo um imaginário circunscrito quase sempre à oralidade. Nas sociedades africanas, a oralidade é um elemento central na produção e manutenção das mais diversas culturas, dos valores, conhecimentos, ciência, história, modos de vida, formas de compreender a realidade, religiosidade, arte e ludicidade. As narrativas orais são registros tão complexos como os textos escritos. Essas narrativas se articulam à musicalidade, à entonação, ao ritmo, à expressão corporal e à interpretação.

Outra vertente dessa diversidade de temas situa-se na história contemporânea e busca trazer ao leitor os dramas vividos na modernidade brasileira, com suas ilhas de prosperidade cercadas de miséria e exclusão. Um exemplo de produção literária que aborda essa temática é a obra *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus. Além dessa escritora, destacam-se outros em que o subúrbio, a favela, a crítica ao preconceito e ao branqueamento, a marginalidade, a prisão são temas recorrentes em seus textos.

Entretanto, no que diz respeito a essa diversidade temática, Duarte (2014, p. 31) faz a seguinte ressalva:

A abordagem das condições passadas e presentes de existência dos afrodescendentes no Brasil não pode ser considerada obrigatória, nem se transformar numa camisa de força para o autor, o que redundaria em visível empobrecimento. Por outro lado, nada impede que a matéria ou o assunto negro estejam presentes na escrita dos brancos. Desde as primeiras manifestações das vanguardas estéticas do século XX, uma forte tendência negrista parte das apropriações cubistas do imaginário africano e se estende a outras artes e outros países, em especial no modernismo brasileiro. Dessa postura decorrem textos hoje considerados clássicos. Deste modo, a adoção da temática afro não deve ser considerada isoladamente, mas, sim, em sua intenção com outros fatores como autoria e ponto de vista.

Dentro dessa temática, a autoria seria o fundamento para a existência da literatura afro-brasileira, a interação entre escritura e experiência é demasiadamente relevante, pois o autor desse tipo de texto apresenta um compromisso identitário, assim como são uma espécie de guardiões de um saber único e diferenciado adquiridos pela experiência e seus textos acabam sendo uma espécie de testemunho, como se tais palavras apresentassem traços autobiográficos. Desse modo, a autoria está ligada ao ponto de vista. Literatura é discursividade, assim, dentro desse viés, a cor da pele será importante enquanto tradução textual de uma história própria ou coletiva.

3.1 A invocação da ancestralidade

Para os povos africanos, o ancestral é importante porque deixa uma herança espiritual sobre a terra, pois tendo contribuído para a evolução da comunidade ao longo da sua existência, continua a fazê-lo após a morte e por isto é venerado. A espiritualidade afro-brasileira tem duas grandes influências: as heranças africanas e as tradições do catolicismo popular. A primeira foi trazida pelos africanos bantos e nagôs; enquanto que a segunda foi vivenciada aqui entre nós desde a Colônia.

O ancestral liga o passado ao presente e projeta o futuro. A ancestralidade valoriza a história e, ao mesmo tempo a transcende. O ancestral é um mediador espiritual. A invocação dos ancestrais faz com que as gerações atuais percebam que a história lhes é anterior e será também posterior.

O mundo sobrenatural é o das religiões, da magia, ao qual os homens só têm acesso parcial, por meio de determinados ritos e cerimônias. Numa sociedade como a nossa, na qual quase tudo é explicado pela ciência e pelo pensamento lógico e racional, o espaço do

sobrenatural é bastante limitado. Já nas sociedades africanas, em que foram capturados seres humanos para ser escravizados no Brasil, toda a vida na terra estava ligada ao além.

3.2 A consciência de pertencimento (Identidade/Representação)

Pensar a identidade de uma população implica buscar compreender os valores subjacentes à lógica de pensamento e de sua vida cultural. Saberes, costumes e a concepção de mundo integram os laços identitários e reafirmam a experiência de um grupo social. Segundo Castells (2008, p. 22 apud SOUZA, 2012, p. 79):

Entende-se por identidade a fonte de significado experiência de um povo [...] no que diz respeito a atores sociais, entendo por identidade o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda, um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevalece(m) sobre outras fontes de significado.

Ao olhar para as pessoas que formam o povo brasileiro, os negros africanos deram uma contribuição muito importante para o Brasil ser o que é hoje. Depois de uma dura travessia pelo oceano Atlântico, foram obrigados a mudar sua maneira de viver, adaptando seus costumes e suas tradições ao novo ambiente. Misturando-se aos povos que aqui encontraram. Quando nossos antepassados incorporaram elementos africanos ao seu dia a dia nas lavouras, nos engenhos de açúcar, nas minas e nas cidades, construíram uma nova identidade e nos legaram o que hoje chamamos de cultura afro-brasileira.

Abordar conteúdos que levam para a sala de aula a história da África e do Brasil africano é cumprir alguns dos nossos objetivos enquanto educadores: levar à reflexão sobre a discriminação racial, valorizar a diversidade étnica, gerar debate, estimular valores e comportamentos de respeito e solidariedade. E é também a oportunidade de levantar a bandeira de combate ao racismo e às discriminações que atingem em particular a população negra, afro-brasileira ou afrodescendente. Discutir esse tema junto de nossos educandos é o primeiro passo na trilha da reconstrução de uma face de nosso passado que ainda precisa ser entendida.

No processo de elaboração identitária a memória desempenha um papel fundamental, porque é ela que desempenha o projeto para o passado sem se esquecer das questões das questões elaboradas no presente que se quer compreender. A memória é construção porque

ela se realiza no presente com o material do passado e, quando processa esse movimento, ela reinventa as tradições, afirmando-as.

As estratégias de sobrevivência da memória cultural africana fazem parte de um processo de longa duração de se esquivar do esquecimento buscando o silenciamento para fora do grupo a fim de perdurar seus valores e costumes para a continuidade de sua cultura. Em se tratando das religiões de matriz africana, por exemplo, podemos dizer que, historicamente elas aconteceram de forma alternativa e marginal aos sistemas de poder.

A respeito dessa construção identitária e o silenciamento, Souza (2012, p. 83) afirma:

As comunidades quilombolas silenciavam sobre os seus esconderijos e suas práticas culturais e, ao mesmo tempo, circulavam pela cidade ou pelo entorno das fazendas, contribuindo para a construção e o crescimento orgânico das redes urbanas nascentes.

Assim sendo, é possível considerar que os quilombolas, com essa prática, influenciaram enormemente a expansão urbana. Como reduto de resistência, que, mesmo em lugares escondidos, eles não permitiram que sua identidade fosse negada completamente, fazendo com que seus costumes e culturas chegassem até as áreas urbanas e permaneçam presentes e vivos até hoje.

4 METODOLOGIA

A ciência e as pesquisas cresceram e se desenvolveram a partir de um processo de busca metódica das explicações causais dos fatos ou da compreensão exaustiva da realidade, utilizando-se de informações colhidas por meio de observações atentas ou outros recursos adequados de se reunir os dados singulares que fundamentassem afirmações mais amplas, este processo, designado de pesquisa, pode-se definir como um esforço de observações, reflexões, análises e sínteses para descobrir os aspectos que constituem o fenômeno estudado a fim de propor mudanças. Este esforço é um produto histórico e social porque resulta de um esforço coletivo e permanente da humanidade.

Por essa razão, a referente pesquisa objetivou uma transformação da realidade dos educandos, sujeitos da pesquisa, e da professora-pesquisadora. A realidade à qual me refiro diz respeito ao interesse pela leitura do texto literário. Antes de iniciar a pesquisa, não tinha ideia de quantas modificações seriam feitas nas atividades apresentadas na proposta de intervenção. Acredito que minha inexperiência enquanto pesquisadora me fez acreditar, no início, que as atividades estavam adequadas à realidade da turma e que seriam muito bem

aceitas pelos educandos. Ao acreditar que as atividades seriam bem aceitas, criei uma imagem equivocada dos educandos como sujeitos passivos. À medida que aplicava as atividades, algumas não foram aceitas e outras sim, logo, o percurso imaginado no início, teve de ser refeito. Com isso, minha primeira observação enquanto pesquisadora foi que os educandos são sujeitos ativos e colaboradores do processo de ensino-aprendizagem. A partir disso, notei que não poderia fazer uma análise redundante e generalizada da realidade à qual estávamos inseridos, no caso eu, enquanto pesquisadora; e os educandos, enquanto sujeitos colaboradores e participantes da pesquisa.

Assim sendo, como é de praxe em todo processo de pesquisa, faz-se necessária uma fundamentação teórico-metodológica e uma explicitação clara do posicionamento do pesquisador e da pesquisadora. Nesta pesquisa, a investigação científica se configurou no processo histórico de construção das relações sociais entre os sujeitos, os quais explicam a realidade objetiva e subjetiva a partir dos atos humanos, logo, essa pesquisa se enquadrou na concepção materialista, cujo método é o dialético. Segundo Gomide, “a base filosófica da dialética percorre um imenso caminho que vai de Heráclito a Hegel e de Hegel para o pensamento marxista que instituiu uma nova dialética fundada no materialismo histórico” (2012, p. 1), embora existam diferentes conotações para o termo dialética, nesta pesquisa destaca-se a dialética na tradição marxista. Não que as demais concepções não sejam relevantes, mas, por compor um universo muito complexo, optou-se por tal concepção.

A concepção de dialética à luz do materialismo histórico parte do princípio de que o mundo é um processo complexo e inacabado e que está sempre em movimento. Sendo assim, dialética pressupõe movimento e só há movimento se existir processo histórico.

4.1 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola na qual leciono há sete anos, localizada em Passo de Camaragibe-AL, município que fica a 78 km de distância de Maceió e que possui, aproximadamente, 14 mil habitantes, é a cidade natal de Aurélio Buarque de Holanda Cavalcanti Ferreira (o Aurélio)¹³. Como público-alvo, teve-se uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II. Grande parte desses educandos reside na zona rural da cidade, filhos de agricultores ou pequenos comerciantes. Vivendo em condições precárias, a educação passa a

¹³ Nasceu em Passo de Camaragibe-AL, em 3 de maio de 1910. Lexicógrafo, filólogo, tradutor, crítico literário, escritor e professor. Passou a infância em Porto de Pedras-AL, e iniciou os estudos em Maceió. Coursou os preparatórios no Liceu Alagoano e, aos 15 anos, atuou como professor.

ser o único meio do qual a maioria dispõe para ascender socialmente, porém, a escola apresenta poucos meios para que isso possa acontecer. É importante ressaltar que essa é uma realidade da maioria das escolas públicas do nosso estado.

4.2 A escola

A escola, na qual a pesquisa foi desenvolvida, possui estrutura que deixa a desejar, apresentando apenas o mínimo: salas de aula – em condições precárias – cozinha e banheiros. As salas de aula não têm ventilação adequada e no horário vespertino o calor torna-se mais intenso. Embora a escola disponha de um excelente terreno, vê-se que ele foi mal aproveitado, conforme veremos nas imagens a seguir.



Imagem 1 - Sala de Aula



Imagem 2 - Entrada e fachada da escola

As dependências físicas lembram a estrutura de galpões e o telhado construído com telhas de fibrocimento – vulgo *brasilite* – superaquecem mais ainda o local. (Ver imagem 2)



Imagem 5 - Espaço externo usado pelos educandos durante o intervalo



Imagem 6 - Sala dos professores



Imagem 7 - Banheiro

Funcionando nos três turnos: matutino, vespertino e noturno – sendo o último reservado à EJA (Educação de Jovens e Adultos), com a finalidade de atender aos educandos que estão fora da faixa etária. Não há laboratório de informática e muito menos biblioteca. O único material de que os educandos dispõem é o livro didático, entretanto, até esse único recurso tornou-se escasso nos anos letivos de 2015 e 2016, fazendo com que o trabalho com texto na sala de aula tenha sido quase impossível, pois a escola também não dispõe de uma máquina copiadora. Frequentemente, muitos professores reproduzem material com recursos próprios, porém, tal prática nem sempre é possível, uma vez que com salários tão irrisórios e defasados, reproduzir material para todos e em todas as aulas torna-se inviável – no que diz respeito ao aspecto financeiro, vale ressaltar.

As aulas são sempre expositivas, pois não há recursos disponibilizados pela escola para torná-las mais produtivas. Além do mais, a organização do horário ainda contribui para tornar as aulas enfadonhas, são sempre aulas seguidas: 2 aulas ou 3 aulas, sem um intervalo sequer.

Como na instituição não tem gestão democrática, diretores e coordenadores são indicados pelo gestor da cidade. Tal prática torna ainda mais difícil o trabalho dos profissionais da educação, pois os gestores da escola geralmente defendem os interesses do gestor da cidade e não os interesses da comunidade escolar. Isso acaba corroborando a problemática: perseguir os educadores, caso esses questionem ou critiquem o trabalho da gestão. Apesar de algumas mazelas, mesmo com dificuldade, conseguimos desenvolver um trabalho digno na escola, pois, frequentemente contamos com a parceria dos educandos e de um coordenador que apoiam os professores.

4.3 Por resistência adotamos o termo “educando”¹⁴

Conforme mencionado anteriormente, grande parte dos educandos da escola é moradora da zona rural, principalmente os que estudam nos turnos vespertino e noturno. Dependentes do transporte escolar para ir à escola, quando o transporte não é ofertado, a frequência à escola é mínima. Os ônibus, geralmente, possuem condições precárias e sempre estão lotados, muitos educandos fazem o trajeto em pé, sem a mínima segurança. Em dias de chuva, o transporte não leva os educandos à escola, pois a água da chuva provoca algumas enchentes em determinados locais e, assim, impossibilita a entrada dos veículos.

Grande parte desses educandos vive em moradias precárias, sem saneamento básico, sem um espaço para estudar ou fazer suas atividades escolares, sem entretenimento. O lazer de que muitos desfrutam é banhar-se na barragem. Embora se trate de uma cidade litorânea, com praias belíssimas, poucos dos educandos desfrutam desse lazer – frequentar as praias locais – devido à dificuldade de locomoção. Ir à escola, para muitos, acaba sendo uma atividade de lazer, visto que eles têm a oportunidade de saírem do local onde vivem e, na cidade, encontram os amigos, conversam, frequentam as lanchonetes, as *lanhouses*, parques de diversão, enfim, participam de alguns atrativos que a vida urbana oferece.

Muitos frequentam a escola principalmente por causa da merenda. Por suas famílias não possuírem renda fixa, vivendo de subsídios do governo e de algumas atividades temporárias, alimentam-se de forma precária, logo, frequentar a escola acaba se tornando necessário para que tenham uma refeição garantida naquele dia. Vale ressaltar que muitos educandos vão à escola sem comer absolutamente nada, eles próprios relatam isso em sala de aula quando se queixam aos professores por não se concentrar na aula devido à fome. A merenda escolar é servida nos três turnos: manhã, tarde e noite. Geralmente, na merenda do horário diurno, matutino e vespertino, é servido aos educandos: achocolatado/suco, bolachas e frutas. No horário noturno, geralmente é servida uma refeição mais reforçada: sopa, cuscuz/macaxeira/arroz com frango ou carne moída.

São educandos que possuem uma baixa autoestima, pois pelo menos 50% desses deles já foram retidos em alguma série. Tal retenção é mais recorrente no 6º e 7º ano. Esses educandos, na maioria das vezes, são estigmatizados pelos próprios colegas de turma – por se

¹⁴ Para atender à perspectiva defendida por esta pesquisa, adotamos o termo “educando” que representa o sentido daquele sujeito que está em processo constante de ensino-aprendizagem, em ininterrupto movimento de produzir conhecimento. Cientes de que a estrutura e gestão da escola em questão reforcem o papel do “educando”, como aquele que deriva de um saber do professor do qual ele será seguidor, discípulo. O fato em questão é defender o sujeito que chega à escola como ser autônomo, com todas as condições para produzir conhecimento para além dos conteúdos didático-pedagógicos ministrados ou não.

encontrar fora da faixa etária e, às vezes, pelos próprios professores. Ao atingir idade para estudar na EJA (Educação de Jovens e Adultos), o educando é desligado do turno diurno e automaticamente é matriculado no turno noturno, pois não há demanda suficiente para ofertar a EJA no turno diurno. Aqueles que conseguem se adequar ao noturno conseguem concluir o ciclo. Há outros que não se adequam a tal turno e acabam abandonando os estudos.

Outro fator que contribui para a evasão escolar – além da retenção – é o período da safra da cana de açúcar, pois muitos educandos abandonam a escola para trabalhar no corte da cana que ocorre em meados de agosto a dezembro. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o município produz em torno de 26.512 toneladas da cana de açúcar por ano.

4.4 Apresentação da proposta de intervenção¹⁵

A presente proposta de intervenção objetiva desenvolver um trabalho docente crítico a partir do conteúdo da Lei nº 10.639/03, reformulada pela Lei nº 11.645/08. Com o objetivo de desenvolver atividades que contemplem o letramento literário, a proposta de intervenção apresentada a seguir busca estimular nos educandos – sujeitos da pesquisa – o interesse pela leitura do texto literário e a valorização da história e da cultura africana e afro-brasileira.

A sequência traz atividades que visam despertar nos educandos o interesse em conhecer a história e a cultura afrodescendente a partir da leitura de cinco contos presentes na obra de Joel Rufino dos Santos, **Gosto de África – histórias de Lá e Daqui**. Os contos selecionados têm como foco a escravidão, são eles: *As pérolas de Cadíja*, *O filho de Luísa*, *Bonsucesso dos pretos*, *Bumba-meu-boi* e *A casa da flor*. Organiza-se em 7 momentos que devem ser trabalhados na ordem em que se apresentam e de maneira aberta e flexível. É importante ressaltar que a organização didática das atividades pode ser reformulada no decorrer da aplicação.

4.4.1 1º Momento: aulas 1, 2 e 3

Dividir a turma em grupos. Considerando que há 44 educandos, serão formados 5 grupos, sendo 4 grupos com 9 integrantes e 1 grupo com 7. Organizadas as equipes, fazer a distribuição dos contos através de um sorteio, distribuir na tabela a seguir e confeccionar essa

¹⁵ Nesta seção, adotaremos um discurso de instrução (relatoria) sobre o desenvolvimento das atividades aqui propostas a fim de permitir que outros professores também possam aplicá-las em suas salas de aula.

tabela em cartolina para expor no mural da sala. O objetivo de expor em cartolina a distribuição dos contos por grupo foi um critério de organização, para que os educandos tivessem sempre em vista como se deu a distribuição.

Quadro 1 – Distribuição dos contos por equipe

Conto	Título do Conto	Componentes
1	<i>As pérolas de Cadija</i> (p. 3-8)	
2	<i>O filho de Luísa</i> (p. 9-14)	
3	<i>Bonsucesso dos pretos</i> (p. 27-32)	
4	<i>Bumba-meu-boi</i> (p. 33-38)	
5	<i>A casa da flor</i> (p. 39-44)	

Fonte: Autora, 2016.

Cada componente do grupo receberá uma cópia do conto sorteado para a equipe, pois uma cópia apenas por grupo dificultaria a leitura do texto, que deverá ser feita em sala nesse 1º momento. Os grupos organizarão uma roda de leitura a fim de ler o conto. O objetivo é que iniciem a leitura dos contos e sintam prazer nesse momento – a literatura para fruição/deleite – e se identifiquem, se reconheçam nos textos lidos. Após a leitura, discutir sobre o conteúdo lido usando algumas perguntas norteadoras:

- Gostaram do texto? Por quê?
- O que acharam mais interessante no texto? Por quê?
- O que observaram nos personagens dos textos?
- Qual o tema desenvolvido nos textos lidos?

Essas perguntas deverão ser respondidas oralmente e as respostas dadas pelos grupos deverão compor o Quadro 2 que será reproduzido em cartolina e também fixado no mural da sala.

Quadro 2 – Avaliação dos grupos sobre os contos lidos

Grupos	Gostou do texto? Por quê?	O que achou mais interessante? Por quê?	O que observaram nos personagens dos textos?	Qual o tema desenvolvido nos textos?
1				
2				
3				
4				
5				

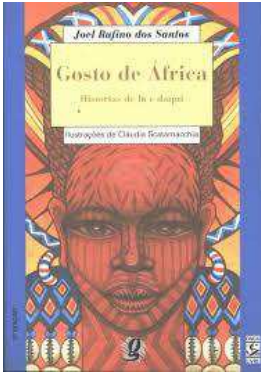
Fonte: Autora, 2016.

Em seguida, cada grupo irá falar sobre o seu conto no tocante à estrutura, ao conteúdo, as ilustrações, os personagens. O objetivo é compartilhar a leitura com os demais grupos nesse primeiro momento a fim de integrar os grupos, fazendo com que interajam através da leitura dos contos selecionados.

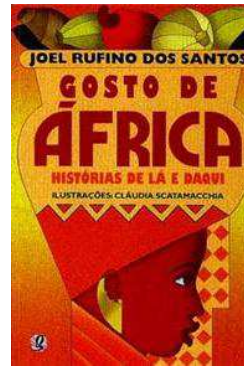
4.4.2 2º Momento: aulas 4 e 5

Ao iniciarmos esse segundo momento, espera-se que, no momento anterior, em relação a alguns questionamentos apresentados no Quadro 2, os educandos tenham percebido que se trata de histórias cujos personagens são negros(as), chegar a essa conclusão é imprescindível para que os educandos compreendam a temática desenvolvida nas atividades da sequência didática.

Mostrar aos educandos a obra literária selecionada para desenvolver as atividades. Embora, para o desenvolvimento das atividades, tenha se usado apenas cinco contos da obra, é necessário que os educandos visualizem a obra sentindo-a/apalpando-a, observando a imagem na capa, as cores a fim de lhes aguçar a curiosidade pela obra literária como um todo. Apresentar para os educandos as seguintes imagens:



Versão antiga da Capa



Versão nova da Capa

Fazer as seguintes perguntas aos educandos:

- Qual capa é mais interessante e por quê?
- Quais cores acharam mais interessantes? Por quê?
- Qual a semelhança entre os personagens presentes nas duas versões?
- Qual a relação do título da obra com os contos lidos?

As respostas dadas pelos grupos deverão compor o Quadro 3 que também deverá ser reproduzido em cartolina e fixado no mural da sala. O objetivo é fazer com que, no final das atividades dessa sequência, os educandos possam relacionar a visão que tinham no início da aplicação das atividades à visão final sobre a leitura literária de contos afrodescendentes.

Quadro 3 – Avaliação dos grupos sobre o conteúdo apresentado nas duas capas da obra

Grupos	Qual capa é mais interessante e por quê?	Quais cores acharam mais interessantes? Por quê?	Qual a semelhança entre os personagens presentes nas duas versões?	Qual a relação do título da obra com os contos lidos?
--------	--	--	--	---

1

2

3

4

5

Fonte: Autora, 2016.

Em seguida, disponibilizar a obra nas duas versões – a antiga e a atual – para que os grupos tenham conhecimento da referência dos contos usados no desenvolvimento das

atividades. Além do mais, o contato com a obra proporcionará aos grupos o conhecimento dos demais contos que compõem a obra, ainda que não os utilizemos nas atividades aqui apresentadas.

4.4.3 3º Momento: aulas 6,7 e 8

Momento de explorar os contos, uma vez que a leitura já terá sido feita. Os grupos deverão iniciar esse terceiro momento destacando o início de cada história, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 4 – Trecho que dá início às histórias

Título do conto	Início da história
As pérolas de Cadija	Era uma vez uma menina chamada Cadija [...]
O filho de Luísa	Uma boa história pode começar de qualquer maneira. Esta começa com uma quitandeira da Bahia [...]
Bonsucesso dos Pretos	No interior do Maranhão tem uma vila que se chama Bonsucesso. Ninguém, porém, a chama assim. Todos dizem Bonsucesso dos Pretos. Por quê? Vou contar.
Bumba-meu-boi	Esta é uma história de vontade [...]
A casa da flor	No ano de 1888 acabou a escravidão no Brasil [...]

Fonte: Autora, 2016.

O objetivo em destacar cada início de história é fazer com que os grupos percebam como a narrativa flui com simplicidade como se saíssem da boca dos velhos contadores de história. Nas sociedades africanas, a oralidade é um elemento central na produção e manutenção das mais diversas culturas. A palavra, para os povos africanos, possui uma energia vital, capaz de criar e transformar o mundo. Nas sociedades brasileiras, a oralidade também é fundamental e adquire vários sentidos, uma vez que constitui as interações das pessoas com o mundo e com o outro. Assim sendo, nesse momento, criaremos o dia do ERA UMA VEZ... no qual cada grupo deverá recontar a história criativamente para os demais grupos fazendo adaptações que acharem necessárias, por exemplo, mudar o final da história, modificar ações dos personagens, enfim, fazer adaptações no enredo da maneira que achar mais interessante. Nesse momento, cada equipe desempenhará o papel de um contador de história. Precisaremos de um espaço adequado e confortável. Pode ser realizado na sala de aula, mas é necessário criar um ambiente aconchegante e acolhedor. Para isso, pode-se usar

um tapete e almofadas ao chão para criar essa atmosfera. É importante que os educandos sintam-se à vontade para esse momento, uma vez que se sentindo assim, o farão de maneira mais espontânea e desinibida. Os grupos deverão anotar o que modificaram nas histórias lidas, isso será feito como uma forma de apenas organizar o que eles farão, deixar claro que não se trata de uma atividade cuja finalidade é a produção escrita.

4.4.4 4º Momento: aulas 9, 10 e 11

Nesse momento, os grupos localizarão nas histórias lidas, características físicas e psicológicas dos personagens primários dos contos lidos, distribuídos da seguinte forma:

Quadro 5 – Características dos personagens primários dos contos

Grupos	Personagens	Características físicas	Características psicológicas
1	Cádija, a madrasta, o Quibungo, o irmão de Cádija, o cameleiro.		
2	Luísa, Luís Gama, Oliveira.		
3	Felipa, a mãe de Felipa, o feitor, o senhor de Felipa.		
4	Francisco, Catirina, o filho do casal, o senhor e dono do boi e o boi.		
5	Sr. Benevenuto, Gabriel, a mulher que aparece para Gabriel.		

Fonte: Autora, 2016.

O objetivo desse levantamento é levar os educandos a duas reflexões: 1ª) do ponto de vista da estrutura composicional dos contos lidos, perceber que as personagens são um dos elementos da narrativa que contribuem para a progressão do texto, uma vez que os fatos apresentados na narrativa estão relacionados às personagens; 2ª) no tocante ao conteúdo e à temática abordada, perceber que os personagens negros aparecem nos contos na condição de oprimidos por uma figura opressora.

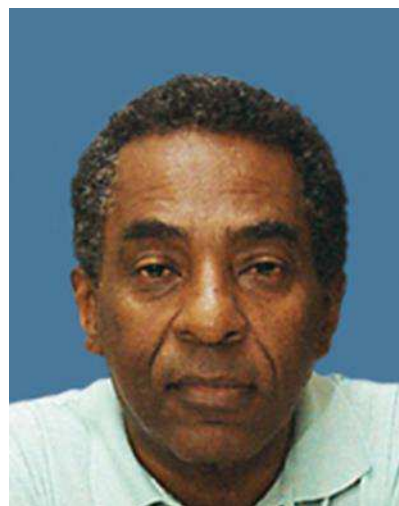
Os educandos deverão, nesse momento, expor oralmente esse levantamento e compartilhar com os grupos. Fazê-los relacionar essa dicotomia oprimido *versus* opressor, que

é levantada nos contos lidos, com a realidade que nos cerca. Para isso, questionar através de algumas perguntas norteadoras:

- De que maneira os negros eram tratados no período escravagista?
- Como são tratados hoje?
- Qual o legado deixado pelos povos africanos?
- Você se orgulha da descendência africana? Justifique.

Espera-se que os educandos concluam que a diversidade étnico-racial é importante para o resgate da cultura de um povo e que, assim como outros povos, os negros contribuíram e contribuem significativamente para o desenvolvimento da nossa sociedade nas mais diversas áreas: esporte, saúde, cultura, literatura, educação.

Para finalizar esse momento, expor aos educandos imagens de homens de diferentes etnias, dentre essas imagens, deverá estar a de Joel Rufino dos Santos – o autor da obra na qual se encontram os contos lidos. Perguntar aos grupos qual dos homens apresentados nas imagens seria o autor da obra *Gosto de África - histórias de lá e daqui*. De acordo com as respostas, pedir que justifiquem o porquê da escolha. Em seguida, apresentar outras imagens de Joel Rufino dos Santos, autor da obra, e falar um pouco sobre a vida e obra desse autor.



4.4.5 5º Momento: aulas 12 e 13

Nesse momento, uma vez que o autor da obra já terá sido mencionado na atividade anterior, mostrar aos educandos que o ilustrador do livro também tem um papel significativo

para a construção da obra. Falar um pouco sobre a função do ilustrador. Em seguida, propor aos educandos que elaborem uma ilustração para compor uma nova capa para o livro. Considerando que a capa antiga e a atual já foram apresentadas anteriormente, explorar o lado artístico dos educandos e pedir que elaborem – cada grupo – uma possível capa para a obra. Para essa atividade, necessitaremos dos seguintes materiais:

- Folhas de papel chamex para rascunho;
- Lápis;
- Borracha;
- Hidrocor;
- Lápis de cor;
- Impressora para escanear as ilustrações;
- Folhas de papel *couchê* para imprimir as ilustrações.

Enquanto produzem as ilustrações, os grupos receberão, um material instruindo sobre a pesquisa que deverá ser feita e apresentada no momento seguinte e assim distribuída:

- GRUPO 1 – pesquisar sobre alguns mitos e deuses africanos mencionados no conto **As pérolas de Cadija**;
- GRUPO 2- pesquisar sobre Luís Gama, Luísa Mahin e a revolução dos Malês, mencionados no conto **O filho de Luísa**;
- GRUPO 3 – pesquisar sobre a história da cidade de Bonsucesso, situada no Maranhão.
- GRUPO 4 – pesquisar sobre a festa de bumba-meu-boi no Brasil;
- GRUPO 5 – pesquisar sobre a história da casa da flor.

Os grupos deverão levar para sala, na próxima aula, o material coletado através da pesquisa e compartilhar as descobertas com os demais grupos.

Concluídas as ilustrações, construir um mural para a exposição dos desenhos feitos pelos grupos.

4.4.6 6º Momento: aulas 14,15 e 16

Aqui os educandos deverão apresentar o que foi solicitado como pesquisa. Cada grupo, de acordo com a ordem já definida desde o início da aplicação das atividades, irá apresentar o material pesquisado. Os educandos descobrirão, com a pesquisa, que muitos dos personagens mencionados nos contos de fato existiram e contribuíram de forma significativa para a nossa história. Assim como descobrirão sobre alguns mitos e deuses da cultura africana.

Após as apresentações, discutir com os educandos sobre a riqueza da diversidade cultural afro-brasileira. Enfatizar principalmente a questão da produção literária, uma vez que os educandos já terão conhecido o autor Joel Rufino dos Santos, escritor negro, a fim de que os educandos percebam que grandes obras literárias foram e são escritas por escritores negros. Levar para a sala de aula o acervo de livros literários que a escola possui e selecionar os livros cujos escritores são negros e livros que abordam sobre a temática desenvolvida nas atividades dessa sequência. O objetivo é organizar uma pequena biblioteca com essas obras e deixá-las à disposição dos educandos.

Enfatizando a produção literária, solicitar aos grupos que produzam poemas a respeito da temática estudada. Os grupos deverão produzir poemas¹⁶ que abordem sobre a história e cultura afro-brasileira. É importante ressaltar que, para a produção desse gênero, é necessário que os educandos tenham conhecimento das características que constituem esse gênero. Como se trata de atividades que contemplam a produção artística e literária

Apresentar para os educandos o conteúdo da Lei 10.639/03 e discutir com eles o que a lei institui. A partir da leitura, montar um acervo literário com obras que abordem a temática e disponibilizar esses livros para que os educandos os leiam. A fim de organizar essa atividade de empréstimo de livros, elaborar uma ficha individual para cada educando, na qual serão anotados: o título da obra, data de empréstimo e a data de devolução¹⁷. Essa ficha poderá ser

¹⁶ Como a turma já possuía um conhecimento prévio a respeito desse gênero, uma vez que no início do primeiro semestre de 2016 já havíamos estudado sobre tal gênero através de uma proposta do livro didático, tornou-se mais fácil retomar esse gênero nessa proposta.

¹⁷ Durante as aulas de Literatura ministradas pela profa. Dra. Lígia Ferreira, em maio de 2016, em todas as aulas ela levava para a sala de aula livros de literatura para que a turma pudesse ter contato, uma espécie de biblioteca móvel. Ao perceber o quanto aquilo surtia efeito; uma vez que nos sentíamos curiosos e motivados em ver, pegar, ler as obras ali disponíveis; passei a fazer isso também durante as minhas aulas, não apenas na turma na qual desenvolvi a pesquisa, mas também numa outra turma, só que de 9º ano. De fato, essa prática surtiu um grande efeito. Montei uma pequena biblioteca móvel com os livros dos quais dispunha em minha casa – livros de literatura juvenil que, com frequência eu recebia das editoras – elaborei uma pequena ficha individual com o nome do educando e nela eu anotava o título da obra que ele estava levando para ler, data do empréstimo, data para devolução e espaço para a assinatura do educando. Coloquei esses livros numa caixa organizadora e às

usada ao longo do ano letivo também para registrar os títulos de outras obras – ainda que não abordem tal temática – a fim de comprovar que, ao contrário do que se diz com frequência, os educandos se interessam sim por leitura, no final do ano letivo, eles próprios terão noção de quantas obras literárias leram. Juntamente com os educandos, fazer a catalogação de todas as obras.

4.4.7 7º Momento: aulas 17, 18 e 19

Nesse último momento, que será a culminância do projeto, primeiramente os grupos irão descrever a experiência que tiveram no decorrer das atividades. Filmá-los narrando essa experiência, para isso, usar algumas perguntas norteadoras:

- O que é literatura afro-brasileira para você agora?
- Como foi trabalhar os contos em grupo?
- Qual a importância do projeto na sua formação?

Em seguida, a sala de aula se transformará em um espaço para que educandos dessa turma transmitam para os demais educandos as descobertas que fizeram ao longo do desenvolvimento das atividades. Montar no espaço da sala, um lugar aconchegante para uma roda de leitura e de conversa. Os educandos das demais turmas poderão, aos poucos, conhecer esse espaço a fim de ouvir o relato das histórias lidas pelos educandos, prestigiar os desenhos feitos pelos grupos, verificar o acervo de livros literários que estarão expostos na sala.

4.5 Descrição da aplicação das atividades

Iniciamos o primeiro momento formando rodas de leitura entre os grupos. Sendo assim, pensamos em formar cinco grupos, sendo 4 grupos com 9 educandos e 1 grupo com 7 educandos. Entretanto, como alguns educandos saíram da escola e outros não aceitaram participar das atividades, tivemos uma mudança na estruturação dos grupos organizados assim: 5 grupos, sendo 1 grupo com 9 integrantes, 3 grupos com 7 integrantes e 1 grupo com 6 integrantes. Embora assimétrica o número de integrantes por grupo, a composição dos

segundas-feiras eu levava para a escola. Tal prática surtiu efeito, os educandos começaram a se interessar em ler aquelas obras.

mesmos não causou transtorno, pois os deixei livres para que compusessem os grupos unindo-se com colegas com os quais tivessem mais afinidade.

Cada componente do grupo recebeu uma cópia do conto selecionado – através de um sorteio – para a equipe. Os grupos tiveram 30 minutos para fazer a leitura. Ficaram inquietos no início, pois atividades semelhantes não são feitas com frequência. Confesso que eu, enquanto professora, não costumava desenvolver atividades dessa natureza. Apenas quando passei a assumir o papel de pesquisadora, senti a necessidade de fazer diferente.



Imagem 8 - Educandos fazendo a leitura dos contos

Enquanto liam, um dos componentes do grupo 3, com o conto **O filho de Luísa**, veio até a mim e perguntou se o texto era sobre preconceito, indaguei que o caminho era quase esse. Percebi que o que dificultou a compreensão da leitura em alguns trechos foi o emprego da linguagem figurada em algumas passagens. O mesmo educando que questionou sobre a temática no conto **O filho de Luísa**, perguntou o significado da expressão “... o pão que o diabo amassou...” localizada no último § da página 11. O educando havia interpretado a expressão literalmente. Diante dessa dificuldade apresentada, percebi o quão difícil é – às vezes – compreender o texto literário se o educando não dispuser desse tipo de conhecimento. Assim, reforço aqui o quanto é importante a leitura literária na escola.

Após a leitura dos textos, seguimos para a atividade oral na qual os grupos deveriam falar sobre o texto lido. O objetivo foi fazer com que a oralidade adquirisse relevância, até

porque trabalhar com contos que envolvem a temática africanidade não podemos deixar de mencionar um aspecto importante dessa cultura: *os griôs*¹⁸. Assim sendo, os grupos tiveram de compartilhar entre si as histórias lidas, da seguinte maneira: cada grupo, por ordem de número, fez o reconto da história lida, destacando o conteúdo, as ilustrações, os personagens.

Fizemos uma roda de conversa na qual os educandos, por grupo, foram expondo o que leram nos contos.



Imagem 9 - Grupos compartilhando as histórias lidas

Após a leitura, avaliação dos contos lidos (com perguntas norteadoras do Quadro 3) e apresentação oral da história lida, passamos para o 2º momento que ocorreu nas aulas 4 e 5. Foram apresentadas as imagens das capas da obra na qual se encontram os contos, nas duas versões: a antiga e a atual. As imagens foram reproduzidas e fixadas no quadro para que os educandos as visualizassem¹⁹, além disso, também foram disponibilizadas passando de grupo em grupo para que visualizassem melhor.

¹⁸ Os *griôs* são os contadores de história que vivem em alguns países africanos. Para maior conhecimento sobre esses contadores de história, consultar o material disponibilizado pelo Ministério da Educação intitulado “História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Infantil”.

¹⁹ A princípio as imagens foram digitalizadas e montadas no programa *power point* para que os educandos visualizassem melhor, porém, devido ao fato de o datashow da escola assim como o auditório estarem ocupados, no dia da atividade, para a realização de um julgamento promovido pelo Poder Judiciário, não foi possível reproduzir as imagens conforme fora planejado inicialmente.



A partir da leitura das duas imagens, foram feitas as seguintes perguntas, apresentadas no Quadro 3: qual capa acharam mais interessante e por quê? Quais cores acharam mais interessantes e por quê? Quais as semelhanças entre os personagens que aparecem nas duas capas? Qual a relação entre o título da obra e os contos lidos. Os grupos estavam muito inquietos e estranharam a ênfase dada à imagem, frequentemente perguntavam: “*E o texto, a gente vai fazer o que? Vai ler de novo?*”. Expliquei a eles que a imagem também é considerada um texto, percebi que, embora tenham algumas dificuldades na escrita, para eles se faz necessário um trabalho que enfatize a linguagem verbal, alguns chegaram a achar que observar as duas imagens e responder a algumas perguntas sobre elas, fugia à proposta inicial. Entretanto, apesar desse estranhamento no início da aplicação da atividade, os grupos se posicionaram criticamente à provocação feita.

Uma integrante do grupo responsável pelo conto *A casa da Flor* me surpreendeu quando relatou que, em casa, após a aplicação da primeira atividade, foi pesquisar na internet sobre esse conto e descobriu que muitos relatos apresentados na história são verídicos, como por exemplo, a existência dessa casa conhecida como **A casa da Flor**²⁰. Confesso que não esperava esse tipo de extrapolação, pois muitas vezes quando foram solicitados trabalhos de

²⁰ “A Casa da Flor é obra de arquitetura e escultura de seu Gabriel dos Santos, nascido em 1893, filho de ex-escravo e trabalhador nas salinas de São Pedro d’Aldeia. Montada durante décadas, pelo acúmulo de restos, no dizer do autor “coisinhas de nada” – búzios, conchas e outros depósitos da lagoa, detritos industriais, pedaços de azulejos e faróis de automóveis – a construção, ainda nas palavras de Gabriel, é uma “casa feita de caco transformado em ‘flor’”. Aparentemente insólita e bizarra, essa fabricação onírica tem efeitos visuais tão lindos e inesperados quanto os muros do Park Guell, de Antonio Gaudi em Barcelona. Trata-se, sem dúvida, de um traço vital da vertente popular e traumatizada de nossa arte. Com seu sonho realizado, seu Gabriel viveu ali sob luz de lamparina, até 1986, quando faleceu aos 93 anos. Em 2001 a Casa da Flor foi restaurada”. (Texto extraído na íntegra do Guia de Bens Tombados da SEC-RJ/Inepac. Disponível em <http://www.inepac.rj.gov.br/>. Acessado em 28 de novembro de 2016).

pesquisa, essa mesma educanda raramente os fazia, entretanto, sentiu-se motivada a pesquisar sobre o conto que leu. Inclusive esse fato proporcionou uma mudança no que estava planejado nos demais momentos da proposta de intervenção. A colocação da educanda foi tão pertinente que senti a necessidade de levar à sala de aula um pequeno documentário que aborda sobre a história dessa casa. Importante ressaltar que a minha intenção ao levar esse vídeo não foi apenas levar aos educandos um novo conhecimento, mas sim mostrar-lhes que uma colega de turma fora a responsável por aquele momento, uma vez que, através de uma pesquisa sobre o conto “**A casa da flor**”, a aluna fez uma descoberta incrível. Isso me fez chegar a seguinte conclusão: ao contrário do que muitas vezes pensamos, o educando tem sim vontade de ler e fazer novas descobertas quando lhe são apresentados textos significativos e com os quais ele se identifique. Além do mais, os educandos também contribuem para o nosso processo de ensino, uma vez que podem sinalizar para nós, professores/pesquisadores, coisas tão interessantes que julgamos desnecessárias ou irrelevantes para apresentar a eles.



Imagem 11 - Apresentação do documentário sobre A casa da Flor

Ao elaborar a proposta inicial, cogitei a possibilidade de levar o documentário para a turma assistir, no entanto, fiquei com receio de que o uso de material multimídia despertasse tanto a atenção dos educandos a ponto de desprendê-los das demais atividades, pois as demais atividades da proposta não fariam uso de multimídia e, ao longo do desenvolvimento eles poderiam cobrar isso e, conseqüentemente, ficar desmotivados em participar das demais atividades. Além do mais, fazer uso de material multimídia em qualquer situação de sala de aula, requer muito cuidado. É necessário que se planeje e tenha um objetivo bem amarrado,

para que seu uso não fique desvinculado da proposta, ou seja, é um recurso que deve ser usado para fins didáticos e não como mero passatempo para prender a atenção dos educandos.

Ainda no 2º momento, produzimos o Quadro 3 para ser fixado na parede da sala de aula, porém, deparamo-nos com um problema: os Quadros 1 e 2 foram arrancados da parede por educandos que estudavam nessa sala no horário vespertino. Assim sendo, bolamos outra forma de disponibilizar esses quadros para os grupos sem que os mesmos fossem danificados novamente. A solução encontrada foi digitar os quadros com as informações respondidas pelos educandos, imprimir e distribuir por grupo para que eles fixassem no caderno, assim poderiam consultar tais informações sempre que precisassem sem correr o risco de que alguém danificasse novamente. Em seguida, a obra nas suas duas versões –antiga e atual – foi mostrada em sala para que os grupos folheassem, conhecessem a obra escolhida para ser trabalhada em sala, bem como para que eles verificassem que a obra, além dos cinco contos selecionados, a obra traz mais dois contos, totalizando assim sete.

No 3º momento, que correspondeu às aulas 6, 7 e 8, solicitei aos grupos que retomassem os contos lidos e observassem o início de cada história – conforme o Quadro 4 apresentado na proposta de intervenção. Como eles tinham em mãos o Quadro 4 digitado e impresso, expliquei-lhes que o objetivo de estarmos fazendo aquela atividade era para que eles percebessem que, para darmos início a uma narrativa envolvente, é fundamental um início que prenda a atenção do ouvinte/leitor e que mostre como a narrativa pode fluir com simplicidade. A fim de fazer com que os grupos demonstrassem sua criatividade, expliquei-lhes que criaremos um momento intitulado de ERA UMA VEZ...

Sem compreender do que se tratava, os educandos indagaram se iriam criar histórias de contos de fada e princesas. Foi então que percebi que a expressão é interpretada de maneira equivocada para muitos. Para a maioria daqueles educandos, a expressão remete apenas a histórias de princesas e com final feliz. Então lhes pedi que recordassem dos contos lidos e relembraassem sobre seus personagens principais. Interessante que essa indagação corroborava um pouco com a atividade do 4º momento. Com o conto em mãos e o caderno para fazer algumas anotações, os educandos começaram a fazer as adaptações que acharam convenientes. A proposta era fazer uma atividade oral, as anotações feitas no caderno serviram para que os educandos organizassem seus recontos. Inicialmente, pensamos em criar um ambiente diferente para essa atividade, porém os educandos acharam estranho ficar sentados formando uma roda, sentados em tapetes e com almofadas ao chão. Alegaram que,

apesar da timidez que possuem, ficar de pé seria melhor para chamar a atenção dos colegas. Fizemos esse momento no auditório da escola.²¹



Imagem 12 - Grupo 1 apresentando o reconto

Embora todos os integrantes dos grupos tenham participado ativamente da atividade, no momento das apresentações, apenas alguns se dispuseram a apresentar seus recontos. A maioria se disse tímida e envergonhada de ficar diante dos colegas apresentando o que fora solicitado. Assim, optei por respeitar essa timidez e não os forcei a fazê-lo. Além dos mais, os integrantes mais desinibidos não se opuseram em tomar à frente da apresentação e fizeram-na sem questionar, pelo contrário, sentiram-se importantes e valorizados pela responsabilidade que tinham em mãos naquele momento: representar todo o grupo.

Os recontos foram os mais criativos possíveis. Confesso que, ao propor tal atividade, não imaginaria que eles caprichariam tanto. Não por achá-los incapazes, mas sim pela desmotivação que predominava nessa turma durante todo o ano letivo – inclusive durante as minhas aulas.

No 4º momento, iniciamos retomando o que fora feito no momento anterior. O intuito era fazê-los perceber que todas as atividades estavam articuladas e possuíam o mesmo propósito: a leitura do texto literário articulada à cultura e história afro-brasileira. Como o gênero literário escolhido foi o conto, senti a necessidade de fazê-los perceber sobre um dos elementos que compõem esse tipo de narrativa: as personagens. Expliquei para os educandos que as personagens contribuem para a progressão do texto, a partir de suas ações, a narrativa flui, ganha corpo, se desenrola; uma espécie de progressão textual. Nesse momento, alguns

²¹ O auditório da escola foi o lugar mais adequado para a realização dessa - e de outras - atividade. O local possui uma boa acústica, cadeiras mais confortáveis do que as da sala de aula e ainda é climatizado.

educandos perguntaram se tais características se assemelhavam às de uma novela²². Percebi que tal indagação deve-se ao fato de grande parte dos educandos terem contato que esse gênero textual, uma vez que quase todos possuem um televisor em casa e assistem às novelas quase que diariamente. Antes que entrássemos numa discussão que fugisse do objetivo desejado, pois o objetivo não era trabalhar/questionar o gênero textual em si, mas sim questionar a temática abordada na obra, propus aos educandos que refletissem sobre a oposição oprimido *versus* opressor, uma vez que estávamos lendo contos que abordavam questões étnico-raciais, logo, não poderia deixar de falar sobre a opressão. Sendo assim, observar as relações existentes entre os personagens dos contos era uma forma de abordar essa questão. Solicitei, então, aos grupos que, através das informações dispostas no Quadro 5, cada grupo faria um levantamento das características de alguns personagens e teriam que organizar no quadro que receberam as informações levantadas. Orientei os educandos para que percebessem também que alguns dos contos lidos têm como personagens seres mitológicos, especificamente nos contos *As pérolas de Cadija*, *Bonsucesso dos pretos*, *Bumba-meu-boi* e *A casa da flor*. Esses mitos representam, na narrativa, elementos mágicos que contribuem para ajudar ou para atrapalhar o personagem na realização de algo. Como entramos nessa discussão sobre mitos, expliquei para eles que a mitologia africana está presente em alguns dos contos lidos e que é responsável pela construção identitária de uma sociedade. Nesse momento, alguns educandos questionaram sobre esses mitos e os relacionaram às religiões de matriz africana. Alegaram que, de acordo com o que ouviam dos pais e dos avós, tratava-se de seres do mal. Não me surpreendeu tal colocação, uma vez que é essa a ideia que a maioria das pessoas têm sobre os mitos africanos, especificamente aqueles ligados à religiosidade. Confesso que ao elaborar essa proposta, tinha apenas em mente abordar a dicotomia oprimido *versus* opressor, tanto é que as questões norteadoras elaboradas foram: 1) de que maneira os negros eram tratados no período escravagista; 2) como são tratados hoje; 3) qual o legado deixado pelos povos africanos; 4) você se orgulha da descendência africana? Justifique.

Estava diante de um problema: seguir em frente com o que fora planejado no início ou dar uma pausa e focar na questão dos mitos africanos a fim de desconstruir a imagem que os educandos apresentaram diante da temática? Resolvi então estender a discussão, até porque

²² Inicialmente, cogitei a possibilidade de trabalhar o gênero novela com os educandos, justamente por ter partido da seguinte questão norteadora: a televisão é hoje um dos principais atrativos da maioria dos brasileiros e as telenovelas são as campeãs de audiência. Porém, eu senti a necessidade de partir de uma obra literária que estivesse disponível no acervo da escola e que abordasse a temática aqui estudada: a história e a cultura afro-brasileira.

falar de identidade/pertencimento sem fazer essa conexão com os ancestrais africanos seria incoerente. Além do mais, outras duas razões me levaram a fazê-la: 1) se eu tinha como objetivo fazer com que os educandos conhecessem mais sobre a história e cultura afro-brasileira e se reconhecessem como parte dela, seguir em frente faria com que eles continuassem com a visão equivocada em relação a alguns elementos dessa cultura; e 2) se os contos lidos abordavam esses elementos, eles deveriam ser estudados.

Então, solicitei aos educandos que pesquisassem sobre mitos africanos²³ e, ao pesquisar, fizessem uma leitura do material pesquisado e levasse para a sala de aula no próximo momento.

Lançada a proposta, retornamos a discussão sobre opressão e a dicotomia oprimido *versus* opressor, ambas apresentadas pela relação existente entre os personagens dos contos lidos. Solicitei que cada grupo verificasse quais personagens estariam na condição de oprimido e quais estariam na condição de opressor. O objetivo era fazê-los perceber que aqueles que apresentavam a condição de oprimido eram justamente personagens negros. A partir disso, lancei alguns questionamentos para que eles se posicionassem diante de tal situação: de que maneira os negros eram tratados no período da escravidão? Como são tratados hoje, ainda são discriminados pela cor de sua pele? Qual a herança/legado nos fora deixado por eles? Vocês se orgulham de sua descendência africana?

Alguns educandos, de pele clara, reagiram e indagaram como poderiam ser de descendência africana se eram brancos. Intervi dizendo que mesmo os que possuem a cor da pele clara, ainda assim, possuem descendência africana ou crioula²⁴.

Com o objetivo de mostrar aos educandos que eles deveriam valorizar os negros, não apenas como ser humano, mas também como grandes contribuintes para diversas áreas, como a literatura, a medicina, a música, o teatro, a televisão, a educação entre outras, mostrei-lhes cinco imagens de homens pertencentes a diversas etnias, entre as imagens estava a de Joel Rufino dos Santos, autor dos contos lidos.

O objetivo de não apresentar inicialmente para os educandos a imagem do autor dos contos lidos, foi verificar se os grupos chegariam à conclusão de que o autor dos contos era um homem negro. Como o racismo ainda está presente em nossa sociedade – e não era diferente naquele ambiente de sala de aula, uma vez que era muito comum haver práticas racistas entre os educandos, embora mais da metade da turma tivesse educandos negros – quis

²³ Na proposta do 5º momento, há uma atividade na qual um dos grupos pesquisaria sobre alguns seres mitológicos da cultura africana, mas foi uma proposta restrita ao grupo número 1, pois o conto lido por esse grupo, *As pérolas de Cadija*, abordava tais elementos.

²⁴ Segundo Pereira (2012), crioulo era o nome dado aos filhos de africanos nascidos no Brasil.

verificar se os educandos indicariam a imagem daquele homem negro como sendo o autor dos contos. As imagens foram organizadas e apresentadas aos educandos com o uso do computador e do datashow.

No 5º momento, a proposta foi fazer com que os educandos produzissem sugestões de capas para a obra da qual os cinco contos foram retirados. Partindo do pressuposto de que história e ilustração se complementam, o objetivo foi valorizar o papel da ilustradora do livro, Claudia Scatamacchia²⁵, além de unir Literatura e arte, uma espécie de literatura e outras linguagens. A leitura não está presa apenas nas palavras, mas também nas ilustrações, uma vez que estas complementam as histórias e funcionam como elemento enriquecedor das obras. Ao longo do ano letivo, percebi que alguns dos educandos da turma tinham um grande talento para o desenho e pintura, então, por que não explorar tal habilidade em uma das atividades desse trabalho? Então, providenciei todo o material necessário para que o trabalho pudesse ser feito. Para tal, utilizamos folhas de papel chamex, lápis de cor, tinta guache, pincel, hidrocor. Cada grupo escolheu o material que mais achasse adequado para fazer a ilustração.

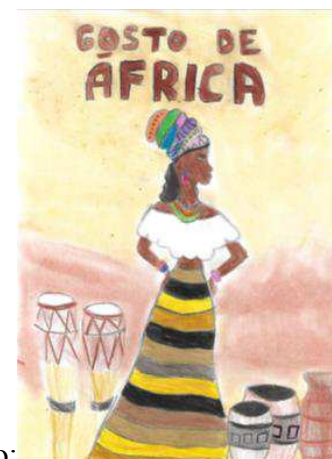


Imagem 13 - Grupos organizados para iniciar o esboço da ilustração

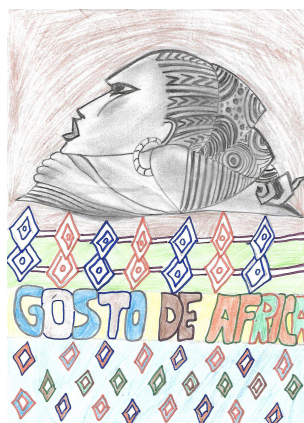
Ciente de que esse momento demandaria tempo, reservei todas as aulas desse dia só para efetuar esse trabalho. Planejei esse momento para que tudo fosse concluído em sala e exatamente naquele dia, fiquei com receio de que os educandos não conseguissem concluir em sala os desenhos e acabassem necessitando concluir em casa. Quis me certificar de que

²⁵ É paulistana, filha de professora e neta de italianos. Durante a adolescência, estudou pintura. Concluiu seus estudos na faculdade de artes FAAP, curso de Comunicação Visual. Já ilustrou grandes obras da literatura infantil e juvenil. Além de ter sido a responsável pela criação da logomarca do CNPq.

eles fariam tudo sozinhos, sem a ajuda de terceiros e sem o auxílio do computador. E esse foi



resultado:



Finalizadas as pinturas, expus para os grupos que escaniaria os desenhos em papel *couché*²⁶ para que fossem expostos no dia da culminância. Enquanto isso, distribuí o material que nortearia a pesquisa a ser feita por cada grupo. Considerando que os contos lidos e estudados apresentam um rico arsenal da cultura e da história afro-brasileira - uma vez que nos apresentam grandes personagens que contribuíram de forma significativa para a causa

²⁶ É um tipo de papel especial, próprio para uso na indústria gráfica. Consiste basicamente de um papel base que recebe uma camada de revestimento: carbonato de cálcio, caulim, látex e outros aditivos, com a finalidade de tornar a sua superfície lisa e uniforme.

abolucionista, como Luís Gama; assim como apresenta fatos históricos ocorridos no período escravagista, a Revolta dos Malês; e também histórias mitológicas, a origem do bumba-meu-boi- cada grupo foi orientado sobre o que deveria pesquisar e levar para a sala de aula no próximo momento. Logo, assim ficou distribuído:

- GRUPO 1 – pesquisar sobre alguns mitos e deuses africanos mencionados no conto *As pérolas de Cadíja*;
- GRUPO 2- pesquisar sobre Luís Gama, Luísa Mahin e a revolução dos Malês, mencionados no conto *O filho de Luísa*;
- GRUPO 3 – pesquisar sobre a história da cidade de Bonsucesso, situada no Maranhão.
- GRUPO 4 – pesquisar sobre a festa de bumba-meu-boi no Brasil;
- GRUPO 5 – pesquisar sobre a história da casa da flor.

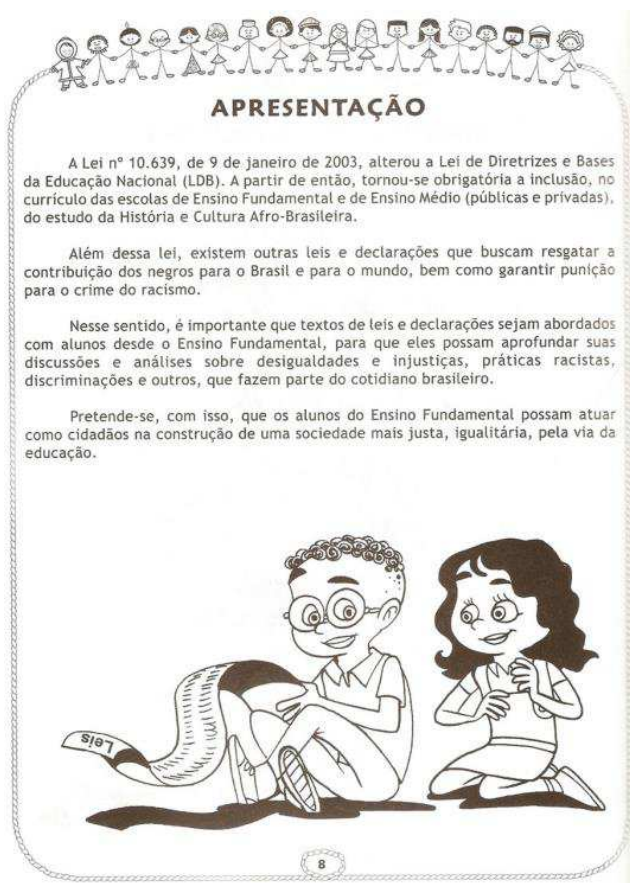
Essa proposição objetivou estimular nos educandos o trabalho de pesquisa – trabalho com o qual os educandos dessa turma não têm muita familiaridade – assim como ampliar o leque de conhecimento a respeito da história e cultura afro-brasileira.

No 6º momento, iniciei solicitando aos grupos que se organizassem para compartilhar o material que fora pesquisado – conforme a proposta do momento anterior. De acordo com a ordem estabelecida desde o início, os grupos iniciaram a explanação do material pesquisado. Iniciamos pelo Grupo 1 que pesquisou sobre alguns mitos africanos, especificamente o Quibungo, mencionado no conto *As pérolas de Cadíja*. Em seguida, seguimos com o Grupo 2 que explanou sobre os personagens Luísa Mahin e Luís Gama e sobre a Revolução dos Malês, itens referidos no conto *O filho de Luísa*. Continuamos com o Grupo 3 que compartilhou informações a respeito da comunidade de Bonsucesso, situada no Maranhão, mencionada no conto *Bonsucesso dos Pretos*. O Grupo 4 apresentou sobre outro elemento mítico da cultura africana, o bumba-meu-boi, no conto que recebe esse mesmo título, narra-se o surgimento desse elemento da cultura popular²⁷. Finalizamos com o Grupo 5 que contou sobre a história da casa da flor e de seu Gabriel- idealizador da casa da flor.

Feitas as explicações, debatemos sobre a riqueza da diversidade cultural afro-brasileira. Durante o debate, centralizei na produção literária, uma vez que os educandos já haviam

²⁷ Um dos integrantes do Grupo 4 participa há dois anos do concurso de Bumba-meu-boi promovido na cidade durante o carnaval. Durante a explanação do seu grupo, ele mostrou-se muito interessado no assunto e sugeriu, no próximo ano letivo, darmos continuidade com essas atividades complementando as atividades com a apresentação/exposição do bumba-meu-boi produzido por ele.

tomado conhecimento de quem é Joel Rufino dos Santos, autor dos contos lidos. O objetivo foi fazer com que os educandos percebessem que grandes obras literárias foram e são escritas por escritores negros. Após as explanações, apresentei para os educandos a Lei 10.639/03, embora a gestão da escola também necessitasse ter o conhecimento desta lei para apresentar aos educandos, ainda assim senti a necessidade de fazê-lo. Procurei apresentá-la de forma bem didática e o material reproduzido e distribuído em sala²⁸ foi:



A seguir, levei para a sala de aula as obras literárias presentes na biblioteca e que abordavam sobre a história e cultura afro-brasileira. Expliquei para os educandos que a partir da Lei 10.639/03 tornou-se obrigatório nas instituições escolares abordar sobre tal temática. Enfatizei que devemos respeitar e valorizar essa história, independentemente da lei, pois se trata da nossa cultura, dos nossos ancestrais, das nossas raízes.

²⁸ O material pode ser encontrado no anexo D deste trabalho.

Quadro 6 – Obras presentes na biblioteca escolar e que abordam sobre a história e cultura afro-brasileira²⁹

Título	Autor(a)	Editora	Ano e edição
Aqultune e as histórias da África	Ana Cristina Massa	Gaivota	2012 – 1ª Edição
A tatuagem	Rogério Andrade Barbosa	Gaivota	2012 – 1ª Edição
Batuque de cores	Caroline Desnoëttes e Isabelle Hartmann	A Página	2011 – 1ª Edição
Fotografando Verger	Angela Lühning	Claro Enigma	2012- 1ª Edição
Gosto de África – Histórias de lá e daqui	Joel Rufino dos Santos	Global	2005 – 4ª Edição
Histórias encantadas africanas	Ingrid Bellinghausen	RHJ	2011 - 1ª Edição
Nelson Mandela – o prisioneiro mais famoso do mundo	Eun Gang Seong	Pallas	2011 – 1ª Edição
O livreiro do alemão	Otávio Júnior	Guia dos Curiosos comunicações	2011 – 1ª Edição
Ouro dentro da cabeça	Maria Valéria Rezende	Autêntica	2012 - - 1ª Edição
Três anjos mulatos do Brasil	Rui de Oliveira	FTD	2011 – 1ª Edição
Você é livre	Dominique Torres	Autêntica	2012 – 1ª Edição
Zumbi	Joel Rufino dos Santos	Moderna	2012 – 5ª Edição

Fonte: Autora, 2016.

A apresentação dessas obras objetivou mostrar aos educandos que existem outras obras que abordam a temática por nós estudada e que a escola dispõe de algumas delas para que eles possam ter acesso em outros momentos, embora a escola tenha um acervo pequeno, pois a Lei 10.639/03 existe há mais de uma década, logo, esperava-se que a escola dispusesse de um acervo maior. Entretanto, entende-se que, como a escola não tem uma biblioteca física e nem os livros são catalogados, existe a possibilidade de alguns livros desse acervo terem sido perdidos, extraviados, danificados, entre outras possibilidades. A partir daí, elaboramos uma ficha individual com o nome completo do educando, série e turma para que nessa ficha pudessem ser anotadas as obras que os educandos tomariam emprestadas dali por diante. A escola pode não ter uma biblioteca física, mas isso não impossibilita tornar os educandos leitores. Isso não significa dizer que não é importante ter uma biblioteca na escola, pelo contrário, é importante e necessário que a escola disponha de um local apropriado para a leitura, porém, entende-se que a leitura não deve ser feita apenas na escola, mas também em casa, fazer com que os educandos leiam apenas na escola, não é torná-los exímios leitores, é importante também que essa atividade se estenda para além dos muros da escola.

²⁹ As obras fazem parte do acervo distribuído às escolas públicas pelo Ministério da Educação no âmbito do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2013.

A seguir, com base em tudo o que abordamos nesse momento, solicitei aos educandos que produzissem poemas que discorressem sobre a história e a cultura afro-brasileira. A cada grupo foram solicitados dois poemas³⁰. Como os educandos já conheciam o gênero, não foi necessário fazer um estudo prévio, pois eles já tinham conhecimento sobre a estrutura do gênero e suas características. Deixei claro que o conteúdo tinha prioridade, expliquei que a estrutura era relevante e que o texto deveria ser escrito em versos e organizados em estrofes. A quantidade de versos e de estrofes ficou a critério de cada grupo. Enfatizei que, quanto à finalidade discursiva, o poema a ser elaborado deveria se pautar pelo despertar de sentimentos, pelo provocar de emoções.

Como o foco dessa atividade não foi priorizar a produção escrita, deixamos de lado o processo de reescrita do texto, pois o objetivo foi a produção literária de cunho social. Isso não significa dizer que os textos, após a produção, não foram lidos e lapidados. As intervenções foram feitas pessoalmente e de grupo por grupo. Após a entrega, levei as produções para casa com o intuito de digitar e imprimir várias versões para distribuir no dia da culminância. Nesse mesmo dia, um membro de cada grupo foi comigo de sala em sala fazer o convite aos demais educandos para comparecer ao auditório no dia das apresentações. Alguns educandos se disponibilizaram para produzir cartazes a fim de complementar as atividades no dia das apresentações. Embora essa proposta não tivesse sido apresentada pela sequência didática, ainda assim resolvi aceitá-la, pois se não a aceitasse estaria desconsiderando uma atitude que partiu da própria turma. Eles mesmos ficaram responsáveis por fazer tudo.

No 7º e último momento de nossas atividades, os grupos iniciaram descrevendo a experiência que tiveram no decorrer das atividades. Inicialmente, filmei cada grupo narrando essa experiência. Para isso, usei as seguintes perguntas norteadoras: a) o que é literatura afro-brasileira para você agora? b) Como foi trabalhar os contos em grupo? c) Qual a importância do projeto na sua formação?

Optei em não aplicar questionários para obter essa geração de registro, pois a interação não é a mesma. Além do mais, optar pela aplicação de questionários, fugiria daquilo que fora mencionado no início ao expor que o foco não seria a escrita. Nesse dia, as atividades foram programadas para acontecer no auditório da escola, embora tenha sido feito um convite aos

³⁰ Ao longo do ano letivo, trabalhamos com esse gênero, uma vez que o livro didático adotado abordava esse gênero. O livro pertence à coleção Tecendo Linguagens da editora IBEP e o mesmo aborda esse gênero na unidade 2, capítulo 1, páginas 98 e 99.

educandos das outras turmas, os mesmos compareceram em número muito reduzido, pois naquele dia era o último dia de aula do ano letivo³¹.

Aqueles que compareceram puderam prestigiar a explanação dos trabalhos. Estavam presentes também a diretora geral da escola e um dos coordenadores. Primeiramente, iniciei falando para os presentes o motivo de estarmos ali reunidos, falei sobre a proposta de intervenção e as atividades que desenvolvemos no decorrer daqueles três meses. Em seguida, solicitei a uma educanda da turma que falasse um pouco sobre a obra utilizada como referência para a leitura dos contos e sobre o autor Joel Rufino dos Santos.



Imagem 14 - apresentação das produções



Imagem 15 - Apresentações

³¹ Essa culminância ocorreu no dia 30 de novembro de 2016, embora no calendário escolar constasse que o ano letivo iria até 14 de dezembro, a comunidade escolar foi informada com 10 dias de antecedência de que não iríamos até dezembro, como foi ano de eleição, a gestora da cidade não conseguiu se reeleger e, segundo os gestores da escola, o mês de dezembro estaria reservado para organizar a escola, as cadernetas e as atas para facilitar o trabalho da gestão sucessora. Como boa parte dos educandos já haviam recebido o resultado escolar, aqueles que foram aprovados, não foram mais à escola a partir do dia 30/11/16.

Os grupos, além de apresentar o material produzido por eles, também explanaram como foi participar dessas atividades e de que forma elas auxiliaram na formação deles. Expusemos as ilustrações de capas para a obra.

Conforme se vê na imagem acima, os educandos produziram em casa cartazes com imagens de elementos pertencentes à história e a cultura afro-brasileira. Os cartazes foram utilizados para a exposição, a fim de complementar as apresentações.



Imagem 16 - Exposição dos desenhos

Fizemos a reprodução dos poemas produzidos e distribuímos para os presentes a fim de que acompanhassem a declamação. Os grupos fizeram a leitura dos poemas produzidos. Expusemos também as obras literárias que pertencem ao acervo da escola e que abordam a temática abordada – história e cultura afro-brasileira. O objetivo foi tornar de conhecimento do público presente o acervo literário pertencente à escola e que aborda tal temática, assim, como agentes multiplicadores, incentivar a leitura dessas obras com o propósito de formar leitores e levar o conhecimento sobre tal cultura.



Imagem 17 - Exposição das obras

Finalizamos as atividades com a exposição de tudo o que fora desenvolvido nos três meses de aplicação da proposta de intervenção. Os poemas foram declamados no dia da culminância, apresentou-se os desenhos elaborados pelos grupos como sugestão de outras possibilidades de capa para a obra usada como referência, assim como os grupos também apresentaram sobre o autor da obra e sobre os contos lidos com o objetivo de incentivar e estimular a curiosidade dos presentes a ler o livro de Joel Rufino dos Santos, *Gosto de África, histórias de lá e daqui*.

5 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES

Quando os grupos foram formados e os textos distribuídos, os educandos tiveram um momento para fazer a leitura, embora na fundamentação teórica deste trabalho eu ter feito referência a algumas etapas propostas por Rildo Cosson na leitura do texto literário, entre elas, a preparação, confesso que pulei essa etapa. Não houve preparação para iniciar a leitura dos contos. Embora eu tivesse falado para os educandos que se tratava de uma pesquisa na qual eles seriam sujeitos colaboradores, não mencionei a temática abordada porque queria que eles mesmos descobrissem ao término da leitura. Após a leitura, quatro perguntas norteadoras foram feitas. A primeira delas sobre ter gostado do texto lido e o motivo. Os grupos, diante desse questionamento, mostraram-se entusiasmados com a leitura e disseram ter gostado de ler o texto, com exceção do Grupo 2, com o conto *O filho de Luísa*, que alegou não ter gostado porque a história não fazia sentido. Questionei o porquê de não fazer sentido e o grupo respondeu que na verdade não conseguiu entender a história. Conforme mencionado no início, muitos educandos dessa turma apresentavam dificuldades na leitura e compreensão de textos. Na verdade, eu até esperava que mais de um grupo apresentasse manifestasse tal dificuldade. O problema consiste na concepção de leitura que a maioria dos educandos têm: leitura como decodificação das palavras.

Segui com a discussão provocando-os com mais três perguntas: O que acharam mais interessante na história e por quê? O que observaram nas personagens? Qual o tema desenvolvido nas histórias lidas? O resultado obtido aparece no quadro abaixo³²:

Quadro 7 – Impressões dos grupos sobre os contos

Grupos	Gostou do texto e por quê?	O que achou mais interessante e por quê?	O que observaram nos personagens?	Qual a temática desenvolvida?
1	Sim, porque é uma experiência de vida.	A coragem de Cadija.	Todos são negros.	Uma garota feita escrava por sua madrasta.
2	Não, porque não tem sentido.	Quando o filho de Luísa descobriu que foi vendido, porque mexeu com os sentimentos dele.	São negros.	Uma mulher escrava que teve um filho que foi vendido pelo pai.

³² A opção por apresentar os dados em forma de quadros se justifica por ser uma forma mais dinâmica de visualizar tais informações.

3	Sim, porque conta uma história de superação.	Fatos que aconteceram de verdade e foram citados.	São negros	A escravidão.
4	Sim, porque é interessante.	A história sobre o bumba-meu-boi	São negros e também brancos.	Sobre o folclore.
5	Sim, porque com a imaginação podemos fazer tudo.	A arquitetura da casa, porque ela foi construída com restos de material.	O personagem é um negro.	Um homem que já foi escravo constrói uma casa.

Fonte: Autora, 2016.

Os componentes do Grupo 2 disseram não ter visto sentido na história porque não compreenderam o que foi lido, entretanto responderam aos questionamentos feitos. Conclui que a dificuldade está na leitura de textos um pouco longos, eles até começam a leitura com um certo entusiasmo, mas no decorrer dela, perdem-se. Todos os grupos perceberam que a maioria dos personagens das histórias lidas é negro. Os três primeiros concluíram que a temática abordada é a escravidão, apenas os grupos 4 e 5 definiram outra temática, mas os 5 contos lidos têm como pano de fundo a temática sobre a escravidão.

Após a discussão dessas questões, os cinco grupos, através da oralidade, compartilharam as histórias lidas. Dos cinco grupos, o de número 1 teve uma maior desenvoltura durante a apresentação, os demais ficaram tímidos, envergonhados, alegaram ter dificuldades de falar em público, mas mesmo assim o fizeram. Precisei fazer algumas intervenções durante essa atividade, pois boa tarde dos educandos queria apresentar com o texto em mãos para recorrer a ele no momento em que esquecessem algo. Intervi e disse-lhes que eles deveriam contar com suas próprias palavras e não recorrer a palavras que estão no texto. A turma não tinha costume de fazer esse tipo de atividade, nem mesmo nas minhas aulas. As atividades de leitura e interpretação de textos propostas pelo livro didático, em sua maioria, condicionam os educandos a retirarem as respostas prontas do texto. Quando fazíamos essas atividades, era muito comum pergunta do tipo: *Professora, a resposta é daqui até onde?* Perguntavam apontando para um parágrafo qualquer do texto lido.

Na aula seguinte, a ênfase foi dada na leitura do texto imagético, no caso, as duas capas da obra literária da qual os contos foram retirados. Foram apresentadas as duas capas: a versão antiga e a versão atual, e foram feitas algumas perguntas a respeito do que eles observaram nas duas versões apresentadas. O resultado apresenta-se no quadro abaixo:

Quadro 8 – Impressões sobre as capas do livro de contos adotado

GRUPOS	Qual capa é mais interessante e por quê?	Quais cores acharam mais interessantes? Por quê?	Qual a semelhança entre os personagens presentes nas duas versões?	Qual a relação do título da obra com os contos lidos?
1	A atual	Vermelha e laranja porque são cores claras e alegres.	A cor da pele e um tipo de pano enfeitando a cabeça.	Histórias sobre a África e sobre os negros.
2	A atual	A cor vermelha e a amarela, pois são cores vivas.	A cor e a raça.	Tudo nos textos é sobre a África.
3	A antiga porque mostra a origem da mulher africana.	Vermelho e azul porque são cores vibrantes.	As duas personagens são da África ou de origem africana.	São histórias sobre a África e sua cultura.
4	A atual porque é mais colorida.	Laranja e amarelo porque são cores que vibram.	São mulheres africanas.	Falam da cor negra.
5	A antiga por conta das cores fortes que se destacam.	O azul porque é uma cor forte.	São negros, têm os lábios grossos e um olhar assustado.	Os dois falam sobre histórias africanas.

Fonte: Autora, 2016.

De acordo com as informações apresentadas no quadro acima, houve uma preferência pela capa em sua versão atual, como justificativa o fato de se tratar de cores alegres, vivas e vibrantes, com predominância do laranja e do vermelho, embora o amarelo se destaque nessa capa. Dois grupos optaram pela capa na versão antiga e disseram preferir a cor azul. As cores podem representar diferentes conotações e podem também ser responsáveis por despertar certos estímulos no ser humano.

Os cinco grupos perceberam nitidamente que as personagens retratadas nas duas capas são negras, africanas ou de origem africana. Os grupos 1 e 5 se sobressaíram com outras observações, pois, foram além da cor da pele e apontaram outros elementos típicos dessa cultura. No caso, um elemento de cunho social e religioso: o turbante; e um elemento fenotípico: os lábios volumosos. Sobre a questão de gênero, o Grupo 4 concluiu que são personagens mulheres, provavelmente associaram o turbante ao universo feminino, porém é um acessório que está relacionado a entidades religiosas, logo também faz parte do universo masculino.

Referente à relação entre título e os contos lidos, os cinco grupos disseram que, assim como o título da obra, *Gosto de África, histórias de lá e daqui*, os contos lidos apresentavam assuntos relacionados à história e cultura africana.

No momento ERA UMA VEZ... os grupos foram desafiados a recontar de outra maneira os contos lidos e estudados até o presente momento. Ressaltei que a temática deveria ser mantida, mas outros aspectos poderiam ser modificados. Assim ficaram os recontos dos contos lidos:

Quadro 9 – Recontos dos contos pelos grupos

CONTO	HISTÓRIA ORIGINAL ³³	RECONTO
As pérolas de Cadija	Havia uma menina chamada Cadija que perdeu sua mãe ainda pequena e teve de conviver com a madrasta que seu pai arrumara. Ela queria "matá-la", então a mandou lavar a colher no mar de Dakar. A viagem durava 5 dias e 5 noites ... Quando lá chegou foi orientada por um mendigo a só lavar a colher à noite. Quando tirou a colher da água ela saiu cheia de pérolas [...]	Cadija era uma menina negra, muito bonita. Sua madrasta fazia maldades com ela, mas quando seu pai descobriu, repreendeu a mulher. O irmão de Cadija era mais velho que ela e cuidava da irmã. Cadija sonhava em casar e um dia, seu anjo da guarda- o <i>djin</i> – realizou o seu sonho.
O filho de Luísa	Luísa Mahin, negra, revolucionária, se envolvia com homens brancos. Era de religião muçulmana e do candomblé. Namorava o Oliveira. Em 1835, quando estourou a revolução dos malês, foi presa. Foi solta com a ajuda de Oliveira. Luísa acabou engravidando dele, o menino nasceu e se chamava Luís Gama. Luísa novamente é presa por lutar na revolta dos malês, seu filho fica aos cuidados do pai [...]	Luísa Mahin era uma mulher negra e que lutava pela libertação de seu povo. Conheceu na revolução um homem também negro, os dois se casaram e tiveram um filho, Luís Gama. Com a morte dos pais, Luís passou a lutar pela causa deles.
Bonsucesso dos pretos	No interior do Maranhão, morava, na senzala, uma escrava chamada Felipa. Certo dia ela desagradou ao seu senhor, fazendo com que ele mandasse prendê-la em uma clareira. Porém, quando o feitor voltou, se surpreendeu, pois a escrava não estava morta, pouco provável para uma pessoa que ficou uma semana sem comida e sem água. Intrigado com aquela situação, o feitor perguntou quem havia dado a ela toda a comida. Felipa respondeu que fora a sua madrinha. Irritado, o feitor chutou a gamela e foi embora. Quando voltou para a vila, contou tudo ao seu senhor, que furioso, mandou que procurasse a madrinha da menina [...]	Felipa era uma escrava muito maltratada por seu senhor. Ela era corajosa e não aceitava o que lhe faziam. Ela sempre desafiava seu dono. Certo dia, ela, junto com outros escravos, amarraram o feitor e o senhor a uma árvore, incendiaram a casa e fugiram para os quilombos.
Bumba-meu-boi	Em uma grande fazenda de criação de gados, um casal de escravos, Catirina e Francisco passam por uma situação inusitada. Catirina está grávida e, certo	Um casal de escravos teve uma visão: sonharam que o boi preferido de seu patrão era um boi mágico. Eles

³³ Optamos em não apresentar o resumo da história por completo com o intuito de instigar o leitor a ler o conto na íntegra – que se encontra disponível no anexo A deste trabalho.

dia, conta ao marido que está morrendo de desejo de comer língua de boi. O marido, sabendo que desejo de mulher grávida é uma ordem, busca uma solução [...]

precisariam sacrificar o boi e depois ressuscitá-lo, assim fizeram. Eles tentaram de tudo e o boi não ressuscitava, não sabiam o que fazer para esconder aquilo do patrão. Foi então que o filho do casal tentou e conseguiu ressuscitar o boi. E então surgiu o bumba-meu-boi.

A casa da flor Gabriel, filho de escravos, após a abolição, tem um sonho e resolve construir uma casa. Ele passa a recolher restos de objetos quebrados como vidros, plásticos, seixos, pedras. Ele constrói uma casa que ficou conhecida como a casa da flor [...]

Gabriel era um homem negro muito inteligente, ela gostava muito de ler, até tinha uma estante com muitos livros em casa. Um dia sonhou que construiria uma casa muito bonita, nesse sonho um espírito falou que ele deveria fazer isso. Ele conseguiu realizar o seu sonho e toda a cidade o ajudou. As pessoas forneceram o material para que ele pudesse construir a casa do jeito que ele sonhou.

Fonte: Autora, 2016.

Nos recontos produzidos pelos grupos, nota-se que, quanto à temática, todos os grupos optaram em não modificar, ou seja, nos cinco recontos os personagens continuam sendo negros, fala-se sobre a escravidão e, alguns deles, ainda sobre a dicotomia oprimido *versus* opressor. Nos cinco recontos, apenas alguns aspectos do enredo foram modificados, os demais foram mantidos.

No reconto da história *As pérolas de Cádija*, nota-se que o grupo modificou um pouco a imagem da personagem Cádija ao torná-la no reconto uma garota indefesa, primeiro, transformaram seu irmão em um jovem mais velho do que ela e que era responsável por cuidar dela; segundo, construíram uma imagem de uma garota que sonhava com o casamento, assim como acontecem nos contos de fada. A história original remonta bastante a dois clássicos da literatura infantil: *Cinderela* e *A Branca de Neve e os sete anões*, obras cujas personagens são maltratadas pela madrasta.

No segundo reconto, Luísa Mahin é mantida como uma mulher negra, forte, guerreira e que luta pela libertação de seu povo. O que fora mudado pelo grupo foi o fato de ela se relacionar com um homem também negro e não branco como é narrado na história original.

No reconto da história *Bonsucesso dos Pretos*, quase todo o enredo é mantido, o grupo optou por mudar o final, no qual a escrava Felipa e outros negros se rebelam, vingam-se de seus algozes, atearam fogo na casa grande e fogem para os quilombos. Os quilombos

representam um local no qual eles podem assumir suas identidades e praticar sua cultura, ou seja, o quilombo é um referencial histórico e identitário.

No reconto de *Bumba-meu-boi*, o grupo optou por retirar que Catarina estava grávida e desejou comer a língua do boi. Segundo eles, o boi era mágico e por conta disso precisaria ser sacrificado. Ao fazer essa adaptação, o grupo resgatou um pouco dos mitos africanos, pois em algumas culturas africanas faz-se necessário o sacrifício de algo para satisfazer a vontade da entidade religiosa. A ressuscitação do boi foi um elemento primordial para que se justificasse a existência dele na cultura do folclore.

No reconto *A casa da flor*, Gabriel, assim como na história original, aparece como um homem negro, que teve um sonho para que construísse a casa. Entende-se que ao narrarem que um espírito aparece no sonho de Gabriel e diz que ele deve construir a casa, o grupo parece ter percebido que a religiosidade é um elemento importante da cultura africana. No caso, a mulher em forma de espírito que aparece para Gabriel pode ser um orixá, assim são chamados, no candomblé de origem iorubá, os seres sobrenaturais que orientam o mundo dos vivos e regem as forças da natureza. Gabriel também é caracterizado como um homem inteligente e que possui em casa uma estante com livros. Cientes de que o propósito desse trabalho era promover o letramento literário dos educandos, nada mais coerente enfatizar essa particularidade no texto. Além do mais, no conto original há indícios de que o personagem Gabriel realmente tem afinidade com a leitura no seguinte trecho da página 41 do livro: *Não era marceneiro, mas fabricou sozinho os móveis. Uma cama, uma mesa e um “altar de livros” (grifo nosso). Era assim que ele chamava a estante.* O uso da expressão “altar” deve-se ao fato de, nesse conto, os livros se apresentarem como algo sagrado.

A 4ª etapa da proposta de intervenção solicitava que os grupos localizassem nos contos lidos algumas características dos personagens, não todos, mas pelo menos os mais significativos. As características que deveriam ser identificadas serão físicas e também psicológicas. Essa atividade se articula à anterior, uma vez que ambas abordam sobre os personagens e o universo que os caracteriza. Essa atividade objetivou levar os educandos a algumas reflexões, tais quais: perceber como os personagens contribuem para a progressão textual da narrativa; perceber a relação oprimido *versus* opressor e perceber como os personagens mitológicos são descritos nos textos – naqueles em que eles são mencionados. Logo, assim os grupos se posicionaram:

Quadro 10 – Características físicas e psicológicas das personagens

GRUPOS	PERSONAGENS	CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS
1	Cádija, a madrasta, o Quibungo, o irmão de Cádija, o cameleiro.	<ul style="list-style-type: none"> • Cádija: negra e magra; • Madrasta: feia; • Quibungo: assustador; • O irmão: negro, pequeno e criança; • Cameleiro: ser sobrenatural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cádija: ingênua, obediente, cuidadosa; • Madrasta: Má e ambiciosa. • Quibungo: assassino. • O irmão: ingênuo; • Cameleiro: bondoso.
2	Luísa, Luís Gama, Oliveira.	<ul style="list-style-type: none"> • Luísa: negra, lábios grossos; • Luís Gama: Negro, testa alta, nariz fino; • Oliveira: branco. 	<ul style="list-style-type: none"> • Luísa: rebelde, religiosa, determinada; • Luís Gama: indefeso, desprotegido. • Oliveira: irresponsável, mal.
3	Felipa, a mãe de Felipa, o feitor, o senhor de Felipa.	<ul style="list-style-type: none"> • Felipa: menina negra. • A mãe dela: mulher negra. • O feitor: branco, alto, forte. • O senhor de Felipa: branco. 	<ul style="list-style-type: none"> • Felipa: desobediente, esforçada. • A mãe dela: protetora. • O feitor: mal. • O senhor de Felipa: Preconceituoso, malvado.
4	Francisco, Catirina, o filho do casal, o senhor e dono do boi e o boi.	<ul style="list-style-type: none"> • Francisco: negro; • Catirina: negra. • O filho deles: garoto negro; • O senhor: branco; • O boi: vistoso, grande. 	<ul style="list-style-type: none"> • Francisco: submisso; • Catirina: frágil e submissa; • O filho deles: corajoso e determinado; • O senhor: triste; • O boi: o primeiro do mundo, mito.
5	Sr. Benevenuto, Gabriel, a mulher que aparece Gabriel.	<ul style="list-style-type: none"> • Sr. Benevenuto: idoso, negro; • Gabriel: negro, cego; • Mulher: negra, bonita, alta, enfeitada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sr. Benevenuto: batalhador, esforçado. • Gabriel: inteligente, determinado; • Mulher: ser sobrenatural.

Fonte: Autora, 2016.

De acordo com o levantamento das características levantadas, quanto ao aspecto físico, os personagens, em sua maioria, foram caracterizados como negros, principalmente aqueles na condição de escravos, submissos, maltratados. No caso do feitor, embora tenha sido caracterizado como homem branco, sabemos que no período escravagista, negros também exerciam essa função. O feitor é um personagem do conto de número 3, provavelmente o grupo fez essa escolha porque fez a seguinte associação: negro (condição de oprimido) e branco (condição de opressor). Os personagens que aparecem como seres mitológicos, sobrenaturais são: o bumba- meu boi, o Quibungo e a mulher que aparece no sonho de Gabriel. No caso da mulher que aparece no sonho de Gabriel, no conto *A casa da flor*, entende-se que trata de um orixá, especificamente *Oxum*, pois no texto aparece a seguinte descrição: *Vestia um vestido amarelo, vaporoso. Tinha um exagero de brincos e colares, mas um jeito suave.* (trecho da p. 43). Segundo Mattos (2012, p. 163), “Oxum é um orixá feminino que representa a beleza e o amor. Seus símbolos são os seixos rolados e a sua cor é amarelo”. Entre as personagens Felipa e Luísa há uma característica incomum: o fato de ambas, por se rebelarem contra a opressão, foram caracterizadas como mulheres rebeldes.

Após a exposição e discussão de tais características, entramos numa outra discussão para atrelar tais características às seguintes perguntas norteadoras: De que maneira os negros eram tratados no período escravagista? Como são tratados hoje? Qual o legado deixado pelos povos africanos? Você se orgulha da descendência africana? Justifique.

O objetivo em tais questões foi acionar o senso crítico dos educandos, fazendo com que eles unissem o conhecimento adquirido através da leitura dos contos ao conhecimento prévio que tinham sobre essas questões étnico-raciais. Quando os grupos foram provocados através de tais questionamentos, o resultado obtido foi:

Quadro 11 – Posições dos grupos acerca de questões étnicas suscitadas pelos contos

GRUPOS	De que maneira os negros eram tratados no período escravagista?	Como são tratados hoje?	Qual o legado deixado pelos povos africanos?	Você se orgulha da descendência africana?
1	Muito mal. Eram tratados como animais, não tinham valor para os brancos.	Muito melhor, hoje em dia eles são respeitados, mas ainda existem pessoas que não respeitam.	A cultura.	Claro que sim.
2	Como lixo, como pessoas que não serviam no mundo.	Bem. Mas ainda existe gente com preconceito.	Esperança.	Sim, pois foi um povo guerreiro.
3	Eram tratados muito mal.	São tratados bem.	A cultura, a força.	Sim. Apesar de sofrer muito, eles eram felizes.

4	Eram tratados de forma absurda, apanhavam e eram mortos.	Ainda com preconceito e racismo.	com e	A capoeira.	Sim, é um orgulho.
5	Eram tratados muito mal, como se não existissem.	Ainda com preconceito.	com	A cultura que temos, a beleza dos descendentes.	Sim, todos nos orgulhamos dessa descendência.

Fonte: Autora, 2016.

Todos os grupos responderam que no período escravagista os negros escravizados eram maltratados. Para dizer isso, cada grupo selecionou palavras distintas, como por exemplo: tratados como lixo/ apanhavam/ eram mortos/ tratados de forma absurda. Sobre a forma como são tratados atualmente, alguns grupos levantaram a questão do preconceito e do racismo, problemas ainda recorrentes em nossa sociedade. Outros grupos consideraram que os negros são tratados bem atualmente. Talvez consideraram que o fim do período escravagista foi suficiente para eliminar todos esses problemas. Diante dessa conclusão, intervi e, apoiando-se na conclusão dos grupos 4 e 5, expliquei-lhes que o preconceito ainda existe e o racismo também, logo, seria incoerente considerar que o problema não existe e que os negros são respeitados em sua totalidade. Quanto ao terceiro questionamento, a maioria dos grupos considerou que o maior legado deixado por esse povo foi a cultura, exceto o grupo 2, que considerou que o maior legado foi a esperança. No último questionamento, todos os grupos alegaram sentir orgulho de ser descendente afro-brasileiro.

Essa etapa foi finalizada com a apresentação de imagens de homens de diferentes etnias com o objetivo de provocar nos educandos a curiosidade de saber qual deles seria o autor dos contos lidos. Até o momento, os grupos apenas sabiam o nome do autor, mas não tinham conhecimento de como ele seria, questionados sobre a etnia do autor, os grupos assim se posicionaram:

Quadro 12 – Posições dos grupos acerca da etnia do autor dos contos

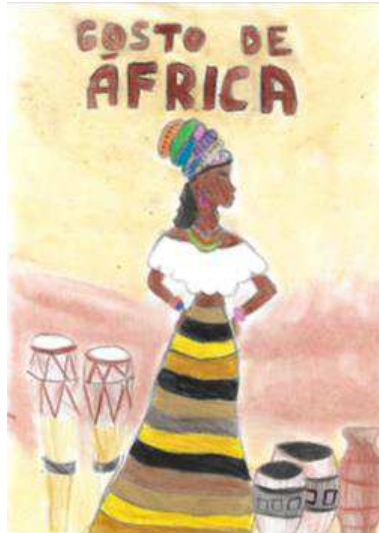
GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4	GRUPO 5
Achamos que ele é negro, do cabelo ruim, e ele anda com um pano na cabeça.	Achamos que seja negro por conta do tema do livro.	Provavelmente é o homem negro, muito vivido para poder escrever essas histórias.	Achamos que ele é branco, mas que respeita os negros de modo que ele escreveu sobre eles.	Achamos que ele seja negro, cabelos brancos. Mas ele também poderia ser branco que fala da cultura africana.

Fonte: Autoria, 2016.

Ao analisar cada resposta, percebe-se que a maioria dos grupos considerou que o autor da obra era um homem negro, outros grupos consideraram-no branco que respeita a cultura afro-brasileira. Chamou-me a atenção o posicionamento do Grupo 1 que, apesar de considerar que o autor da obra era um homem negro, usou uma expressão bem pejorativa para caracterizar o tipo de cabelo do autor. Aliás, a expressão é racista, mas, com frequência e de maneira equivocada, muitas pessoas a utilizam. Precisei intervir, pois não era admissível que após trabalharmos por um período de três meses abordando toda essa problemática os educandos ainda tivessem essa concepção errônea quanto ao cabelo crespo. Expliquei para eles que não existe cabelo ruim e muito menos cabelo bom, existem diferentes tipos de cabelo e que o uso dessa expressão é pejorativa, de mau gosto e reflete o racismo e o preconceito. Ainda de acordo com o possível estereótipo do autor caracterizado pelo grupo, ele possivelmente usaria um pano na cabeça, uma espécie de turbante, ainda que se trate de uma indumentária da cultura africana/afro-brasileira, o grupo parece ter criado um estereótipo bem equivocado do autor, uma espécie de caricatura.

O Grupo 2 também considerou que o autor seria negro e como justificativa apontou o fato de se tratar de contos que falam da cultura e da história africana/afro-brasileira, logo seria tema de interesse de escritores negros. Com essa afirmação, retomamos a fundamentação teórica desse trabalho quando se apresentou a dicotomia: literatura afrodescendente escrita por negro *versus* literatura afrodescendente escrita por branco. A escolha dos Grupos 4 e 5 também corrobora com essa dicotomia. O Grupo 3 considerou que ele seria um homem negro e muito vivido para escrever essas histórias, nessa concepção, estaria aqui o conceito de “escrevivência”, proposto por Conceição Evaristo.

Na atividade seguinte, aos grupos foi proposto que produzissem novas sugestões de capas para ilustrar a obra da qual os contos lidos foram retirados. Os grupos se organizaram na sala, pois a atividade foi produzida na sala de aula. Como sugestões, tivemos as seguintes ilustrações:



➤ GRUPO 1 →

Em sua proposta de ilustração, o grupo optou por colocar a imagem de uma mulher negra usando vestimentas que fazem referência à cultura africana/afro-brasileira: as roupas, o turbante, o colar, os brincos. Ao lado, mais elementos dessa cultura: os tambores. A cor marrom é predominante e contrasta com as demais cores que foram usadas: o amarelo claro e escuro e o preto.



➤ GRUPO 2 →

A ilustração do grupo 2 também destaca uma presença feminina, porém a figura feminina que aparece nessa ilustração, é a mesma que aparece na pág. 03 da obra de Joel Rufino dos Santos. Quando questionado, o grupo alegou que tinha dificuldades em criar uma ilustração e reproduziu essa imagem. A diferença está em alguns aspectos que eles criaram, como as cores selecionadas – uma vez que as ilustrações do livro são todas em preto e branco – e um símbolo que se repete dando uma ideia de que são pedras preciosas, uma analogia com as pérolas que são encontradas por Cádija nas águas do mar.



➤ GRUPO 3 →

A ilustração proposta por esse grupo apresenta parte de um rosto de um homem ou mulher afrodescendente. O próprio grupo alegou que não pensou na questão de gênero, deixando a critério do leitor que decidisse se se trata de um homem ou uma mulher. O personagem retratado apresenta um olhar apreensivo, assustado. As cores usadas foram o marrom, o amarelo e o laranja. A imagem remete à escassez, no fundo, uma árvore infrutífera e o chão com rachaduras, remetendo a um ambiente seco, sem vida, uma espécie de deserto.



➤ GRUPO 4 →

O grupo intencionou reproduzir uma espécie de mapa que lembrasse o continente africano, as cores utilizadas fazem referência à bandeira da África do Sul. Entretanto, se o objetivo foi usar cores que fizessem referência a essa bandeira, o grupo não atentou para o fato de na bandeira também ter a cor preta, que simboliza os cidadãos negros. Enquanto as ilustrações anteriores foram pintadas com lápis de cor, essa foi pintada à tinta.



➤ GRUPO 5 →

A ilustração desse grupo tem como personagem uma figura feminina, uma mulher negra – diferentemente das ilustrações 1 e 3, nas quais se utilizou a cor marrom para representar o tom da pele. Essa mesma mulher usa alguns adereços típicos da cultura africana/afro-brasileira.

A atividade seguinte consistiu em solicitar aos educandos que pesquisassem sobre alguns tópicos apresentados nos contos lidos. Assim foi a proposta para cada grupo:

Quadro 13 – Pesquisas para os grupos sobre alguns tópicos referentes aos contos

GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4	GRUPO 5
Pesquisar sobre alguns mitos mencionados no conto <i>As pérolas de Cadija</i> .	Pesquisar sobre Luís Gama, Luísa Mahin e a Revolução dos Malês no conto <i>O filho de Luísa</i> .	Pesquisar sobre Bonsucesso no Maranhão.	Pesquisar sobre a festa do bumba-meu-boi no Brasil.	Pesquisar sobre a história da casa da flor.

Fonte: Aatoria, 2016.

A proposta objetivava levar os grupos a conhecer mais sobre alguns aspectos relevantes apresentados nos contos e, através de uma atividade de pesquisa, compartilhar em sala as informações pesquisadas. Ao propor, enfatizei que não se tratava de um trabalho de pesquisa o qual eles deveriam entregar seguindo aquele modelo padrão tradicional: capa, folha de rosto, desenvolvimento, referências. Esclareci que, ao fazer a pesquisa, eles deveriam ler em casa o material pesquisado e selecionar as informações mais relevantes, tomar nota anotando essas informações no caderno, colocar as referências e levar para a sala na data combinada.

De acordo com o material pesquisado e apresentado pelos grupos, tivemos o seguinte:

Quadro 14 – Resultado da pesquisa dos grupos sobre alguns tópicos referentes aos contos

GRUPO	CONTEÚDO PESQUISADO/APRESENTADO	FONTE DE PESQUISA
1	<p>Segundo a lenda o Quibungo é uma espécie de Bicho-Papão negro, um visitante africano inesperado que acabou por se domiciliar na Bahia, onde passou a fazer parte do folclore local. Trata-se de uma variação do Tutu e da Cuca, cuja principal função era disciplinar, pelo medo, as crianças rebeldes e relutantes em dormir cedo.</p> <p><i>Dijin</i> ou gênio (do latim <i>genius</i>) é uma entidade ou “espírito” que rege o destino de alguém ou de um lugar. O termo em grego para o mesmo conceito é <i>daimon</i> e pode ser empregado como um equivalente em português ao árabe “<i>jinn</i>”, uma vez que na mitologia árabe pré-islâmica e no Islã, um <i>jinn</i> (também “<i>djinn</i>”, “<i>djin</i>” ou “<i>djim</i>”) é um membro dos <i>jinni</i> (ou “<i>djinni</i>”), uma raça de criaturas sobrenaturais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Página da internet: http://www.sohistoria.com.br/lenda/semitos ➤ http://pegasus.portal.nom.br
2	<p>Luiz Gonzaga Pinto da Gama nasceu no dia 21 de junho de 1830, no estado da Bahia. Era filho de um fidalgo português e de Luiza Mahin, negra livre que participou de diversas insurreições de escravos. Em 1840 foi vendido como escravo pelo pai para pagar uma dívida de jogo. Transportado para o Rio de Janeiro, foi comprado pelo alferes Antônio Pereira Cardoso e passou por diversas cidades de São Paulo até ser levado ao município de Lorena. Em 1847, quando tinha dezessete anos, Luiz Gama foi alfabetizado pelo estudante Antônio Rodrigues de Araújo, que havia se hospedado na fazenda de Antônio Pereira Cardoso. Aos dezoito anos fugiu para São Paulo.</p> <p>Luiza Mahin foi uma africana guerreira, teve importante papel na Revolta dos Malês, na Bahia. Além de sua herança de luta, deixou-nos seu filho, Luiz Gama, poeta e abolicionista. Pertencia à etnia jeje, sendo transportada para o Brasil, como escrava. Outros se referem a ela como sendo natural da Bahia e tendo nascido livre por volta de 1812. Em 1830 deu à luz um filho que mais tarde se tornaria poeta e abolicionista. O pai de Luiz Gama era português e vendeu o próprio filho, por dívida, aos 10 anos de idade, a um traficante de escravos, que levou para Santos.</p> <p>A Revolta dos Malês foi uma das inúmeras rebeliões promovidas por escravos durante o Período Regencial (interregno entre a abdicação de D. Pedro I e o chamado “Golpe da Maioridade”, quando seu filho D. Pedro II teve a maioria proclamada – 1831 a 1840). O motim ocorreu na cidade de Salvador – BA, entre os dias 24 e 25 de janeiro de 1835 (no fim do mês sagrado do Ramadã), há exatos 180 anos.</p> <p>Os malês eram formados por libertos e escravos africanos, principalmente, os negros de ganho, escravos que tinham mais liberdade do que os negros das fazendas para circular pela cidade, o que não os livrava de serem constantemente alvejados pelo desprezo e pela violência.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ http://institutoluizgama.org.br/ ➤ http://criola.org.br ➤ http://www.palmares.gov.br

- 3 Embora no conto tenha se mencionado Bonsucesso como sendo uma cidade do estado Maranhão, trata-se na verdade de uma comunidade quilombola. Em Bonsucesso comunidade quilombola do município de Mata Roma/MA a roça é o local onde são feitos os cultivos temporários que, quase sempre são consorciados: arroz, feijão, mandioca, milho. Também realizam agroecossistemas consorciando plantios temporários com espécies definitivas, resistindo ao avanço do agronegócio. ➤ <http://www.cpisp.org.br>
- 4 O bumba-meu-boi é um folguedo brasileiro muito tradicional, típico da região nordeste do Brasil. Teve início no século XVIII, misturando aspectos das culturas portuguesa, negra e indígena. É uma das mais expressivas manifestações culturais do estado do Maranhão. Esta festa folclórica ocorre nas ruas do mês de novembro até 6 de janeiro (noite de reis). Ela consiste numa dança acompanhada por música regional, onde um homem vestido de boi faz várias coreografias. ➤ http://www.suapesquisa.com/pesquisa/bumba_meu_boi.htm
- 5 O Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural aprovou por unanimidade a inscrição da Casa da Flor no Livro do Tombo de Belas Artes, durante sua reunião na sede do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), em Brasília. Novo Patrimônio Cultural Material Brasileiro, a construção fica em São Pedro da Aldeia, na Região dos Lagos (RJ), e foi criada por Gabriel Joaquim dos Santos, filho de uma índia e de um ex-escravo, com paredes em taipa e utilizando esteios em madeira roliça, decorada com mosaicos, esculturas e enfeites criados a partir do lixo e objetos quebrados. ➤ <http://www.archdaily.com.br/br/tag/casa-da-flor>
- Fonte: Autoria, 2016.

O material pesquisado pelos grupos foi apresentado oralmente, cada grupo compartilhou as descobertas feitas. No caso do último grupo (5), em outro momento a turma já tinha tomado conhecimento sobre a história da casa da flor, uma vez que eles assistiram ao documentário que falava sobre o assunto, logo, o material pesquisado e apresentado pelo grupo já era de conhecimento da turma. Todos os grupos apresentaram como fonte de pesquisa páginas da internet. Os grupos se organizaram da seguinte forma para realizar essa atividade:

1. Pesquisaram em páginas da internet sobre alguns elementos mencionados nos contos lidos;
2. Selecionaram alguns aspectos da pesquisa feita e anotaram essas informações no caderno;
3. Apresentaram essas informações na data combinada por todos.

Como se observa, os contos *O filho de Luísa* e *a Casa da flor* fazem referência a elementos e personagens que de fato fazem parte da história e da cultura afro-brasileira. Na pesquisa do Grupo 1, verifica-se a referência a mitos dessa cultura, ligados à questão da ancestralidade. Na pesquisa do Grupo 2, a referência à Revolta dos Malês está relacionada à resistência negra, presente em todo o período escravagista, assim como a referência à Luísa Mahin e a Luís Gama como personagens da luta pela liberdade. O Grupo 3, ao fazer referência em sua pesquisa sobre uma vila que hoje é uma comunidade remanescente quilombola, resgata sobre a condição de pertencimento e mostra que as comunidades quilombolas ainda são uma realidade e que não se resume apenas ao Quilombo dos Palmares, uma vez que, quando se fala da resistência negra através da formação dos quilombos, os livros de história apenas fazem referência a esse quilombo. Na pesquisa do Grupo 4, a referência ao mito do bumba-meu-boi surge como uma forma de mostrar o quanto temos influência da cultura negra, uma vez que é tradição em muitas regiões do Brasil as festividades tendo esse elemento como foco.

Tendo em vista que um dos grupos fez referência a uma comunidade quilombola, aproveitei o ensejo para dizer aos educandos que a cidade na qual eles residem também contam com duas comunidades de remanescentes quilombolas: Bom Despacho e Perpétua. Os educandos alegaram ter conhecimento desses dois povoados, porém não sabiam que ali residiam descendentes de quilombolas.

A seguir, aos educandos foi solicitado que elaborassem poemas que enaltescessem os povos africanos e afro-brasileiros, assim como sua história e cultura. Como dispúnhamos de pouco tempo, solicitei aos grupos que produzissem dois poemas, totalizando dez. Enfatizei que priorizassem o conteúdo, apenas solicitei que organizassem o conteúdo em versos distribuídos em estrofes. O material foi produzido em sala, alguns escreveram em folhas de caderno e outros em folha de papel ofício. Enquanto produziam essa atividade, eles me consultavam para pedir sugestões e opiniões, fiz algumas intervenções, como: a escola do vocabulário, alguns aspectos gramaticais e a estrutura. Tivemos como resultado as seguintes produções³⁴:

➤ POEMAS PRODUZIDOS PELO GRUPO 1

³⁴ Essas produções se encontram nos anexos deste trabalho (Anexo F).

Racismo,

Sua cor e sua cultura não são nada
 Sabem sua personalidade, não importa
 se você acredita em Deus, Santa, ou
 umidade, temos direitos iguais e
 lutamos pela igualdade.

Queremos nessa inclusão na sociedade,
 de fora tirarmos um pouquinho
 nossos liberdades.

Nossa religião é meio bem um comum
 tanto na tradição na comida e até
 na nossa educação.

A escravidão não mudou nada da
 nossa história, foi apenas uma por
 te dessa nossa tragédia.

É dentro dessa cultura bonita, encontramos
 um espaço cheio de força e
 um pouco de coragem, coragem e
 abraço.

A história e cultura africana e afro-brasileira
 grupo: 1

África continente sofrido
 de pessoas, marcadas
 por um passado terrível

Brasil um dos países
 que desde o começo
 sofrimento aos negros causaram

sem pena, e sem dó
 os negros a maltratar
 dia e noite sem parar
 E o sofrimento pelo ar

A Tristeza, o ódio e a fome os rondavam
 Até a lei áurea ser declarada
 para acabar a escravidão

Vários séculos passaram
 muito tempo se passou
 os negros hoje tem respeito
 como os professores ensinam.

Ambos os poemas foram intitulados. O primeiro aborda sobre as contribuições da cultura africana e afro-brasileira, mencionando sobre as diferenças religiosas principalmente. Ao falar sobre a escravidão, enfatiza-se que a história e a trajetória dos povos negros não se resumem apenas à escravidão. Na segunda produção, menciona-se sobre o continente africano e os males que o Brasil causou a esse continente devido à escravidão. Ao longo do poema, a dor e o sofrimento sofridos pelos negros. A Lei Áurea é citada como responsável por fim da escravidão. E com o passar do tempo, a possível valorização e respeito aos negros. Embora no primeiro poema se fale que o preconceito ainda exista.

➤ POEMAS PRODUZIDOS PELO GRUPO 2

Poema

Sua cultura começou da escravidão
 Mesmo com apelido de Negro
 Mas ninguém valia da contribuição

Viva a essa cultura!
 Não é "Macumba"

Viva a essa cultura!
 Na contribuição
 Na carnaval, no Carnaval, no Brasil
 No nosso coração

Viva essa cultura! sem preconceito
 Brasil vem mais respeito.

Poema

Somos negros e vivemos numa sociedade
 racista, que nos critica e nos rejeita,
 hahaha mal sabe eles que nos
 contribuímos para sua formação, haha
 formação de uma nação.

Somos negros, e daí? nos ajudamos
 na sua formação, e por conta de
 nós vocês estão aqui, não somos
 diferentes de ninguém. Vamos
 falar com esse preconceito e
 principalmente com o conceito
 que vocês são melhores que nós.

A 1ª produção enaltece aspectos da cultura africana no âmbito da culinária, por exemplo, e o carnaval como herança africana. Também se diz que essa contribuição surgiu a partir do período escravagista (escravidão). Ainda no quesito cultural, de maneira implícita, há uma referência a aspectos da religiosidade, com o intuito de defender esse aspecto, foi usada a expressão “*não é macumba*”. A expressão “*Viva a essa cultura*” usada no 4º e 10º versos enaltece a cultura africana e afro-brasileira. A produção de número 2 apresenta um diferencial quanto à produção de número 1, no segundo texto, o eu poético se considera um afro-brasileiro ao dizer “*Somos negros [...]*”, e ainda destaca que contribuiu para a formação dessa cultura. Ao usar essa expressão, na produção 2, o grupo assume essa identidade negra e se diz pertencente a essa história e a essa cultura.

➤ POEMAS PRODUZIDOS PELO GRUPO 3

Palma

Ah, quanto sofrimento,
Quantas mortes
que esse povo passou
e continua passando.

O quanto sofriram
não dar pra entender
e ainda continuam a sofrer.

Contribuindo o que contribuíram
merece muito mais afeto,
por parte do povo
de tanto os excluíram.

A pele negra beirada
De arcaico negro
Pelo homem, dirigido
E os filhos denominam

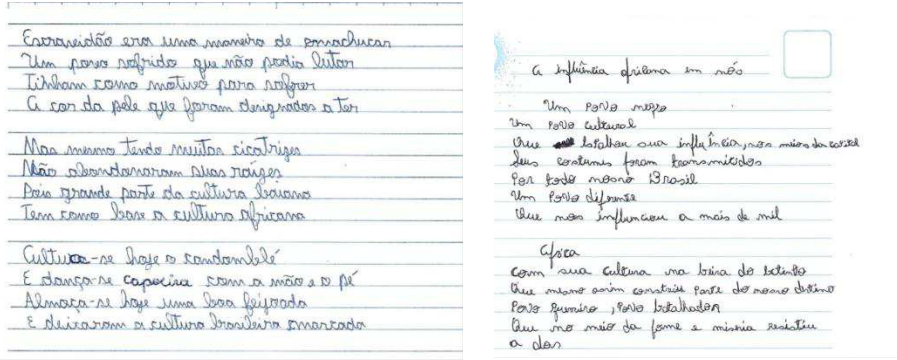
Porque seriam filhos
Se o yin e yang
São preto e branco
Por que seriam?

Nunca houve nega
Nunca houve diferença
Como os outros?
Por que julga pela aparência?

Hoje em dia
A cultura africana
É tão presente em nossas vidas
Porque ainda praticamos racismos?

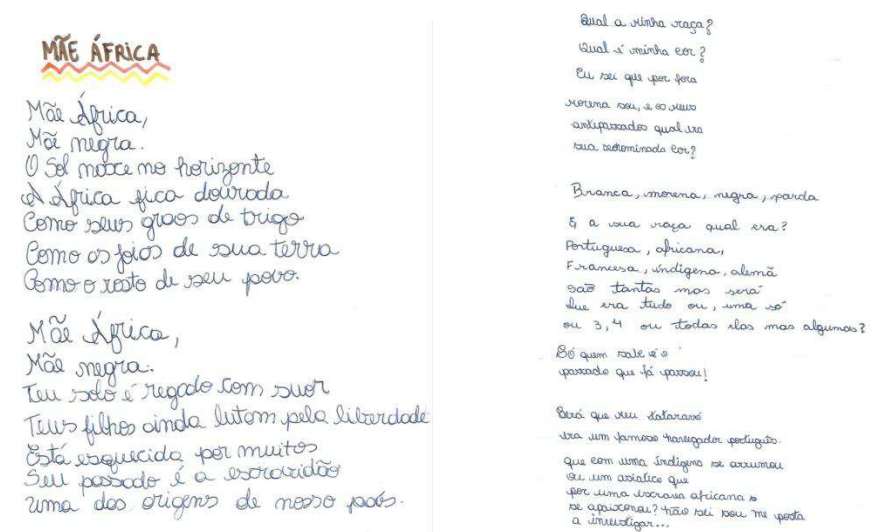
No primeiro poema, destaca-se o sofrimento e a morte vividos no passado e ainda vividos no presente pelos negros. Ao fazer essa referência, provavelmente o grupo levou em consideração que, de acordo com as estatísticas, os negros são as maiores vítimas da violência. No segundo poema, destacou-se a cor negra *versus* a cor branca, que não se deve haver discriminação por causa da cor da pele. Ao fazer referência a um aspecto da filosofia chinesa, o *Yin Yang*, não levaram em consideração – talvez por não ter esse conhecimento – que o lado escuro (preto) apresenta a conotação de escuridão. A propósito, criou-se esse equívoco de considerar a cor preta como simbologia da negatividade, da sombra, da tristeza.

➤ POEMAS PRODUZIDOS PELO GRUPO 4



O poema 1 destaca sobre os malefícios causados pela escravidão. O sofrimento por conta da cor da pele e, embora com todas essas “cicatrices”, foram povos que não permitiram que sua identidade fosse aniquilada completamente, deixando para sempre sua cultura e sua história marcada à do Brasil. O segundo poema segue a mesma temática, a contribuição cultural dos povos africanos que, em meio à dor e ao sofrimento, resistiu.

➤ POEMAS PRODUZIDOS PELO GRUPO 5



O primeiro poema intitulado *Mãe África* enaltece esse continente que, por conta da escravidão, teve sua cultura disseminada entre outros povos, inclusive no Brasil. A referência maternal feita a esse continente adquire a seguinte conotação: berço da formação cultural de outras terras. Embora tão significativa na contribuição, ainda assim, está esquecida por muitos e como passado, a escravidão. No 2º poema, que também apresenta um título, aborda-se sobre a diversidade étnico-racial dos povos que formam a nossa sociedade, diferente das demais produções, essa destacou também outros povos que, assim como os africanos, também contribuíram para a formação do nosso país.

Finalizamos as atividades da proposta de intervenção com uma roda de conversa na qual os grupos se posicionaram a respeito do que fora apreendido a respeito da temática estudada desde então. A opção em registrar através de vídeo essa conversa, justificou-se pelo fato de não pedir mais nenhum material escrito, uma vez que a produção dos poemas se configurou como uma atividade de produção escrita e o foco desse trabalho não foi dar destaque a esse tipo de produção. Assim sendo, foram feitas as seguintes perguntas para os grupos as quais eles deveriam responder considerando todas as atividades desenvolvidas:

Quadro 15 – Avaliação dos educandos acerca das atividades desenvolvidas na pesquisa

GRUPO	O que é literatura afro-brasileira agora?	Como foi trabalhar os contos em grupo?	Qual a importância desse projeto na sua formação?
1	É a literatura que fala sobre os negros.	Bom.	Respeito a nossos antepassados.
2	Aquela em que os textos falam sobre a cultura africana.	Interessante.	Fez com que a gente valorizasse mais essa cultura.
3	Literatura que fala sobre a história dos afrodescendentes.	Legal.	Despertou a curiosidade de ler mais textos.
4	Literatura em que os textos têm personagens negros.	Experiência boa.	A partir de agora vamos ler mais sobre esse assunto.
5	Quando se fala sobre o racismo, a escravidão, os negros e sua história.	Proveitoso.	Fazer com que a gente pense diferente e valorize as diferenças.

Fonte: Autoria, 2016.

Em síntese, podemos afirmar que o projeto foi proveitoso para os grupos, uma vez que, em suas respostas, todos alegaram ter sido uma experiência positiva. A concepção do que hoje é Literatura afrodescendente para eles, variou um pouco, porém, há uma convergência entre as respostas, visto que os grupos afirmaram ser a literatura que tem como temática a negritude e todo o universo que permeia esse assunto, tais como: escravidão, racismo, preconceito. Quanto à importância dessas atividades na formação de cada um, os grupos se dividiram nas respostas, porém, as respostas esperadas pela pesquisa pautavam-se na autonomia das opiniões e na criticidade necessária para entender/explicar o fenômeno literário estudado, pois os objetivos das atividades da proposta de intervenção foram: promover o letramento literário e resgatar a cultura e a história africana e afro-brasileira.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É papel da escola, enquanto principal agência de letramento, fornecer aos educandos meios para transformá-lo em um leitor do texto literário. Numa época em que o ensino da literatura se apresenta cada vez mais de forma didatizada, cujas informações geralmente se restringem a falar sobre vida e obra do autor, promover o letramento literário na sala de aula é um desafio. Principalmente se considerarmos as condições precárias nas quais muitas escolas da rede pública de ensino se encontram.

O desafio foi maior ainda quando surgiu o interesse de levar para a sala de aula e abordar com os educandos –sujeitos dessa pesquisa – a cultura e a história africana e afro-brasileira através da leitura de cinco contos de um autor negro – Joel Rufino dos Santos. A literatura afro-brasileira é uma parte ainda pouco trabalhada na formação escolar básica. Foi no contexto de conquistas dos Movimentos Negros, que a literatura afro-brasileira assumiu o papel de discutir dentro da sala de aula da Educação Básica, questões como o racismo sob o prisma da igualdade étnico-racial. Enquanto profissional da educação, confesso que não tinha conhecimento da Lei 10.639/03 e sua relevância no contexto social. Daí a importância desse trabalho que, mesmo com todas as lacunas existentes, contribui – ainda que de forma incipiente – para a formação do profissional de educação que queira levar para a sua sala de aula essa temática.

Primeiro trabalho do Mestrado Profissional em Letras (UFAL) que aborda tal temática, logo, considero que há muito que se reformular, as lacunas precisam – e devem – ser preenchidas. A propósito, o trabalho de pesquisa tem essa característica, não se findar com a escrita do trabalho, mas, ao longo do tempo, ser questionado, aprimorado, reformulado com o intuito de manter sempre vivo o ideal de uma educação com mais qualidade.

Os educandos, enquanto sujeitos dessa pesquisa, engajaram-se em grupos e desenvolveram as atividades propostas, assumiram a condição de pertencentes à cultura africana e afro-brasileira e contribuíram de forma significativa com o desenvolvimento das atividades. Os cinco contos de Joel Rufino dos Santos foram escolhidos com o propósito de suscitar discussões a respeito da escravidão, do racismo, do preconceito, dos mitos oriundos dessa cultura, assim como o resgate de personagens que fizeram parte da história na luta contra a escravidão, entre eles estão Luís Gama e Luísa Mahin, assim como a Revolta dos Malês, mencionada em um dos contos. Conhecimento do qual os educandos não dispunham até o início das atividades.

Promover o letramento literário e o interesse pela leitura de textos literários também foi um dos objetivos desse trabalho. Objetivamos, com esse trabalho, criar um ambiente que propiciasse a promoção desses dois itens. Como professora, há sete anos, da instituição na qual a pesquisa foi desenvolvida, atividades desse tipo nunca foram realizadas. Com a oportunidade de desenvolver esse trabalho, considero que nossa trajetória durante os três meses de desenvolvimento das atividades foi proveitosa e que os educandos sujeitos da pesquisa e eu, enquanto professora e pesquisadora, não somos mais os mesmos, uma vez que fomos transformados histórica e socialmente.

Espero que esse trabalho possa contribuir para que os demais profissionais da educação possam melhorar sua prática de ensino, não apenas no tocante à leitura do texto literário, mas também que possam levar para suas salas de aula um pouco sobre a história e a cultura afro-brasileira como forma de resgate da identidade negra, mas também como resistência. Ao contrário do que geralmente se pensa, o resgate dessa história e dessa cultura não pode se restringir apenas às aulas de história, uma vez que, abordar tal temática é, sobretudo, uma questão política, logo, é dever de todos: professores e gestores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1997.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 20 jun. 2016.

_____. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 20 jun. 2016.

CANDIDO, Antonio. “O direito à Literatura”. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COMUNIDADES QUILOMBOLAS DE ALAGOAS. Disponível em: <<http://www.iteral.al.gov.br/dtpaf/comunidades-quilombolas-de-alagoas/comunidades-quilombolas-de-alagoas>>. Acesso em: 10 out. 2016.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

EVARISTO, Conceição. Citação sobre escrevivência. Disponível em: <<http://nossaescrevivencia.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, Moacir. Alfabetização e Letramento – como negar nossa história.

GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações étnico-raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GOMIDE, Denise Camargo. O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais. X Jornada do HISTEDBR, UESB, Vitória da Conquista, Bahia. **Anais...** 2012. Disponível em:

<www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo_simposio_2_4_5_dcgomide@gmail.com.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2016.

JOEL RUFINO. Disponível em: <<http://joelrufinodossantos.com.br/p%C3%A1ginas/biografia.asp>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e cultura afro-brasileira**. São Paulo: Contexto, 2012.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação**. São Paulo: Paulinas, 2007.

PLANO Nacional do Livro Didático - PNLD. Disponível em:
<<http://www.pnld.editorasaraiva.com.br>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

REPORTAGEM. Brancos capitalistas e negros operários. Disponível em:
<http://www.uol.com.br/históriaviva/repostagens/brancos_capitalistas_e_negros_operarios>. Acesso em: 20 jun. 2016.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Gosto de África: histórias de lá e daqui**. Ilustrações de Cláudia Scatamacchia. 2. ed. São Paulo: Global, 2000. (Onda livre).

SOUZA, Laura Olivieri Carneiro de. **Quilombos: identidade e história**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola, 2014.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **A educação em tempos de neoliberalismo**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?** Letras, Passo Fundo, RS, v. 5, n. 1, jan./jun. 2009.

**APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO
DA PESQUISA NA ESCOLA**

Passo de Camaragibe, 08 de agosto de 2016.

Of. 01/2016
À Diretora da XXX,
Sra. XXX

Da: Suellen Caroline Salustiano da Silva
Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira (orientadora)

Prezada Educadora:

Vimos, por meio deste, solicitar a V. Sa. autorização para desenvolver atividades didático-pedagógicas integrantes do projeto de pesquisa de mestrado, intitulado **“VAMOS TODOS/AS RECONTAR?: EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS AFRO-BRASILEIRAS EM UMA ESCOLA DE ALAGOAS”**, com duração de 05 meses, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Faculdade de Letras (FALE), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A nossa proposta é realizar atividades de intervenção com o objetivo de promover o letramento literário no ensino fundamental II.

Agradecemos enormemente a disponibilidade e a atenção de V. Sa. e de toda comunidade escolar ao receber esta pesquisa e possibilitar que os conhecimentos adquiridos na academia se integrem aos outros conhecimentos em diálogo permanente com os sujeitos sociais participantes.

Saudações acadêmicas,

Suellen Caroline Salustiano da Silva
Mestranda do PROFLETRAS-UFAL

Lígia dos Santos Ferreira
Professora-orientadora
PROFLETRAS-UFAL

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

Eu, _____, responsável legal pelo/a menor de 18 anos _____, educando/a do 7º ano da Escola XXX, localizada à Rua XXX, na cidade de Passo de Camaragibe - Alagoas; que foi convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa **“VAMOS TODOS/AS RECONTAR?: EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS AFRO-BRASILEIRAS EM UMA ESCOLA DE ALAGOAS”**, recebi da Sra. Suellen Caroline Salustiano da Silva, mestranda do Mestrado Profissional em Letras, da Faculdade de Letras – FALE, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina a desenvolver a leitura literária reconhecendo-a como fonte de conhecimento, prazer e senso crítico.
- Que a importância deste estudo é a de contribuir para a formação do leitor de textos literários no Ensino Fundamental.
- Que os resultados que se desejam alcançar com o/a menor são os seguintes:
 - vivenciar leituras literárias de contos afro-brasileiros;
 - melhorar o senso crítico e a análise de textos literários;
 - desenvolver o prazer da leitura de textos literários;
 - conhecer a história e a cultura afro-brasileiras.
- Que esse estudo começará em agosto de 2016 e terminará em dezembro de 2016.
- Que o estudo será feito da seguinte maneira:
 - leitura e análise de contos afro-brasileiros;
 - formação de rodas de leitura para a discussão dos contos;
 - realização de contação das histórias lidas;
 - elaboração de outras ilustrações para a capa da obra na qual se encontram as histórias lidas;
 - elaboração de um painel com imagens representativas que representem a história e a cultura afro-brasileira;
 - apresentação do autor da obra e da ilustradora da obra.
 - exposição de obras que abordem a temática desse estudo;
 - publicação de fotos dele/a, no trabalho da pesquisadora Suellen Caroline Salustiano da Silva (sob orientação da Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira), retratando o processo de elaboração desse estudo, bem como de meu material produzido.
- Que o/a menor _____ participará de todas as etapas.
- Que os incômodos que poderá sentir com a sua participação são os seguintes:
 - algumas pessoas poderão tecer comentários sobre a produção dele/a, bem como de suas produções de material visual, expostos no espaço físico da escola;
 - ele/a pode se apresentar nas fotos com a imagem sombreada.
- Que os possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são: inibição diante de um observador, constrangimento pelo fato de estar sendo observado.
- Que não precisará contar com nenhuma assistência médica ou psicológica.
- Que os benefícios que deverá esperar com a sua participação, mesmo que indiretamente são:
 - contribuir para uma análise sobre o processo de formação do leitor de textos literários no Ensino Fundamental II;

- colaborar para o desenvolvimento de estratégias de ensino no processo da apreciação estética da leitura literária numa turma de 7º ano do Ensino Fundamental no ensino da rede pública municipal do estado de Alagoas.

- Que a sua participação será acompanhada através de observações, sugestões, orientações e avaliações contínuas realizadas pela pesquisadora Suellen Caroline Salustiano da Silva.
- Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que, a qualquer momento, ele/a poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar este consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- Que ele/a será indenizado/a por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa ou no caso de nexos causal comprovado.
- Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para ele/a, como participante da pesquisa.
- Que não sofrerá nenhum dano com a participação na pesquisa.
- Que receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Finalmente, eu, _____, responsável legal pelo/a menor de 18 anos _____, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação dele/a no mencionado estudo e estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação dele/a implicam, concordo com a participação do/a menor pelo/a qual sou responsável e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO/A OU OBRIGADO/A.

Endereço do/a participante-voluntário/a:

Domicílio: (rua, praça, conjunto):

Bloco: _____ /Nº: _____ /Complemento:

Bairro: _____ /CEP _____ /Cidade: _____ /Telefone:

Ponto de referência:

Contato de urgência: Sr./a.

Domicílio: (rua, praça, conjunto)

Bloco: _____ /Nº: _____ /Complemento:

Bairro: _____ /CEP _____ /Cidade: _____ /Telefone:

Ponto de referência:

Endereço da responsável pela pesquisa:

Mestranda: Suellen Caroline Salustiano da Silva

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – PROFLETRAS – Faculdade de Letras – FALE/UFAL

Endereço profissional: Rua Fernandes Lima, S/N

Bairro: Centro CEP: 57930-000 Cidade: Passo de Camaragibe

Telefones p/contato: 82 99927-5925 E-mail: suellen.mev@hotmail.com

Professora-orientadora: Lígia dos Santos Ferreira

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Faculdade de Letras, sala 11

Endereço profissional: Campus A. C. Simões, Av. Lourival Melo Mota, s/n

Bairro: Tabuleiro dos Martins CEP 57.072-900 Cidade: Maceió/AL

Telefone p/contato: 82 99922-1481 (Tim) E-mail: professoraufal@gmail.com

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas

Prédio da Reitoria, 1º Andar, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária

Telefone: 82 3214-1041

Passo de Camaragibe, _____ de _____ de 2016.

Assinatura ou impressão datiloscópica do/a responsável legal e rubricar as demais folhas

Suellen Caroline Salustiano da Silva

Lígia dos Santos Ferreira
Responsáveis pela pesquisa

APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado/a como voluntário/a a participar da pesquisa. Neste estudo pretendemos desenvolver atividades com textos literários a partir da leitura de contos que abordam sobre a cultura e história afro-brasileira.

A razão que nos move a empreender uma ação de pesquisa é a percepção de que a literatura tem uma importância significativa na constituição humana dos sujeitos e a escola pode contribuir nesse sentido.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos:

- faremos a leitura e análise de contos afro-brasileiros;
- formaremos rodas de leitura para a discussão dos contos;
- realizaremos uma contação das histórias;
- elaboraremos outras ilustrações para a capa da obra na qual se encontram as histórias lidas;
- organizaremos um painel com imagens representativas que representem a história e a cultura afro-brasileira;
- conheceremos sobre o autor e a ilustradora da obra;
- organizaremos exposição de obras que abordem a temática desse estudo;
- publicaremos fotos suas, no trabalho da pesquisadora Suellen Caroline Salustiano da Silva e também seu material produzido.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido/a em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido/a pela pesquisadora que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado/a em nenhuma publicação.

Este estudo apresenta apenas o risco de algumas pessoas poderem tecer comentários sobre seus textos, bem como de suas produções que ficarão expostas no espaço físico da escola; e também, você pode se apresentar nas fotos com a imagem sombreada. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa comprovados através de documentos legais.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, educando/a do 7º da Escola Municipal XXX, localizada à XXX, na cidade de Passo de Camaragibe, Alagoas; portador/a do documento de Identidade _____, fui informado/a dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do/a meu/minha responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Passo de Camaragibe, ____ de _____ de 2016.

Assinatura do/a menor

Assinatura da pesquisadora

Assinatura da orientadora do Projeto

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio da Reitoria, 1º Andar, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária - Telefone: 3214-1041

Endereço da responsável pela pesquisa:

Mestranda: Suellen Caroline Salustiano da Silva

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – PROFLETRAS – Faculdade de Letras – FALE/UFAL

Endereço profissional: Rua Fernandes Lima, S/N

Bairro: Centro CEP: 57930-000 Cidade: Passo de Camaragibe

Telefones p/contato: 82 99927-5925 (tim) / E-mail: suellen.mev@hotmail.com

Professora-orientadora: Lígia dos Santos Ferreira

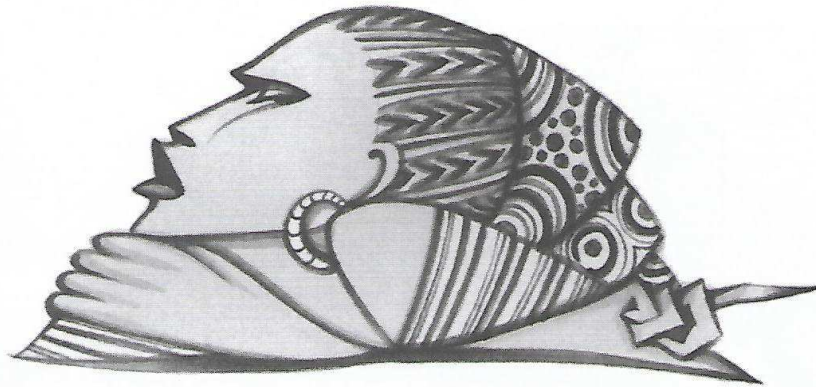
Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Faculdade de Letras, sala 11

Endereço profissional: Campus A. C. Simões, Av. Lourival Melo Mota, s/n

Bairro: Tabuleiro dos Martins /CEP 57.072-900/ Cidade: Maceió/AL

Telefone p/contato: 82 99922-1481 (Tim) / E-mail: professoraufal@gmail.com

ANEXO A – APRESENTAÇÃO DOS CONTOS LIDOS



AS PÉROLAS DE CADIJA

Era uma vez uma menina chamada Cadija. Sua mãe havia morrido e agora ela tinha de carregar seu irmãozinho nas costas. Passado um ano, seu pai resolveu se casar de novo e então Cadija ganhou uma madrasta.

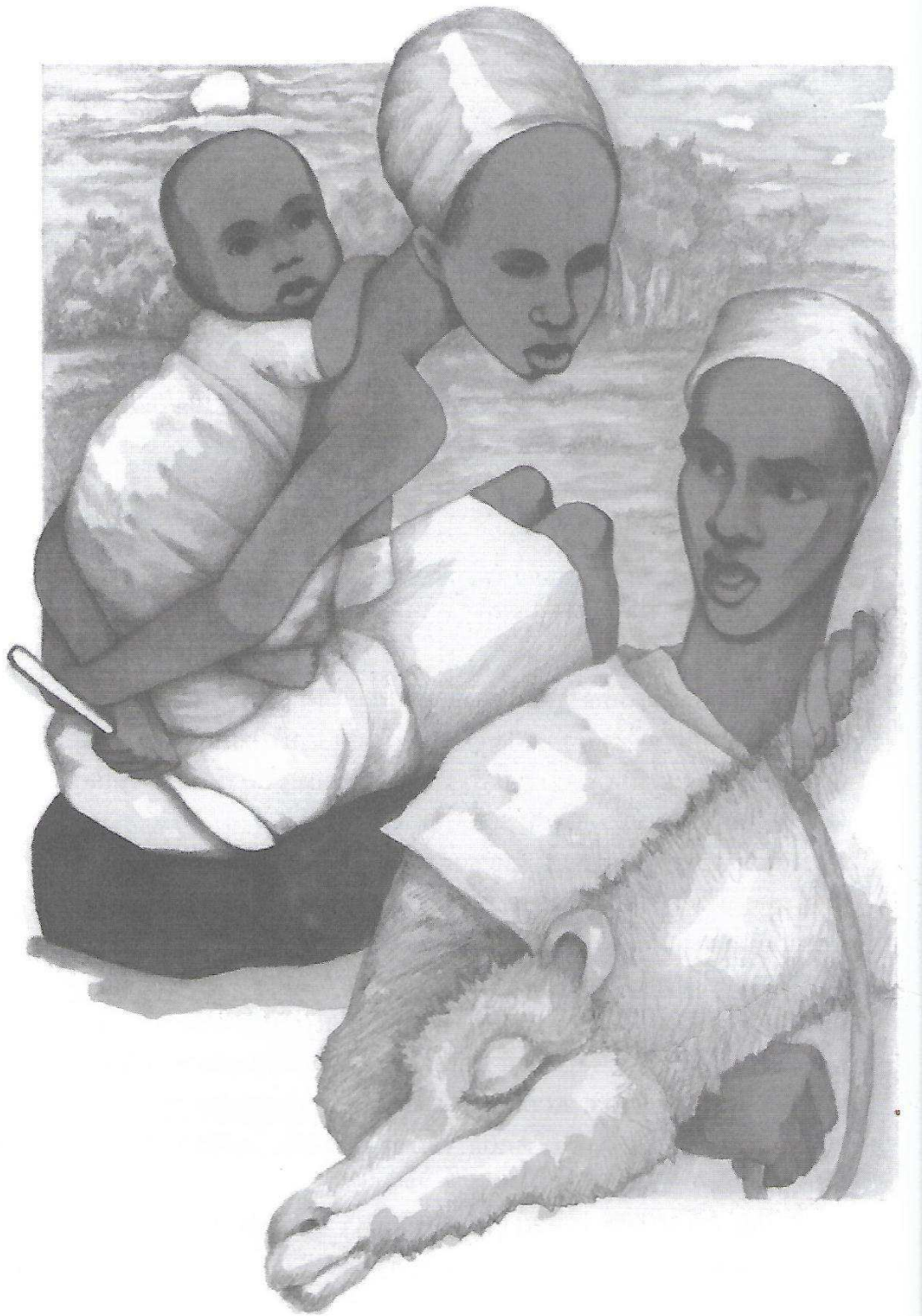
Cadija pensou que fosse ser feliz com ela. Mas sabe-se lá por que a madrasta não gostou dela. Já tinha uma filha do primeiro casamento e talvez pensasse:

“Quando meu marido morrer, essa Cadija vai ficar com tudo. E minha filha verdadeira com nada.”

Daí, toca a perseguir a enteada. Dava trabalhos impossíveis para a coitada. Acordava-a no meio da noite:

– Anda pegar água. Anda varrer o pátio. Anda cozinhar inhame.

Certa manhã seu ódio pela enteada chegou ao máximo. Tirou Cadija da cama aos berros:



– Vá lavar esta colher! E só serve com água do mar. Não volte aqui com ela suja.

Era um jeito de matar Cadija, pois até Dacar, onde ficava o mar, eram cinco dias e cinco noites de horrorosos caminhos.

– Quem vai cuidar de meu irmãozinho? – perguntou a menina.

– Carrega contigo – respondeu a mulher com um sorriso mau. – Ou pensa que aqui você tem criada? Tem cada uma!

Cadija partiu. Atravessou rios e matas.

Só faltava atravessar uma savana para chegar a Dacar. A comida acabara e as duas barrigas, a dela e a do irmãozinho, começavam a roncar.

– As-Salam! (A paz esteja sobre você) – cumprimentou um cameleiro.

– As-Salam! – respondeu ela.

– Está pensando em atravessar a savana sozinha? – perguntou o homem.

– Estou.

– Não faça isso. Sabe quem mora aí? O Quibungo.

– Quem é? – perguntou Cadija.

– Um monstro com um buraco na parte detrás do pescoço. Te engole. Depois não diz que não te avisei.

– E se eu não encontrar com ele? Sempre fui uma menina de sorte...

– Ah! – falou o cameleiro, atirando o manto para as costas.

– Se não encontrar o Quibungo, vai encontrar um monstro pior, o Abutre Mortal, também chamado Arranca-Corações. Ou um ou outro.

Desanimada, Cadija sentou numa pedra. De repente sentiu uma brisa no rosto e nas mãos. E ouviu uma voz:

– Eu te ajudo. Deixe seu irmãozinho esperando aqui. No lugar dele ponha esta pedra. Se você encontrar o Quibungo, já sabe o que fazer.

Era um *iska*, o *djin* que mora no vento.

– E se em vez do Quibungo eu encontrar o Abutre Mortal?

– Aí não posso fazer nada – respondeu o *iska*. – Ou um ou outro.

Com o pedregulho nas costas, Cadija entrou na savana. No segundo dia de viagem apareceu um guerreiro lindo. Tinha arco e flecha e falou com toda gentileza:

– Onde vais, flor do meu encanto?

– A Dacar, lavar esta colher, que minha madrastra me mandou.

– E essa criança que você leva aí? Deixa ver.

O guerreiro se abaixou para fazer gracinha. No seu pescoço apareceu o buraco escuro que não tinha fim. Cadija rapidamente levou as mãos às costas e virou o pedregulho lá dentro.

O Quibungo mastigou e morreu.

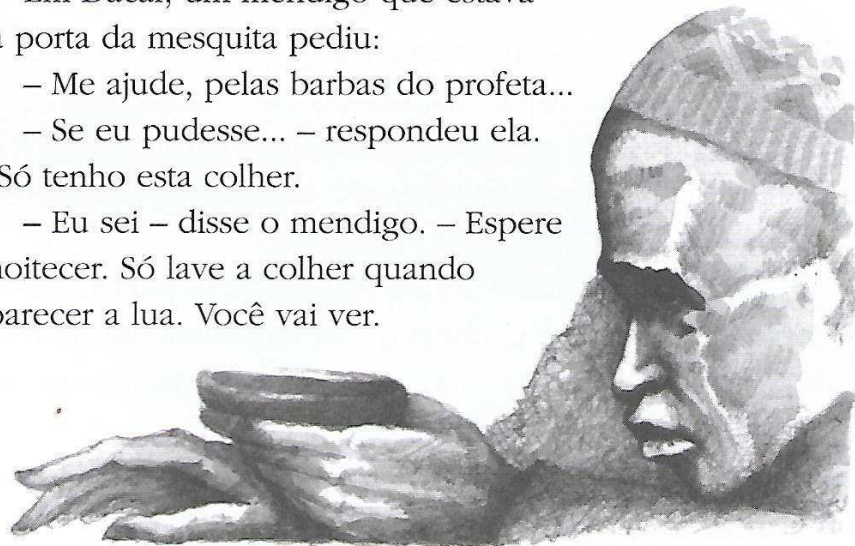
Em Dacar, um mendigo que estava na porta da mesquita pediu:

– Me ajude, pelas barbas do profeta...

– Se eu pudesse... – respondeu ela.

– Só tenho esta colher.

– Eu sei – disse o mendigo. – Espere anoitecer. Só lave a colher quando aparecer a lua. Você vai ver.





Cadija assim fez. Foi meter a colher na água e ela voltou cheia de pérolas. E assim muitas vezes, até encher a canga. Estava rica.

Ao passar de volta pela savana, ouviu um ronco vindo de uma caverna. Devia ser o Abutre Mortal, o Arranca-Corações.

Pegou o irmãozinho e foi para casa. Tinham se passado oito dias e a madrasta, feliz, achava que ela não voltaria.

Abrindo o saco de pérolas, Cadija fez a divisão. A madrasta queria mais. Puxou a menina para o quarto:

– Onde foi que você arranjou esta riqueza? Temos bruxa aqui em casa e eu não sabia!

– Foi no mar – respondeu. – Meti a colher e foi só.

A mulher fingiu agradecer. E falou para a sua filha verdadeira:

– Se essa boboca ficou rica, também ficarei. Posso carregar mais pérolas que vinte Cadijas juntas.

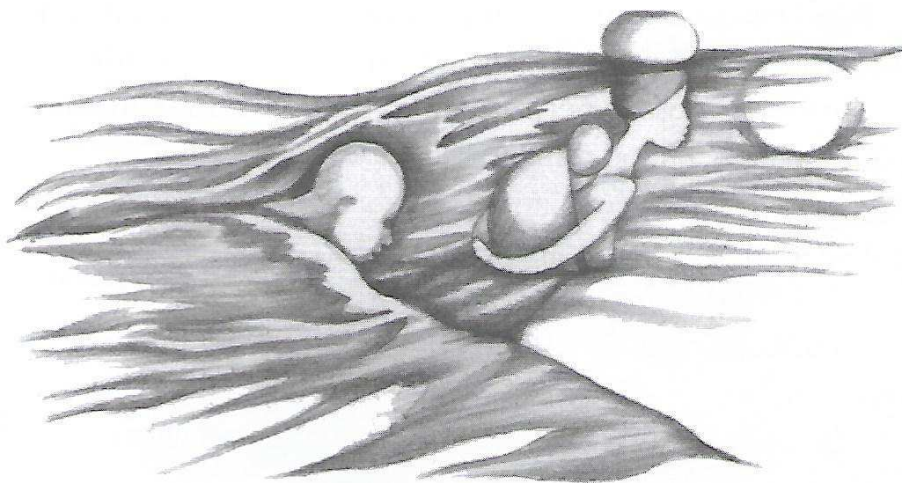
Pegou um camelo e partiu. Ordenou aos criados que preparassem uma festa para quando voltasse. Mandou os cozinheiros fazerem cuscuz, seu prato preferido. Na manhã do décimo dia, porém, ela não voltou. De tarde, também não. Quando foi de noite e os convidados já iam embora, a filha verdadeira decidiu:

– Minha mãe já deve estar chegando. Vamos comer ou o cuscuz estraga.

Quando ela abriu o panelão, ficou branca de susto. Dentro do cuscuz havia um coração. Ainda estava batendo e ela desmaiou, pois sabia de quem era.

Quanto a Cadija, pegou seu irmãozinho e foi morar bem longe dali.

Esta é a história de Cadija, uma menina negra e muçulmana do Senegal. Uma história semelhante a outras, de outros povos, em que há fadas e madrinhãs más. Só que, aqui, a fada existe na forma de um anjo da guarda, o *djin*, e os perigos que a menina enfrenta suscitam os mistérios das culturas milenares que sobreviveram apesar da colonização.





O FILHO DE LUÍSA

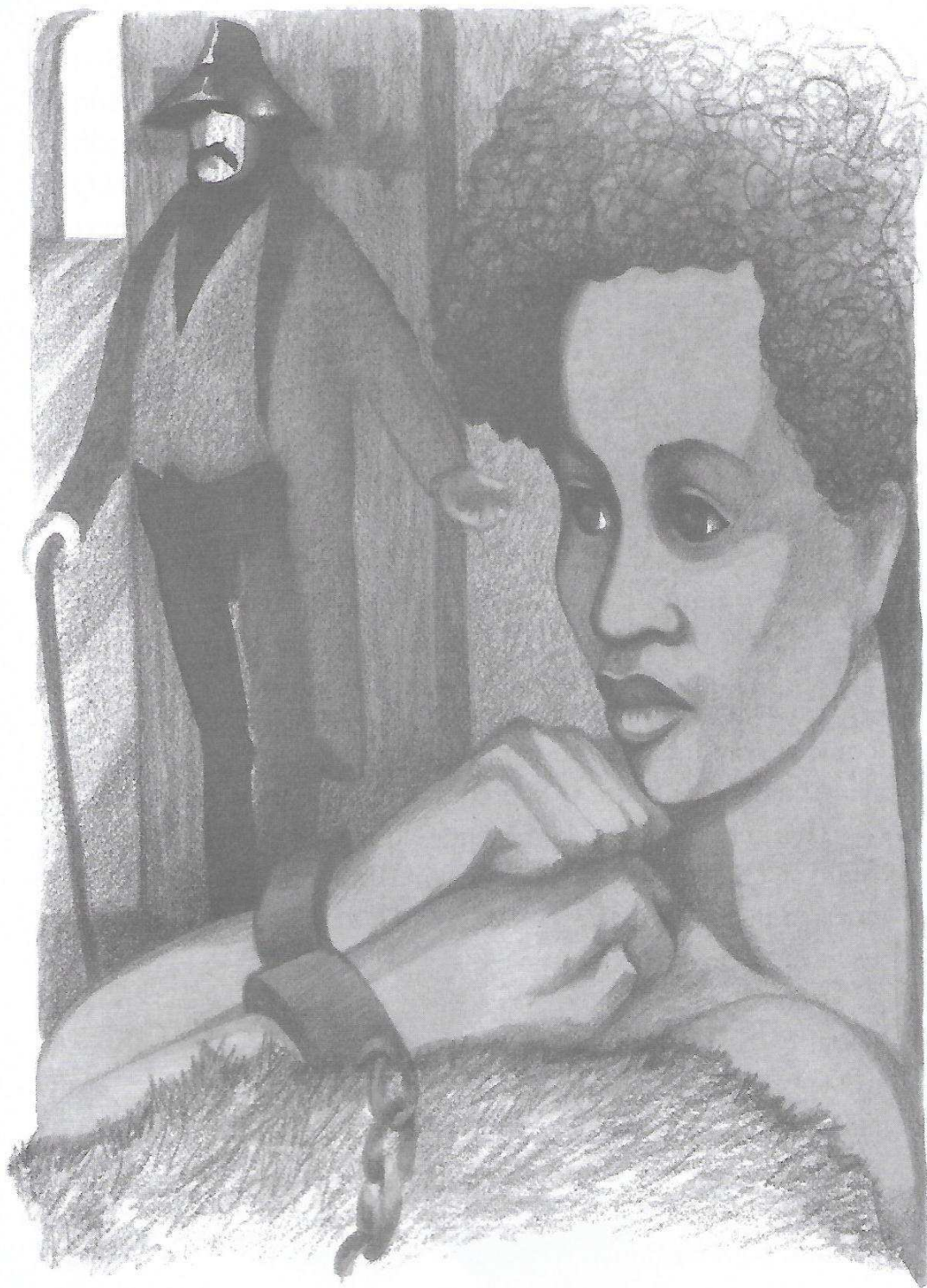
Uma boa história pode começar de qualquer maneira. Esta começa com uma quitandeira da Bahia.

Chamava-se Luísa. O sobrenome deixo para dizer depois.

Luísa era pequena, bem negra e tinha lábios roxos – diferente de quase todo mundo, que tem lábios cor-de-rosa. Outra coisa: a maior parte dos negros da Bahia, naquele tempo, era escrava. Luísa não. Por quê?

Não sei. Quando começou esta história, ela já era livre – e nada, nada sabemos dela antes disso.

Luísa também não era cristã. Era um problema? Para as autoridades era. Tinham receio de negros que não fossem cristãos. “Se acreditam em outros deuses”, pensavam, “podem pedir ajuda a eles e esses deuses vão ajudá-los contra nós. É melhor, aqui na Bahia, só permitir o deus cristão.”



Para Luísa, porém, ter outra religião não era problema. Ela achava que todo mundo pode ter a sua. Quanto mais religiões e deuses, melhor. Quem estava certo nesse ponto? Não sei. Queria apenas contar uma história e já estou enredado em discussão.

Luísa tinha outra estranheza. Quer dizer, que se considerava estranheza.

Namorava negros e brancos. Não olhando a cor, se apaixonava dia sim, dia não. Tinha uma queda especial por sujeitos de mão cabeluda.

– Beleza não põe mesa – dizia para as amigas. – Tem mão cabeluda? É meio caminho andado.

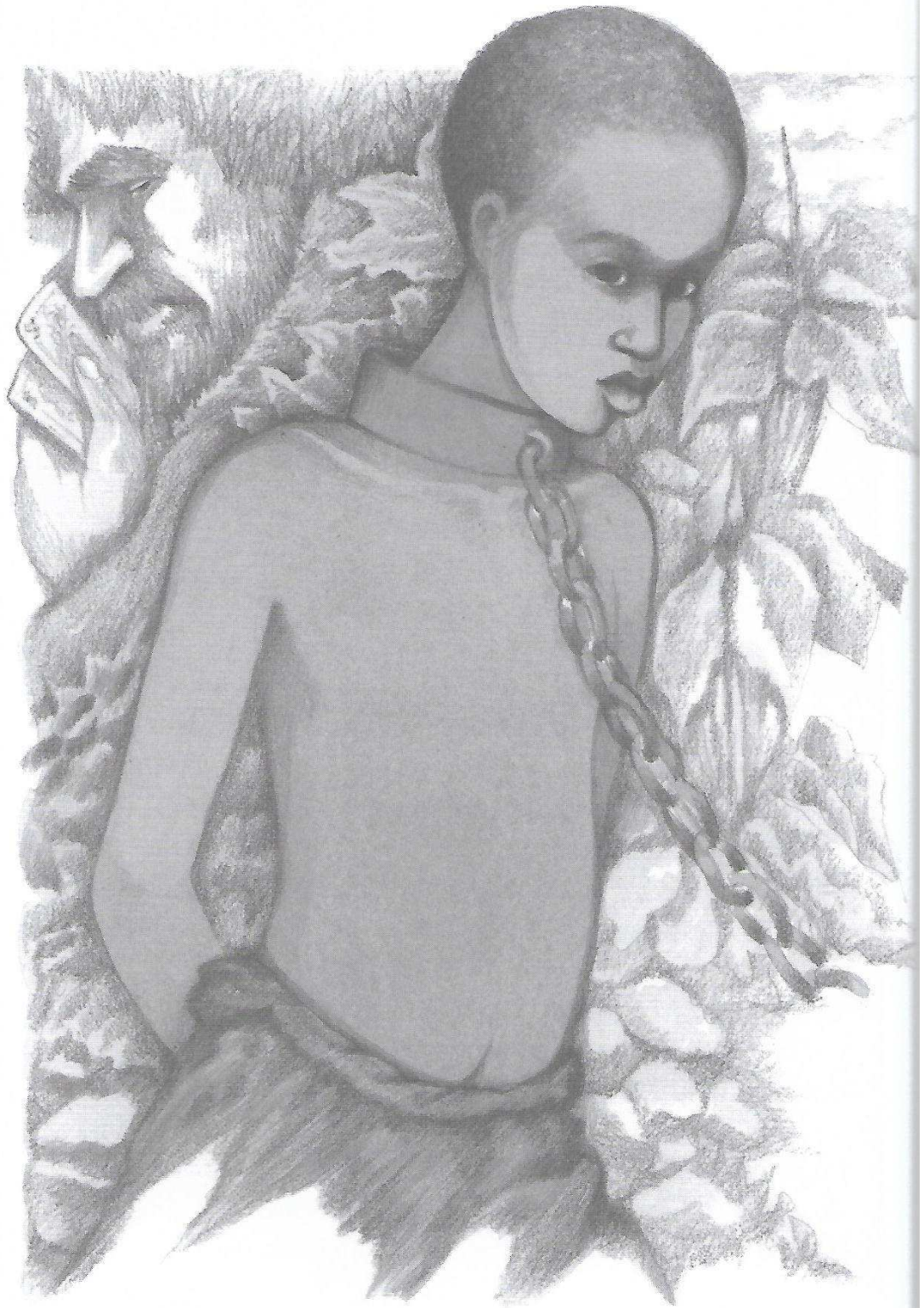
Uma tarde veio à quitanda um certo Oliveira.

Luísa o primeiro que viu foram as mãos. Servia. Uma hora que Luísa saiu do balcão para pegar uns tomates, Oliveira sapecou-lhe um beliscão no pescoço. Luísa respondeu com uma ombrada que jogou Oliveira no chão. Era a paquera da época. Naquele mesmo dia começaram a namorar firme. Aí não teve mais beliscão nem ombrada.

Não há mal que sempre dure. Nem bem. Luísa fazia parte de uma sociedade secreta de negros malês. Eram negros de religiões não cristãs que preparavam uma revolta pela liberdade de todos os escravos da Bahia.

Religiões não cristãs, na verdade, eram duas: a muçulmana e o candomblé. Luísa era muçulmana e simpatizava com o candomblé, de forma que era a pessoa ideal para o movimento.

Em fevereiro de 1835, estourou a revolução dos malês. Luísa foi presa e comeu o pão que o diabo amassou. Castigada com duzentas chibatadas, teve hora que ela desejou ter morrido. Pensou que ia apodrecer na cadeia. Mas, um belo dia, quem veio



soltá-la? Oliveira. Ele era branco e foi ao juiz com uma conversa comprida: ia se responsabilizar pela quitandeira e coisa e tal.

Luísa, é claro, ficou muitíssimo agradecida. Foram andando pela rua e ela contou uma coisa para ele: estava grávida e tinha sido uma sorte não perder a criança. Oliveira também contou uma coisa: era jogador profissional de cartas. Estava vendo aquele chapéu de pissandó, aquela medalha de São Judas Tadeu de ouro trinta quilates? Tinha ganhado no sete e meio.

Quando fez nove meses, nasceu um menino.

Batizaram-no Luís, mas não vou dizer o sobrenome.

Era negro fosco como Luísa e tinha a testa alta e o nariz fino como Oliveira. Não sei se disse que ele era português. Oliveira gostava sinceramente de Luísa. Então, dando sorte no jogo, abriu uma loja para ela vender doces de alfenim.

Luísa continuava agradecida. Jurou que não ia mais se meter em revolução. Em troca, Oliveira jurou que ia procurar trabalho honesto e largar os ases e os curingas.

Nenhum dos dois cumpriu o prometido. Um dia estourou nova revolução de malês. Luísa combateu e voltou a ser presa. Oliveira arrumou uma dívida grande no jogo. Aí, pegou o filho:

– Vou te apresentar a um velho amigo, no cais da Ribeira.

Quando se aproximaram desse amigo, falou: “Esse é meu filho, que te falei”. Piscaram o olho. O homem, zaque! Botou algemas no garoto.

– Pai, manda ele me soltar! – pediu Luisinho.

Oliveira foi escapulindo de mansinho:

– Perdão, meu filho. Mas foi tua mãe que mandou te vender. Você ainda vai ser feliz.

Luisinho, acorrentado no porão, chorou até o Rio de Janeiro.

Os anos passaram. Do Rio, Luís foi vendido pra São Paulo. Subiu a pé, acorrentado pelo pescoço, a Serra do Mar. Era inteligente e determinado como a mãe – que, agora posso dizer, se chamava Luísa Mahin. O sofrimento da escravidão não o destruiu. Uma das suas tarefas era estudar com os filhos do senhor.

Aproveitou para aprender o que eles tinham preguiça de aprender.

Se tornou rábula, que quer dizer advogado sem diploma.

Começou provando no tribunal que tinha direito à liberdade, pois era filho de uma mulher livre. Em seguida, iniciou – com outros estudantes e jornalistas – a Campanha Abolicionista.

Conseguiu, ele sozinho, libertar mais de mil escravos, provando na Justiça que eles tinham direito à liberdade porque tinham sido escravizados depois da proibição do tráfico. Seu nome e sobrenome:

Luís Gama.

Um dia, voltou à Bahia e procurou o pai. Tinha morrido. Procurou a mãe. Não acreditou nunca que ela o tivesse vendido. Luísa tinha partido. Mas o nome de Luís Gama ficou, para sempre, na História do Brasil, como uma figura pioneira da Campanha Abolicionista.





BONSUCESSO DOS PRETOS

No interior do Maranhão tem uma vila que se chama Bonsucesso. Ninguém, porém, a chama assim. Todos dizem Bonsucesso dos Pretos. Por quê? Vou contar.

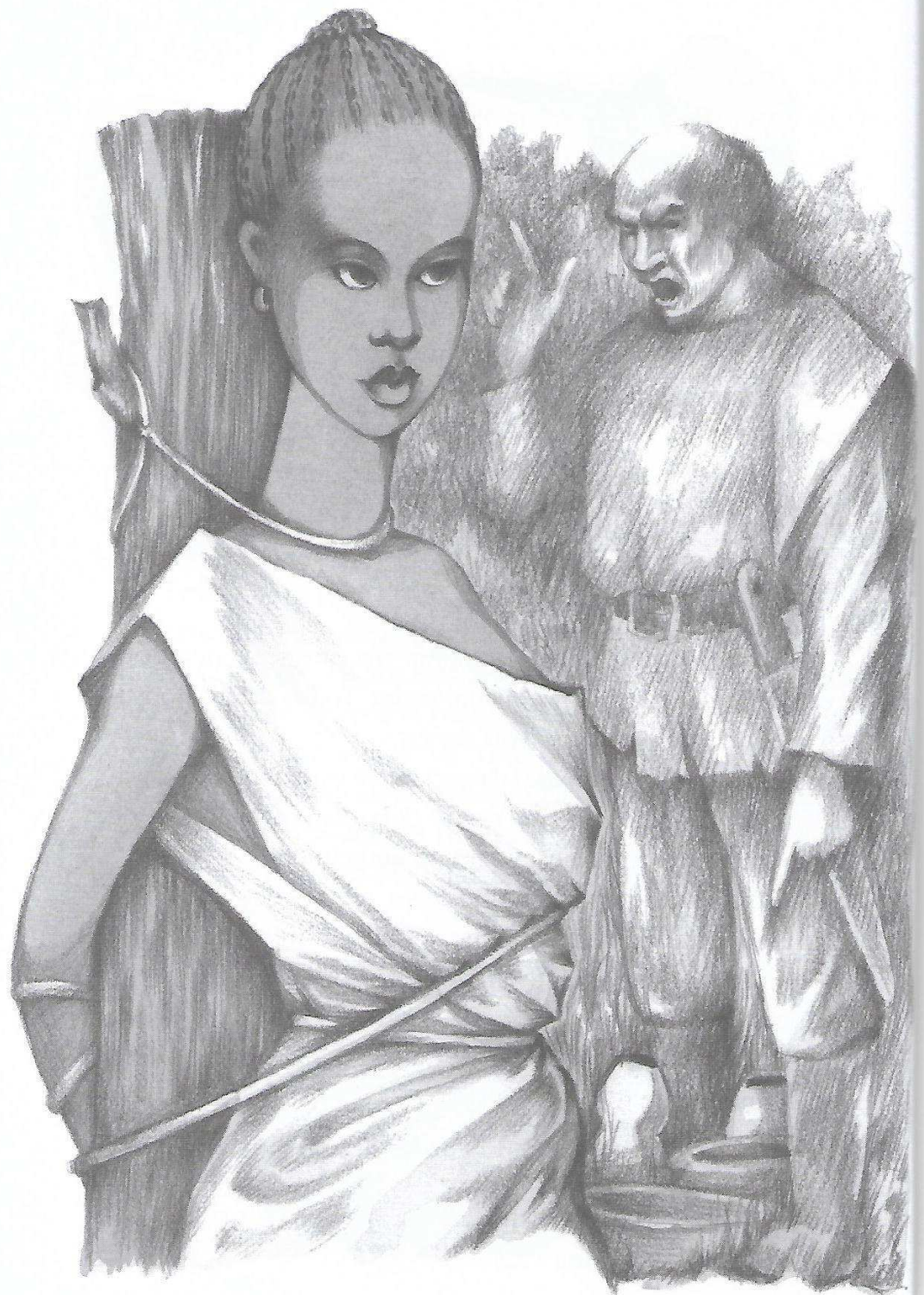
Há longo tempo, debaixo da escravidão, uma moleca desgraçou ao senhor. Não sei o nome dela. Vamos chamá-la de Felipa, um nome que se usava muito antigamente.

Gozado essa coisa de nome... No tempo do Onça, por aqui ninguém se chamava Simone, Mônica, Karen ou Roberta. Era Felipa, Anaclética, Jacinta, Jovina...

Aborrecido, o senhor usou seu triste direito de castigar. Mandou levarem Felipa à floresta. Fosse amarrada num pé de pau, até morrer de fome e sede. Isso se as onças e cobras não fizessem o serviço primeiro.

A mãe da escravinha se ajoelhou aos pés do dono:

– Perdoe, perdoe... – gemia. – Eu prometo ser sua escrava para o resto da minha vida.



– Escrava você já é – respondeu ele. – Não prometa o que não pode cumprir. Levante daí.

A própria esposa dele se meteu:

– Perdoa dessa vez. Dá outro castigo. No mato ela morre.

– É pra morrer. Você é mulher, mas pode entender uma coisa: estamos cercados de escravos. Se não formos duros, eles não nos respeitam. Se não nos respeitam, estamos fritos. De brancos aqui só temos eu, você e o padre. Já pensou? É negro pra todo lado.

Pois o padre também pediu:

– Faça como Nosso Senhor. Perdoe.

O dono fitou a batina com desprezo:

– Nosso Senhor não viveu aqui, no meio dessa gente. Cuide das suas orações, que é melhor.

O feitor passou a corda nos pulsos de Felipa. E saiu com ela. Andou, andou, até achar uma clareira:

– Aqui está bom. Já verá, negra do diabo.

Passada uma semana o dono chamou o feitor:

– Vá ver a negrinha. Confirme se já morreu.

O malvado viu os urubus e pensou: “O serviço acabou”.

Qual! Felipa continuava amarradinha. Mas inteira. Ao seu lado uma gamela de frutas e outra de água.

– Quem te deu isso? – foi gritando.

– Minha madrinha.

– E tu lá tem madrinha? – e chutou as gamelas.

Passada outra semana, o dono ordenou de novo:

– Vá lá ver.

Outra vez o feitor achou as gamelas. Dessa vez com favos de mel. Chutou tudo, como da primeira vez. Rogou uma praga:

– Que este moleque que te protege o carregue o demo!

– Não foi moleque – respondeu Felipa. – Foi minha madrinha.



O dono deixou passar um mês:

– Vá buscar o esqueleto.

Felipa estava melhor do que antes. Gordinha.

O dono não acreditou:

– Você não está me mentindo? Traga a sujeita aqui. Ou vai você pro tronco.

Quando o feitor chegou, Felipa já estava solta. Achou estranho. Bateu o mato. Se houvesse alguém, ele achava. Nada. Botou Felipa na frente e veio pra fazenda. Imaginem a surpresa do povo quando cruzaram o terreiro. Na presença do amo, Felipa não baixou os olhos.

– Se você tem parte com o capeta, vá dizendo – ordenou ele. – Quem te deu comida e água?

– Minha madrinha.

– Faz de conta que eu acredito. Quem é tua madrinha?

– O senhor mande ver.

– Vamos fazer o seguinte. O feitor volta lá contigo. Se encontrar essa tua madrinha, você está livre. Se não...

O feitor afiou o facão e lá foram. No lugar em que Felipa ficou amarrada, estava agora uma Nossassenhorazinha de dois palmos de altura. Desconfiado, o feitor enganchou a imagem nas costas e lá veio.

– Como prometi – falou o senhor –, você está livre.

Puseram a santinha numa capela com altar de madeira lavrada. No outro dia quando foram ver, cadê a santa? O senhor apertou Felipa.

– Mande ver no pé de pau onde o senhor me prendeu.

Trouxeram a imagem de volta. No outro dia, ela voltou pro mato. E assim diversas vezes. Na décima vez, o senhor trancou a imagem num cofre de ferro que comprou em São Luís. Era do Reino, que pra ele o ferro da terra não valia nada.

A violência atraiu desgraças. Uma cobra mordeu o feitor e ele bateu as botas. Deu praga no algodão e se perdeu tudo. A senhora teve erisipela e ficou com perna de elefante. Cosme, o quilombola, passou por perto da fazenda e vinte escravos fugiram pra se encontrar com ele. (Bom, esta última coisa foi desgraça somente pro senhor. Pros que fugiram foi felicidade.)

O padre, que estava ali pra impedir desgraças, deu um conselho: botasse a imagem num prato, largasse no rio. Onde ela parasse, é que ela queria ficar. A senhora obrigou o marido a fazer promessa: se ficasse boa, libertava dez escravos. Pelo rio abaixo, a Nossassenhorazinha parou onde é hoje Bonsucesso dos Pretos, porque ali vivem, até hoje, os descendentes do povo de Felipa.





BUMBA MEU BOI

Esta é uma história de vontade.

Numa fazenda de gado à beira do rio São Francisco trabalhava um casal de escravos: Francisco e Catirina. Vai que um dia Catirina ficou grávida. Numa noite em que a lua prateava o pasto, Catirina gemeu para o marido:

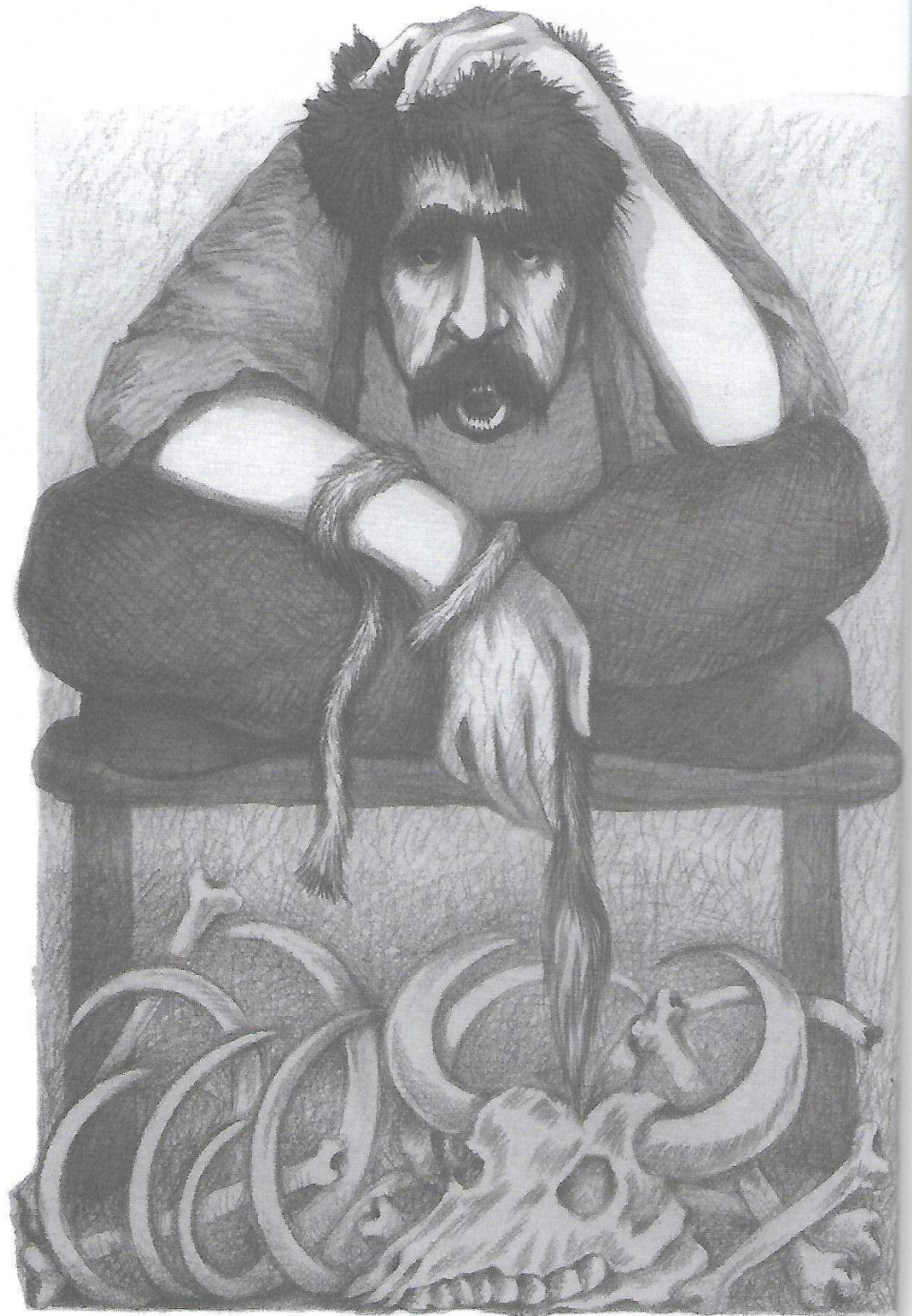
– Estou com desejo de língua de boi.

– Vontade de grávida é ordem – disse Francisco. – Mas os bois não são nossos. Você sabe, mulher.

Naquela mesma hora, não é que apareceu um boi enorme, branco e gordo. De quem é, de quem não é... Francisco entrou para dormir, mas Catirina foi atrás. Tinha um olhar comprido que dava pena:

– Quem me dera uma língua de boi...

Francisco saiu e matou o coitado. Cozinhou a língua e pôs fim ao desejo da mulher. Chamou depois os vizinhos e repartiu o resto:



– A pá é pro Itamá. A peitaça pro seu Vilaça. Pro meu sobrinho Antonil, o costão. Pro seu Dodato, o pernil...

Só sobraram os chifres e o rabo, que ninguém quis.

Daí a dias, o dono da fazenda cismou de ver o rebanho:

– Cadê o boizão, aquele que eu trouxe do Egito?

O feitor procurou pela fazenda inteira. Deu a notícia:

– Sumiu.

– Sumiu, como?

Um escravo, que tinha visto Francisco fazer a repartição e não tinha ganhado nada, contou:

– Vi o Chico matando ele.

O amo caiu no choro. Era um homem feroz, mas triste. Socava a parede:

– O meu boi Barroso que veio do Egito em caravela!...

Dava dó.

– Vou consolar o amo – disse Francisco, quando soube.

– Está louco – falou Catirina. – É melhor fugir.

O pobre do amo olhava comprido o que restava do boi: o esqueleto com o rabo e os chifres.

Mandou buscar curandeiros em todas as partes.

O primeiro olhou, olhou.

– Tá morto – e deixou uma lista de remédios. – Com três dias arriba.

De fato. No terceiro dia o boi deu um pum. Foi só.

Rezaram, recitaram mantras, cumpriram penitências. Nada. Dessa vez nem um traque.

Alguém se lembrou de um pajé.

Chegou com ervas e uma coleção de sapos secos. Acendeu um cachimbo e bafou os restos do boi. Também, nada.

– O meu boi morreu!... – chorava o amo. – Que será de mim?

– Manda buscar outro – sugeria o feitor – lá no Piauí.



Ninguém queria entender o sofrimento dum homem tão rico.

Enquanto isso, Francisco e Catirina estavam escondidos no município de ão. Fica pra lá de Montes Claros e acabaram sabendo que um fazendeiro assim assim morria de paixão por um boi assassinado etc.

– Se eu soubesse – suspirou Catirina –, não te pedia língua de boi aquela noite.

– E se eu soubesse – falou Francisco –, não te fazia a vontade.

O menino, que tinha nascido e já era grandinho, chamado Mateus, estava ouvindo a conversa.

– Meu pai, minha mãe, eu resolvo o caso.



Chegaram à fazenda. Francisco e Catirina ainda com medo do castigo. O amo, porém, só tinha olhos pra chorar. Os escravos há muito tempo não faziam mais nada. As porteiras estavam escancaradas e um vento frio fazia redemoinho na própria sala da casa-grande.

Lá estavam os restos do boi no terreiro: o esqueleto com o rabo e os chifres. Mateus levantou o rabo do boi e espiou lá dentro. Ninguém sabe o que ele viu. Assoprou três vezes.

O boi viveu. Saiu chifrando quem estava perto. O amo não cabia em si de alegre. Pulava e abraçava os escravos. Perdoou Francisco e Catirina.

Esse foi o primeiro bumba meu boi do mundo. Mais tarde, pra ficar mais bonito, inventaram as criaturas fantásticas: o Caipora, o Bicho Folharal, o Jaraguá e a Bernúncia. E outros animais, além do boi: a Burrinha, a Ema, o Cavalo-marinho, o Urso, o Jacaré, o Urubu e muitos outros.





A CASA DA FLOR

No ano de 1888 acabou a escravidão no Brasil.

Muita gente que era escrava na cidade foi embora pra roça.

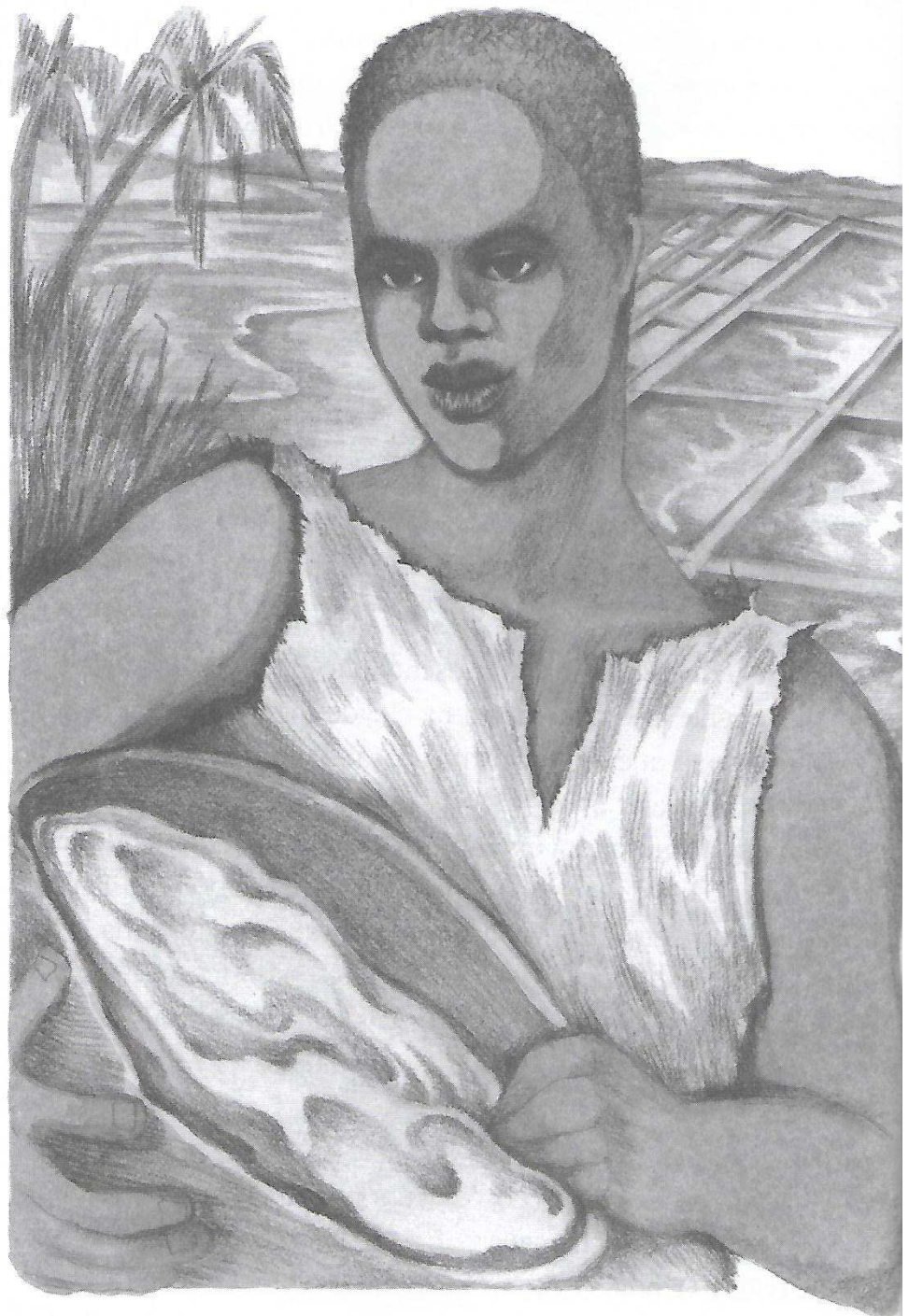
Muita gente que era escrava na roça foi embora pra cidade.

Era ótimo viver livre.

Seu Benevenuto, por exemplo, foi para São Pedro D'Aldeia, no Estado do Rio de Janeiro, perto da formosa Cabo Frio. Tinha economizado um dinheirinho e comprou uma terrinha. Os filhos dele, que andavam espalhados, também foram para lá. Eram sete. Como depois ele teve mais cinco, ficaram doze.

Trabalhavam em quê? Os filhos homens, na roça: milho, café, abóbora, batata... As mulheres, mais a mãe, fazendo panelas e potes de barro pra vender. Antes de o sol nascer você já as via queimando os objetos numa coivara de lenha.

Um dos filhos se chamava Gabriel. Parecia com os irmãos em várias coisas. Tinha, como os outros, os olhos bem redondos,



os beijos cheios, a testa alta. Era diferente, porém, numa coisa. Em quê? Com quatro anos de idade, Gabriel não falava.

– É mudo – dizia seu Benevenuto.

– Coitado do meu filho – suspirava a mãe. – Sem poder se explicar, vai sofrer muito.

Aos cinco anos, quando ninguém mais esperava, Gabriel falou. Mas pouco, como se as palavras fossem de ouro. Só a madrinha compreendia:

– Deixe estar. Gabriel não fala pra economizar a inteligência. Quer dizer: ele fala pra dentro.

Quando fez vinte anos, Gabriel teve um sonho. Uma voz lhe dizia: “Gabriel, anda construir uma casa só pra você”.

Sem pressa, começou a juntar dinheiro pro cimento, a pedra e a areia lavada. Fez os alicerces, subiu as paredes, dispôs o telhado. Inventou uma maneira de recolher água da chuva, uma espécie de funil de telhas. Não era marceneiro, mas fabricou sozinho os móveis. Uma cama, uma mesa e um “altar de livros”. Era assim que ele chamava a estante.

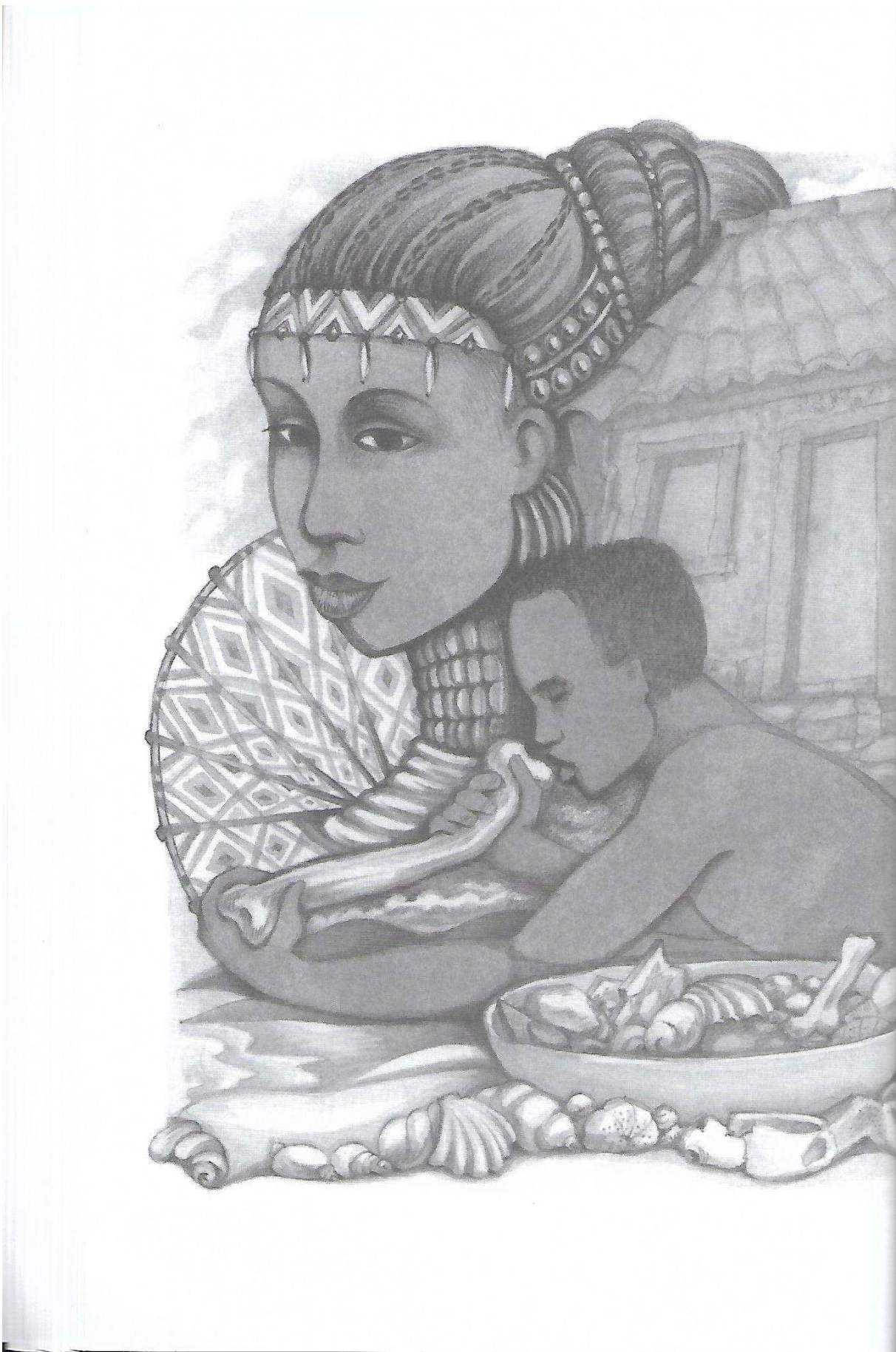
Gabriel era agora trabalhador de salina, fábrica de sal, junto ao mar, onde a água cercada fica presa para evaporar. O que sobra é o sal. Trabalho duro. Curte a pele. Quebra a pele dos pés e das mãos. Cega.

Mesmo cansado, Gabriel acendia um lampião para trabalhar à noite na construção da sua casa. Não tinha sábado nem domingo.

A casa ficou pronta. Tanto esforço e era uma casinha de nada. Quem passava cá embaixo na estrada dizia: “É de boneca”.

Foi quando ele teve um novo sonho.

Sonhou que dormia. Batiam à porta. Foi atender e não viu ninguém. Tornou a se deitar. Com pouco, novas batidas. Gabriel



veio abrir e de novo não havia ninguém. Quando retornou à cama, lá estava uma mulher sentada. Vestia um vestido amarelo, vaporoso.

Tinha um exagero de brincos e colares, mas um jeito suave. Se abanava com um leque cujo perfume tomava conta do quarto.

– Quem é você? – ele quis saber.

– Acho que você me conhece – ela respondeu. – Vim pra lhe dar uma ordem, Gabriel. Enfeite esta casa. Ela é só sua, mas não é bonita.

Dia seguinte era feriado. Mal tomou café, Gabriel saiu atrás de enfeites. Só achou cacos. Naquele tempo, pobres não tinham nada inteiro. Quando os ricos deixavam quebrar alguma coisa, ou se cansando dela, jogavam no lixo e os pobres, que eram livres há pouco tempo, pegavam.

Pois Gabriel enfeitou sua casa com cacos. Cacos de telhas, de ladrilhos de azulejos... Faróis de automóveis, lâmpadas queimadas, bibelôs mutilados...

Seixos da beira do rio... Pedacos de espelhos, correntes partidas, ralos de chão, mariscos, tampinhas de lata, garrafas... Andando na praia, achou um osso estranho. Pegou.

– É de baleia – garantiam os vizinhos.

– É de dragão – afirmava ele.

– Dragões só existem na imaginação – insistiam.

– E então? Não é existir? – Gabriel encerrou a conversa.

A casa de Gabriel começou a ser chamada “Casa da Flor”. As paredes eram cobertas de flores. Flores de pedra, de cacos. Vinha gente de longe espiar. Se admiravam que um operário de salina, filho de seu Benevenuto, que foi escravo, fizesse coisa tão bela. Ele olha as pessoas com mansidão. Não se incomoda de explicar:

– Eu faço isso por pensamento e sonho.

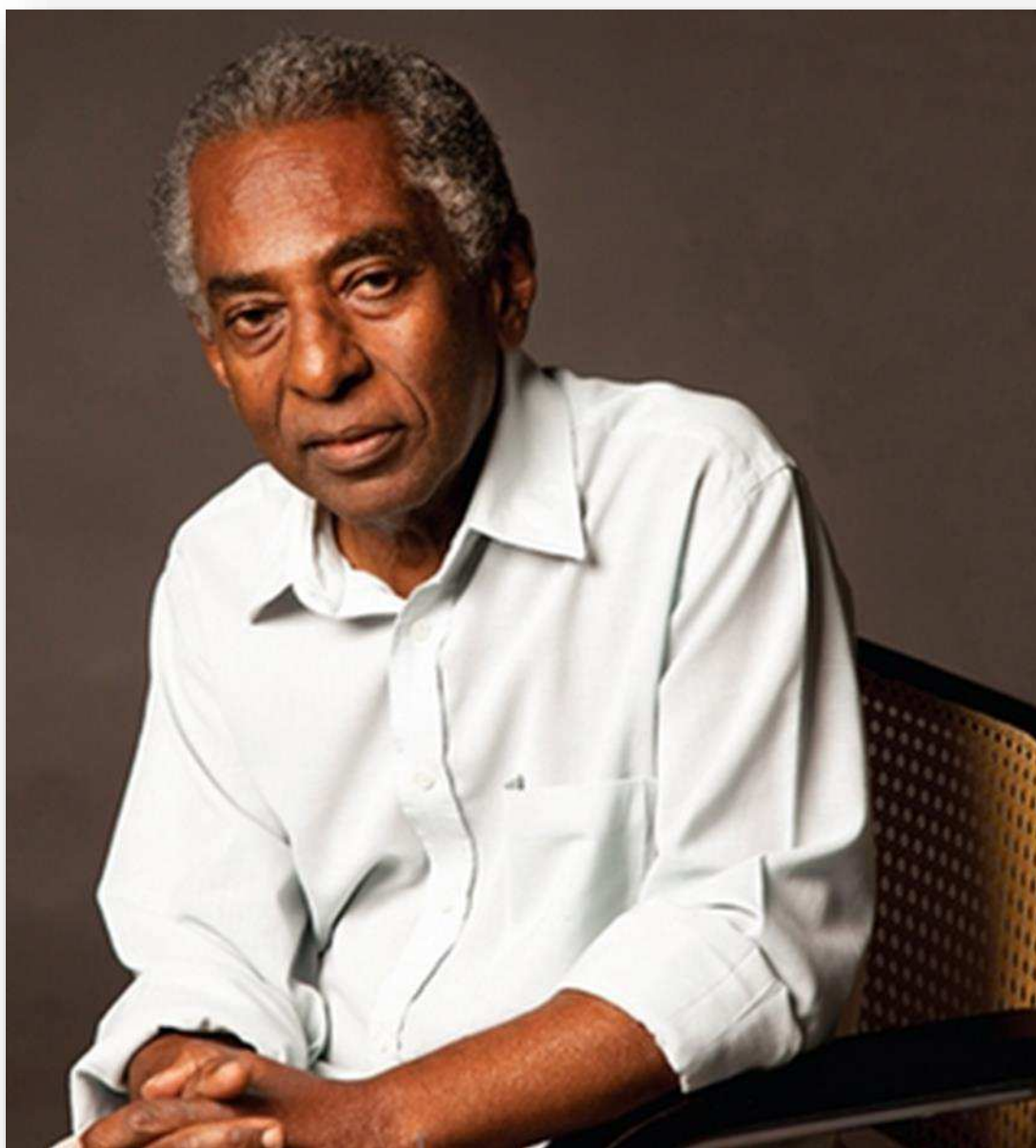
Vai que um dia apareceu por lá uma **professora da cidade**. Uma especialista em arte popular. Olhou, **olhou...** Puxou conversa com seu Gabriel:

– Seu Gabriel, isso não tem igual **no Brasil**. Pode ter na Europa, nos Estados Unidos. Por que **uma casa de cacos** transformados em flor? Que ideia foi essa?

Gabriel estava cego. O trabalho nas **salinas criara nos** seus olhos uma cortina que impedia a **passagem da luz**.

– Olha, dona Amélia. Eu fico muito **satisfeito** trabalhando com os cacos porque as coisas modernas, **coisas novas**, ninguém vai ver. A gente entra nas **cidades grandes**, aquilo lá está tudo moderno, tudo bem organizado, **tudo custa muito** dinheiro. As pessoas veem a força da riqueza... **Mas aqui** elas gostam de ver porque é a força da pobreza.



ANEXO B – APRESENTAÇÃO DO AUTOR JOEL RUFINO DOS SANTOS

ANEXO C – UM POUCO SOBRE JOEL RUFINO DOS SANTOS

Filho de pernambucanos, Joel nasceu no ano de 1941, em Cascadura, subúrbio carioca. Desde criança se encantava com as histórias que a sua avó Maria lhe contava e as passagens da Bíblia que ouvia. Junto com os gibis, que lia escondido de sua mãe, esse foi o tripé da paixão literária do futuro fazedor de histórias. Seu pai também teve um papel nessa formação, apresentando-o com livros que Joel guardava em um caixote.

Ainda jovem, mudou-se com a família para o bairro da Glória e pouco depois entrou para o curso de História da antiga Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil, onde começou a sua carreira de professor, dando aula no cursinho pré-vestibular do Grêmio da Faculdade.

Convidado pelo historiador Nelson Werneck Sodré para ser seu assistente no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), lá conviveu com grandes pensadores, e foi um dos co-autores da História Nova do Brasil, um marco da historiografia brasileira.

Com o golpe de 1964, Joel, por sua militância política, precisou sair do Brasil, asilando-se na Bolívia, depois no Chile. Com o exílio, não só interrompeu a sua vida acadêmica, como também não participou do nascimento do seu primeiro filho, que se chama Nelson em homenagem ao mestre e amigo.

Voltando ao Brasil, viveu semi-clandestino e foi preso três vezes. Na última, cumpriu pena no Presídio do Hipódromo (1972-1974). As cartas, muitas, que escreveu para Nelson, foram, mais tarde, publicadas no livro “Quando eu voltei, tive uma surpresa”, que recebeu, da FNLIJ, o Prêmio Orígenes Lessa - O melhor do ano (2000) para jovens leitores.

Com a aprovação da Lei da Anistia, foi reintegrado ao Ministério da Educação e convidado a dar aulas na graduação da Faculdade de Letras e posteriormente na pós-graduação da Escola de Comunicação, UFRJ. Obteve, da Universidade, os títulos de “Notório Saber e Alta Qualificação em História” e “Doutor em Comunicação e Cultura”. Recebeu também, do Ministério da Cultura, a comenda da Ordem do Rio Branco, por seu trabalho pela cultura brasileira.

Como escritor, Joel é plural. Escreveu inúmeros livros para crianças, jovens e adultos. Ficção e não ficção. Ensaios, artigos, participação em coletâneas. Recebeu como autor de livros para crianças e jovens, vários prêmios, tendo sido duas vezes finalista do Prêmio Hans Christian Andersen, considerado o Nobel da literatura infanto-juvenil. Já como romancista

recebeu do Pen Clube do Brasil, em 2014, o Prêmio Literário Nacional na categoria "Narrativas".

Joel foi casado com Teresa Garbayo dos Santos, autora do livro “Conversando com casais grávidos”. Nelson e Juliana são os seus filhos. Eduardo, Raphael, Isabel e Victoria, os netos queridos.

Joel Rufino dos Santos faleceu em 4 de Setembro de 2015, por complicações decorrentes de uma cirurgia cardíaca. Mas Joel continua vivo no coração e na memória de todos que com ele conviveram, ou o conheceram através da leitura de seus livros, e reconhecem o valor de uma vida marcada pela luta por justiça social, pelo fim dos preconceitos e pela defesa da cultura popular brasileira.

Sua última função pública foi no Tribunal de Justiça, onde exerceu, de forma inovadora, a função de Diretor Geral de Comunicação, estabelecendo pontes entre o Tribunal e a sociedade civil. Provocou debates, encenou o Desenforcamento de Tiradentes e promoveu um baile charme em que o povo pobre e negro foi convidado a comparecer não como réu, mas como criador de beleza, como pensador.

Quer saber mais sobre Joel Rufino? Ele também foi:

- Coordenador, no ISER, do programa "Quanto vale uma criança negra";
- Diretor do Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro;
- Presidente da Fundação Cultural Palmares (MINC).
- Membro do Conselho de Cultura da Secretaria estadual de Cultura – RJ;
- Superintendente de Cultura da Secretaria estadual de Cultura;
- Subsecretário estadual de Defesa e Promoção das Populações Negras;
- Subsecretário da Secretaria estadual de Justiça e Direitos Humanos;
- Diretor de Comunicação Social do Tribunal de Justiça e também do Tribunal Regional do Trabalho;
- Representante do Brasil no Comitê Científico Internacional da UNESCO para o Programa “Rota dos Escravos”;
- Consultor Brasileiro do Programa Escolas Associadas, da UNESCO;
- Membro da Comissão de Comunicação Institucional do Tribunal de Justiça;
- Membro do Conselho Estadual de Tombamento do Rio de Janeiro.

ANEXO D – APRESENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03



APRESENTAÇÃO

A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A partir de então, tornou-se obrigatória a inclusão, no currículo das escolas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio (públicas e privadas), do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira.

Além dessa lei, existem outras leis e declarações que buscam resgatar a contribuição dos negros para o Brasil e para o mundo, bem como garantir punição para o crime do racismo.

Nesse sentido, é importante que textos de leis e declarações sejam abordados com alunos desde o Ensino Fundamental, para que eles possam aprofundar suas discussões e análises sobre desigualdades e injustiças, práticas racistas, discriminações e outros, que fazem parte do cotidiano brasileiro.

Pretende-se, com isso, que os alunos do Ensino Fundamental possam atuar como cidadãos na construção de uma sociedade mais justa, igualitária, pela via da educação.





LEI Nº 10.639

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"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.

§ 3º (VETADO)".

"Art. 79-A. (VETADO)."

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

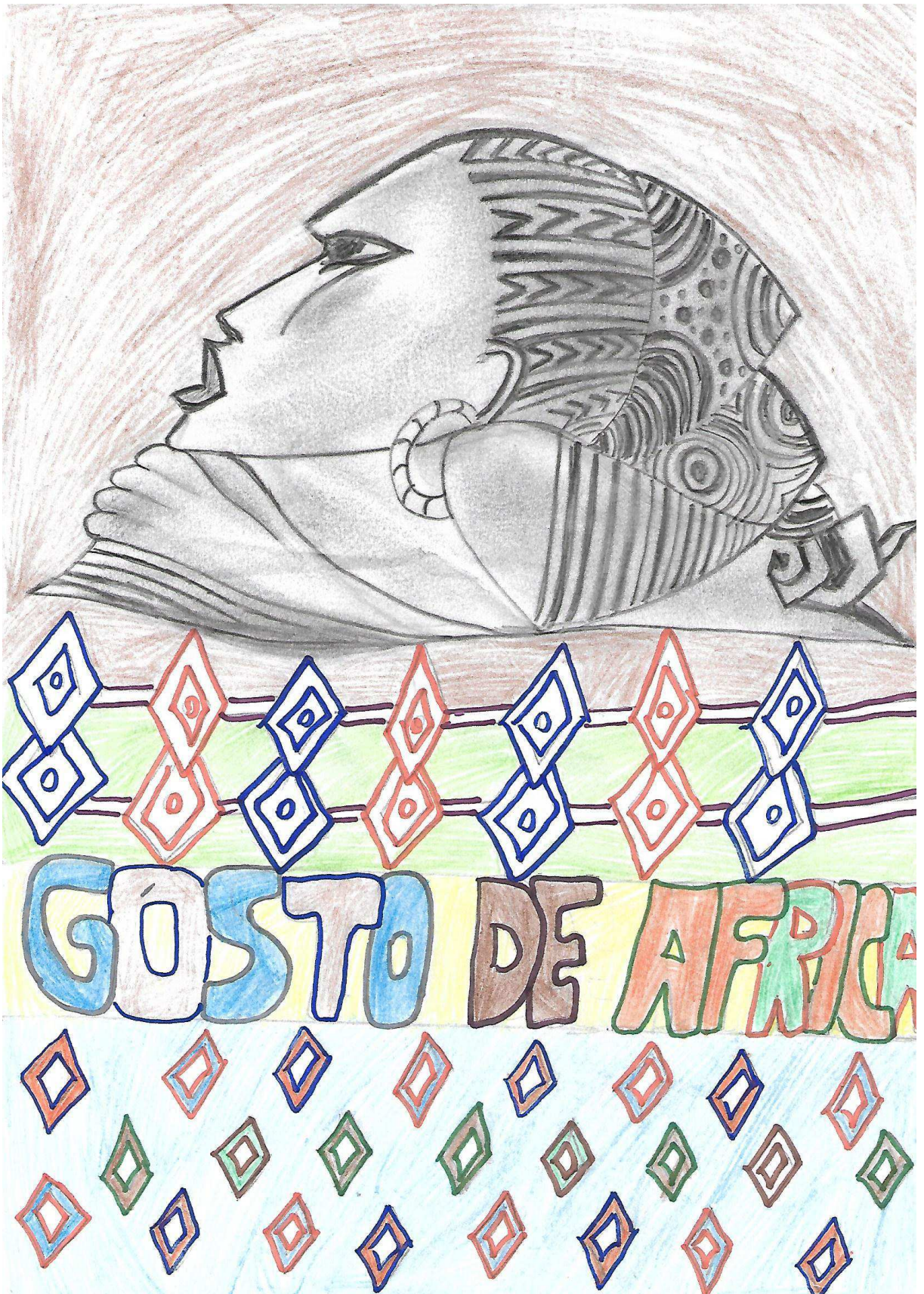
Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

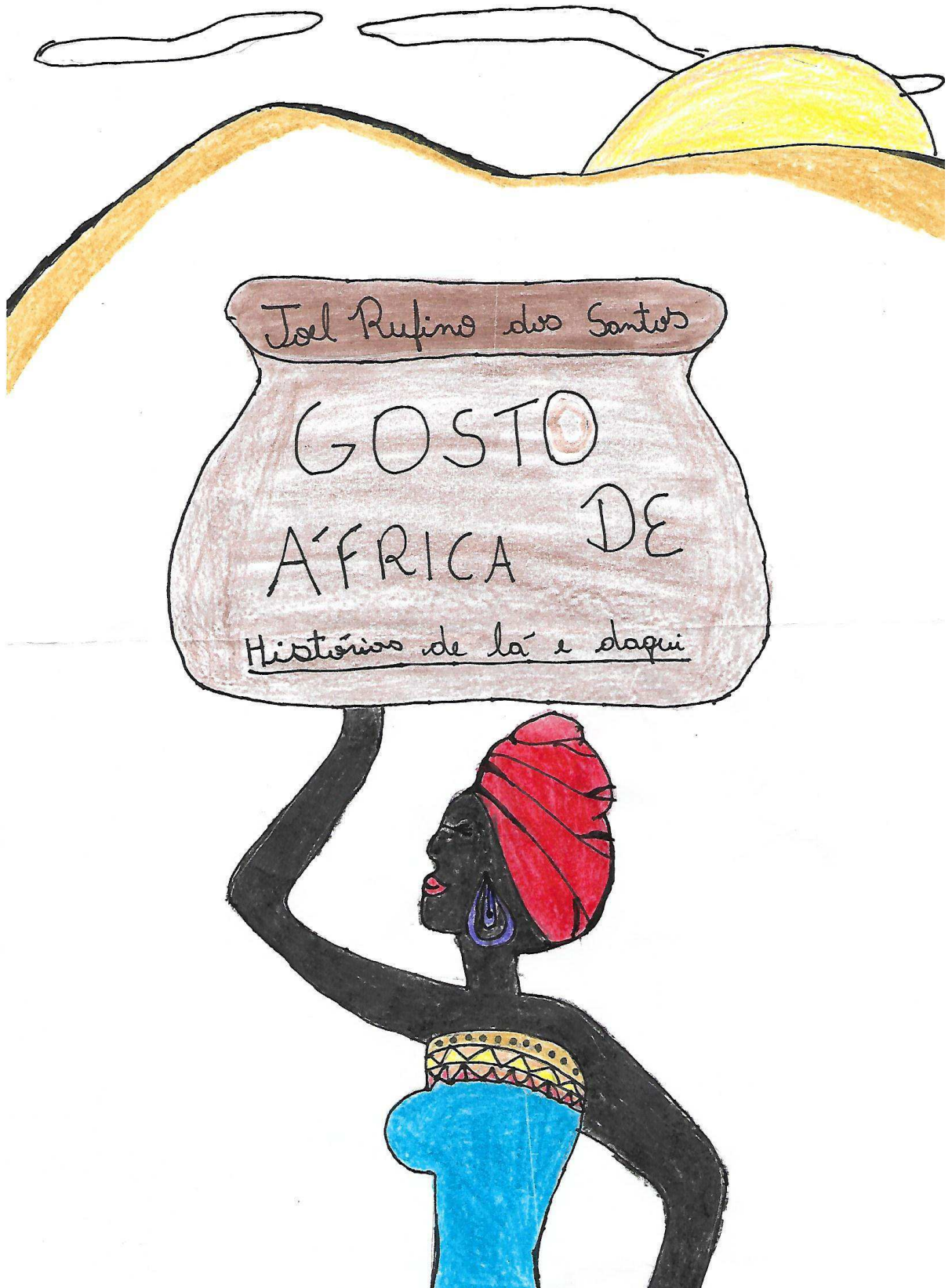
LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

ANEXO E – ILUSTRAÇÕES PRODUZIDAS PELOS GRUPOS



GOSTA
DE
ÁFRICA





GOSTO DE ÁFRICA



ANEXO F – POEMAS PRODUZIDOS PELOS GRUPOS

Racismo,

Sua cor e sua cultura não diz nada
 Sobre sua personalidade, não importa
 se você acredita em Deus, Santos, ou
 santidade, temos direitos iguais e
 lutamos pela igualdade

Queremos nessa inclusão na sociedade,
 para vivermos em paz e ganharmos
 nossos liberdades.

Nossa religião e mesa bem são comuns
 Tanto na trabalho na comida e até
 na mesa obedem

A escravidão não condiz nada da
 nossa história, foi apenas uma por-
 te dessa nossa trajetória

É dentro dessa cultura Bonita encon-
 tremos um espaço cheio de feijão e
 arroz preenchido de comor, corinha e
 abroço.

A história e cultura africana e afro-Brasileira
grupo: 1

África continente sofrido
de pessoas, marcadas
por um passado terrível

Brasil um dos países
que desde o começo
sofimento aos negros causaram

sem pena, e sem dó
os negros a maltratar
dia e noite sem parar
e o sofrimento pelo ar

A tristeza, o ódio e a fome os rondavam
Até a lei seria ser declarada
para acabar a escravidão

Vários séculos passaram
muito tempo se passou
os negro hoje tem respeito
como os professores ensinam.

Poema

Sua cultura começou da escravidão
Mesmo com apelido de Negão
Mas ninguém sabia da contribuição

Viva a essa cultura!
Não é "Macumba"

Viva a essa cultura!
Na contribuição
Na acarajé, no Carnaval, no Brasil
No nosso coração

Viva essa cultura! sem preconceito
Brasil com mais respeito.

poema

Somos negros e vivemos numa sociedade racista, que nos critica e nos rebaixa, hahahaha mal sabe eles que nos contribuímos para sua formação, haha formação de uma nação.

Somos negros, e daí? nos ajudamos na sua formação, e por conta de nós vocês estão aqui, não somos diferentes de ninguém. Vamos parar com esse preconceito e principalmente com o conceito que vocês são melhores que nós.

Poema

Ah, quanto sofrimento,
Quanto martírio
que esse povo passou
e continua passando.

O quanto sofreram
não dar pra entender
e ainda continuam a sofrer.

Contribuindo o que contribuíram
merece muito mais afeto,
por parte do povo
de tanto os excluíram.

A pele negra sofrida
 Da escravidão negra
 Pelos "homens" europeus
 Que purros se denominam

Porque seriam Purros
 Se o yin e yang
 São preto e branco
 Porque seriam?

Nunca houve raça
 Nunca houve diferença
 Apenas cores diferentes?
 Porque julgar pela aparência?

Hoje em dia
 A cultura africana
 É tão presente em nossas vidas
 Porque ainda praticamos racismo?

Escravidão era uma maneira de amachucar
Um povo sofrido que não podia lutar
Tinhão como motivos para sofrer
A cor da pele que foram designados a ter

Mas mesmo tendo muitas cicatrizes
Não abandonaram suas raízes
Por grande parte da cultura brasileira
Tem como base a cultura africana

Cultura-se hoje o samba de
E dança-se capoeira com a mão e o pé
Alimenta-se hoje uma boa feijão
E deixaram a cultura brasileira marcada

A influência africana em nós

Um povo negro

Um povo cultural

Que ~~na~~ espalhou sua influência, nos meios da capital
seus costumes foram transmitidos

por todo nosso Brasil

Um povo diferente

que nos influenciou a mais de mil

África

com sua cultura na beira do latido

que mesmo assim construiu parte do nosso destino

Povo guerreiro, povo batalhador

que no meio da fome e miséria resistiu
a dor

MÃE ÁFRICA

Mãe África,
Mãe negra.
O Sol nasce no horizonte
A África fica debruçada
Como seus grãos de trigo
Como os fios de sua terra
Como o rosto de seu povo.

Mãe África,
Mãe negra.
Teu solo é regado com suor
Teus filhos ainda lutam pela liberdade
Está esquecida por muitos
Seu passado é a escravidão
Uma das origens de nosso país.

Qual a minha raça?

Qual é minha cor?

Eu sei que por fora

morena sou, e os meus
antepassados qual era
sua denominada cor?

Branca, morena, negra, parda

E a sua raça qual era?

Portuguesa, africana,

Francesa, indígena, alemã

são tantas mas será

que era tudo ou, uma só

ou 3, 4 ou todas elas mas algumas?

Só quem sabe é o
passado que já passou!

Será que meuataravó

era um famoso navegador português.

que com uma indígena se acunhou

ou um asiático que

por uma escrava africana se

se apaixonou? Não sei sou me posta
a investigar...

**ANEXO G – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA
RESOLUÇÃO Nº 466/12**

Eu, SUELLEN CAROLINE SALUSTIANO DA SILVA, mestranda do PROFLETRAS/UFAL, e Profa. Dra. LÍGIA DOS SANTOS FERREIRA, orientadora, somos pesquisadoras do projeto intitulado “**Vamos todos/as recontar?:** experiências literárias afro-brasileiras em uma escola de Alagoas”, declaramos que nos comprometemos em seguir fielmente os dispositivos da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Maceió, 10 de agosto de 2016.

Suellen Caroline Salustiano da Silva
Mestranda – PROFLETRAS/UFAL

Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira
PROFLETRAS/FALE – UFAL

ANEXO H – DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO

 UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS	 PROFLETRAS
---	--	---

DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO

(Prática ilegal de apropriar-se da obra de terceiros sem autorização e sem a referência devida)

Título da Dissertação: VAMOS TODOS/AS RECONTAR?: EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS AFRO-BRASILEIRAS EM UMA ESCOLA DE ALAGOAS

Mestranda: SUELLEN CAROLINE SALUSTIANO DA SILVA

Eu _____ declaro que, com exceção das citações diretas e indiretas claramente indicadas e referenciadas, esta dissertação foi escrita por mim, portanto, não contém plágio. Tenho consciência que a utilização de material de terceiros incluindo uso de paráfrase sem a devida indicação das fontes será considerada plágio, e estará sujeita a processos administrativos da Universidade Federal de Alagoas e sanções legais.

Maceió, 15 de abril de 2017.

Suellen Caroline Salustiano da Silva
 Mestranda – PROFLETRAS/UFAL