



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES

ENLEITURAMENTO DO TEXTO AFRO-BRASILEIRO:

Experiências de Leitura com os Contos dos *Cadernos Negros* em Sala de Aula

Santo Antônio de Jesus – BA
2016

CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES

ENLEITURAMENTO DO TEXTO AFRO-BRASILEIRO:

Experiências de Leitura com os Contos dos *Cadernos Negros* em Sala de Aula

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) na Área de concentração Linguagens e Letramentos, do Departamento de Ciências Humanas – *Campus V*, em Santo Antônio de Jesus, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva

Santo Antônio de Jesus – BA
2016

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Gomes, Cláudia dos Santos

Enleituramento do texto Afro-brasileiro: experiências de Leitura com os Contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula / Cláudia dos Santos Gomes. – Santo Antônio de Jesus, 2016.

207f.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. *Campus V*. 2016.

Contém referências e anexos.

1. Literatura Afro-brasileira. 2. Letramento Literário. 3. Empoderamento I. Silva, Rosemere Ferreira da. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas.

CDD: 372

CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES

ENLEITURAMENTO DO TEXTO AFRO-BRASILEIRO:

Experiências de Leitura com os Contos dos *Cadernos Negros* em Sala de Aula

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) na área de concentração em Linguagens e Letramentos, da Universidade do Estado da Bahia, *Campus V*, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Santo Antônio de Jesus (BA), 17 de novembro de 2016

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva
Universidade do Estado da Bahia (PROFLETRAS-UNEB)
Orientadora

Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira
Universidade Federal de Alagoas (PROFLETRAS-UFAL)
Examinadora Externa

Profa. Dra. Priscila Peixinho Fiorindo
Universidade do Estado da Bahia (PROFLETRAS-UNEB)
Examinadora Interna

Dedico este trabalho, com muita gratidão e afeto, a Deus, por fazer parte da minha história e caminhar junto a mim. À minha mãe, Maria Felicidade, que sempre me incentivou e me apoiou nos meus estudos. Aos meus filhos Gêssica Caroline, Genesio Neto e Rodrigo Kevin, meus maiores tesouros, companheiros de toda hora, por compreenderem minha ausência e me incentivarem a continuar minha trajetória acadêmica. Aos meus irmãos Daniela Gomes e Marcos André, por entenderem a minha busca.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e por me dar força, bem como saúde mental, emocional e intelectual, para que eu pudesse chegar até aqui.

À minha mãe, Maria Felicidade, por sempre me dar força e acreditar no meu potencial. Aos meus filhos, Géssica Caroline, Genesio Neto e Rodrigo Kevin, maiores incentivadores nesta minha caminhada.

À minha família, que, mesmo distante, compreendeu minha ausência, como também incentivou e torceu pela conclusão do Mestrado.

À minha orientadora, Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva, por todo apoio, incentivo, dedicação, valiosa contribuição e paciência durante essa jornada difícil. Obrigada por me fazer acreditar que seria possível; com toda certeza não poderia ter feito escolha melhor.

À Profa. Ilana Benne Falcão Maia e aos educandos da turma do 9º A, pela colaboração para a efetivação da proposta de intervenção.

À gestão, professores e funcionários da Instituição Escolar em que foi realizada a pesquisa, por toda ajuda para que a proposta acontecesse de forma planejada. Em especial, à professora Kleidiane Santiago de Santana, pela brilhante contribuição dada à intervenção.

Às amigas, colegas e parceiras de orientação, Cléria Santana de Souza, Julice Vieira de Jesus e Milena Paixão da Silva, pela companhia nas viagens de apresentação de trabalho, pela parceria e troca de experiências e de conhecimento durante o percurso.

À CAPES, pelo indispensável apoio financeiro.

À UNEB, que possibilitou, por meio da oferta desse curso, o meu aperfeiçoamento profissional e o meu crescimento pessoal.

A todos os professores, que integraram o corpo docente, da segunda turma do PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Bahia (UNEB-CAMPUS V), com os quais tive o privilégio de estudar. Em Especial, ao Prof. Dr. João Evangelista Neto, pelas ricas contribuições em minha Banca de Qualificação.

Ao escritor e amigo, Ademiro Alves (Sacolinha), por contribuir, de forma tão rica, para o desenvolvimento da proposta, vindo de São Paulo especialmente para conhecer e dialogar com os sujeitos da intervenção.

À escritora Raquel Almeida, pela atenção e participação nas minhas pesquisas.

Ensinar é um exercício da imortalidade. De alguma forma
continuamos a viver naqueles cujos olhos
aprenderam a ver o mundo
pela magia da nossa palavra.
O professor, assim, não morre jamais...

(Rubem Alves)

RESUMO

Esta dissertação, intitulada “Enleituramento do texto afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula”, visou contribuir para a formação do leitor literário, através da Literatura Afro-brasileira, em uma Instituição Escolar da cidade de Feira de Santana/BA. A ausência de um trabalho de leitura com a Literatura Afro-brasileira, contrariando a Lei 10.639/03, torna distante o reconhecimento de produções que retratam aspectos inerentes à vida dos afro-brasileiros. Assim, a Literatura Afro-brasileira foi apresentada aos educandos do 9º ano, do turno vespertino, a partir de contos da série *Cadernos Negros*, volume 30, publicado pelo grupo *Quilombhoje*. Os objetivos da proposta foram: compreender elementos textuais presentes nos contos escolhidos; conhecer alguns escritores afro-brasileiros e suas produções; estimular a leitura dos *Cadernos Negros*; discutir temas voltados para o universo afro-brasileiro. Ademais, a proposição foi desenvolvida a partir da pesquisa qualitativa e participativa dos sujeitos envolvidos nas leituras. Esperou-se, com a leitura desses contos, formar leitores mais conscientes e críticos diante da realidade em que estão inseridos, valorizando sua cultura, sua ancestralidade e elevando sua autoestima, num ambiente favorável à discussão em torno da temática afro-brasileira. Para tanto, contou com a discussão teórica de autores como Candido (2006), que teoriza sobre o papel humanizador da literatura; Cuti (2010), abordando a coletânea *Cadernos Negros* como importante veículo para dar visibilidade à Literatura Afro-brasileira; Duarte (2011a; 2011b), que aponta a Literatura Afro-brasileira como a autêntica Literatura Brasileira; Souza (2005), que discute a trajetória e a afirmação dos escritores dos *Cadernos Negros* no âmbito literário; Zilberman (2008), ao afirmar que a literatura aguça o imaginário induzindo a busca de solução dos problemas que envolvem o indivíduo; e Cosson (2004a; 2014b), que proporciona a interação do leitor com o texto numa perspectiva crítico-reflexiva dos educandos perante suas leituras. Nesse contexto, reconhece-se a importância de um ambiente escolar como um espaço de formação dos indivíduos independente da etnia à qual eles pertençam; por isso, a efetivação da Lei supracitada reforçou discussões em torno do racismo e das desigualdades sociais, fomentando o resgate à cultura e aos valores identitários que fazem parte do contexto social em que os sujeitos estão inseridos.

Palavras-chave: Literatura Afro-brasileira. *Cadernos Negros*. Letramento Literário. Lei 10.639/03. Empoderamento.

ABSTRACT

This dissertation entitled, Afro-Brazilian reading: reading experiences with the Black Books short stories in classrooms aimed to contributing in the process of making literary readers through Afro-Brazilian Literature in a school institution in Feira de Santana, BA. The absence of a reading work, going against the law 10.639/03, distances the recognition of productions which portray inherent aspects of Afro-Brazilian descendants. Thus, the Afro-Brazilian literature has been introduced to ninth grade elementary students in the afternoon, from short stories of the Black Book series, volume 30, published by the group Quilombhoje. The aims of the proposal were the comprehension of the textual elements present in the chosen short stories, the acknowledgement of a few Afro-Brazilian authors and their production, encouraging the reading of the Black Books and the discussion of themes aiming the Afro-Brazilian universe. Moreover, the proposition has been developed from qualitative and participative research from all the subjects involved in the readings. It was expected thus, by the reading of these short stories to create more critical and aware readers in face of the reality they are inserted, valuing their culture and ancestry, and increasing their self-esteem, in a favorable environment to discussing about the Afro-Brazilian theme and also raising their contribution to empowerment through literary literacy. Therefore, it was supported by theoretical discussion from authors such as Antonio Candido (2006) who theorizes about the humanizing role of literature; Cuti (2010) approaching the Black Book collection as important means of visibility to Afro-Brazilian literature; Eduardo de Assis Duarte (2011) who indicates Afro-Brazilian literature as the authentic Brazilian literature; Florentina da Silva Souza (2005) who discuss the path and affirmation of the Black Book authors in the literary scope; Regina Zilberman (2008) by saying literature sharpens the imaginary and the search of solutions to problems which affect the subject and Rildo Cosson (2004) who provides the interaction from the reader with the text in a critical and reflexive perspective from the students in face of the readings. In this context, it is acknowledged the importance of a school environment as a space of formation of individual independently of its ethnicity, thus the use of the abovementioned law empowered discussions about racism and social inequalities, helping the rescue to the culture and identity values which make part of the social context the subject is inserted in.

Key-words: Afro-brazilian Literature. *Black Book*. Literary Literacy. Law 10.639/03. Empowerment.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Boneco	58
Figura 2 - Gráfico do Perfil do leitor.....	68
Figura 3 - Gráfico do Tipo de livro que gosta mais de ler.....	69
Figura 4 - Gráfico do Tema de que mais gosta.....	70
Figura 5 - Gráfico do Conhecimento da Literatura Afro-brasileira.....	71
Figura 6 - Capa do CR.....	72
Figura 7 - Verso do CR.....	72
Figura 8 - Turma conhecendo o CR	73
Figura 9 - Turma conhecendo o CR	73
Figura 10 - Página inicial do site Literafro.....	75
Figura 11 - Página Inicial do site Profliterafro	76
Figura 12 - Página inicial do site <i>Quilombhoje</i>	76
Figura 13 - Biografia de Ademiro Alves (Sacolinha) no CR	77
Figura 14 - Biografia de Conceição Evaristo no CR	77
Figura 15 - Biografia de Cuti no CR	77
Figura 16 - Biografia de Décio Vieira no CR.....	78
Figura 17 - Biografia de Michel Silva no CR.....	78
Figura 18 - Biografia de Raquel Almeida no CR	78
Figura 19 - Imagem do Filme <i>Ó Paí, ó</i>	82
Figura 20 - Imagem da 1ª pergunta	83
Figura 21 - Imagem da 2ª pergunta	83
Figura 22 - Dinâmica dos balões	85
Figura 23 - Estourar dos balões	86
Figura 24 - Elementos da Narrativa no CR	87
Figura 25 - Propaganda da Bahiatursa.....	88
Figura 26 - Momento de Cantoria	90
Figura 27 - Manuseio de dicionários	91
Figura 28 - Gingado dos capoeiristas com educandos	93
Figura 29 - Grupo de capoeira com a professora.....	94
Figura 30 - Comentário na página do Facebook.....	95
Figura 31 - Imagem de Lucas da Feira	97
Figura 32 - Conversa com a professora de História, Kleidiane Santiago Santana	99

Figura 33 - Conversa com a professora de História, Kleidiane Santiago Santana	99
Figura 34 - Escritor Sacolinha	102
Figura 35 - Sacolinha e as professoras Cláudia Gomes e Ilana Benne.....	102
Figura 36 - Turma no Momento Literário com Sacolinha.....	105
Figura 37 - Sujeitos da Proposta com Sacolinha	105
Figura 38 - Pegadas literárias	106
Figura 39 - Pannel literário.....	107
Figura 40 - Percurso	109
Figura 41 - Manuseio dos CRs	110
Figura 42 - Grupo dos CRs.....	110
Figura 43 - Poema de Raquel Almeida.....	116
Figura 44 - Caderno de Registro - Identidade	121
Figura 45 - Mensagem motivadora BIS	125
Figura 46 - Poema de Cuti.....	128
Figura 47 - Página do CR – Elementos da Narrativa	129
Figura 48 - Profa. Cláudia Gomes com Raquel Almeida	132
Figura 49 - Entrevista com Sacolinha.....	132
Figura 50 - Entrevista com Jô Soares	134
Figura 51 - Agradecimento por ter conhecido o escritor Sacolinha	136
Figura 52 - Exposição Literária Afro-brasileira	138
Figura 53 - Lembrancinha da Proposta de Intervenção	140

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACs	Atividades Complementares
ABL	Academia Brasileira de Letras
CN	<i>Cadernos Negros</i>
CR	Caderno de Registro
EF	Ensino Fundamental
EF II	Ensino Fundamental II
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ES	Ensino Superior
FACE	Festival Anual da Canção Estudantil
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
LP	Língua Portuguesa
MNU	Movimento Negro Unificado
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
TAL	Tempo de Arte Literária
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNEB	Universidade Estadual da Bahia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: LIMITES E POSSIBILIDADES DA INSERÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR.....	22
2.1	Literatura afro-brasileira no contexto escolar: processo em desenvolvimento	22
2.2	A escrita da literatura afro-brasileira: outras vozes e olhares	27
2.3	<i>Cadernos Negros</i> : depoimentos de uma geração de escritores.....	30
2.4	Letramento literário: possibilidades através da literatura afro-brasileira	35
2.5	Leitura literária: exigências dos parâmetros curriculares nacionais	40
3	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: EXPERIÊNCIAS COM O TEXTO AFRO- BRASILEIRO	43
3.1	Texto afro-brasileiro: um fio condutor da igualdade e do respeito às diferenças	43
3.2	Pesquisa-ação: de conto em conto se (re)produzem as próprias histórias.....	44
3.3	Perfil: os sujeitos e a instituição de ensino.....	45
3.4	Texto afro-brasileiro: abordagem necessária no espaço escolar	47
3.5	Objetivos que permeiam a proposta de intervenção	48
3.6	Apresentação da proposição	49
3.7	Descrição da proposta de intervenção	50
3.8	<i>Profliterafro</i> : legado para a propagação da literatura afro-brasileira.....	64
4	DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA: POR UMA LITERATURA DE REPRESENTATIVIDADE	66
4.1	O percurso: experiências com os contos afro-brasileiros.....	66
5	ENLEITURAFRO: ANÁLISES E REFLEXÕES	112
5.1	Resultados das experiências dos sujeitos-leitores da proposição.....	113
5.2	Encontro mais que especial e único com um dos escritores do texto literário afro- brasileiro	133
5.3	Exposição literária afro-brasileira: para além da sala de aula	137
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
	REFERÊNCIAS.....	145
	APÊNDICE A – PÁGINA DO FACEBOOK <i>LITERATURA AFRO-BRASILEIRA</i>	152
	APÊNDICE C – MURAL AUTORRETRATO	154

APÊNDICE D – PLANOS DE AULA.....	155
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO LEITURA BÍBLICA	169
APÊNDICE F – AUTORIZAÇÕES DOS PROFESSORES PARA DISPONIBILIZAR SEUS NOMES NA DISSERTAÇÃO.....	170
APÊNDICE G – AUTORIZAÇÃO DOS PAIS PARA A VISITAÇÃO AO MUSEU CASA DO SERTÃO.....	172
APÊNDICE H – ENQUETE COM O CORPO DOCENTE DA INSTITUIÇÃO	173
APÊNDICE I – ENTREVISTA COM O ESCRITOR ADEMIRO ALVES	174
APÊNDICE J – ENTREVISTA COM A ESCRITORA RAQUEL ALMEIDA.....	177
APÊNDICE K – ESCRITORES AFRO-BRASILEIROS.....	178
APÊNDICE L – PALESTRA COM O ESCRITOR DO PROJETO SACOLINHA	184
APÊNDICE M – AUTOAVALIAÇÃO DO PROCESSO	184
ANEXO A – CONTO <i>CHARUTINHO</i> , DE MICHEL SILVA	188
ANEXO B – CONTO <i>SULFATO FERROSO</i> , DE SACOLINHA.....	189
ANEXO C – CONTO <i>ZAITA ESQUECEU DE GUARDAR OS BRINQUEDOS</i> , DE CONCEIÇÃO EVARISTO	189
ANEXO D – CONTO <i>CONLUIO DAS PERDAS</i> , DE CUTI	189
ANEXO E – CONTO <i>SIM, EU POSSO</i> , DE DÉCIO DE OLIVEIRA VIEIRA .	189
ANEXO F – CONTO <i>MINHA COR</i> , DE RAQUEL ALMEIDA.....	189
ANEXO G – MÚSICA: A RAÇA HUMANA, GILBERTO GIL.....	201
ANEXO H – MÚSICA: <i>MENINO JOEL</i>	202
ANEXO I – MÚSICA: <i>O TREM DAS ONZE</i>	203
ANEXO J – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	204

1 INTRODUÇÃO

Abordar minha prática pedagógica é fazer, antes de tudo, um recorte sobre os motivos que me levaram à profissão de educadora. Sempre fui uma criança introspectiva, mas que gostava de brincar e de conversar com as minhas primas na fazenda *Lajedo Queimado*, cujos proprietários eram os meus avós maternos. Nesta fazenda, era tudo muito simples. Lembro-me dos móveis rústicos, dos candeeiros que iluminavam a grande sala e que enchiam minhas narinas de fumaça. Lembro-me, também, dos cactos, em especial os denominados “cabeça de frade”, dos umbuzeiros batizados pelas crianças que tornavam aquele lugar cheio de alegria. Naquela época, o contato com os livros era muito raro, não havia influência por parte dos meus pais ou de outras pessoas da família, mas, naquela mesma região, onde moravam meus avós – sertão da Bahia, município de Capim Grosso –, havia a fazenda de um tio cuja esposa dava aula em sua casa para as crianças das fazendas circunvizinhas. Lembro-me de ter ido algumas vezes àquela fazenda para aprender a ler... *Caminho Suave*, *Cartilha da Mimi* e *Mundo Mágico* foram as cartilhas com as quais tive contato, além das tabuadas, no processo de minha alfabetização. Aos dez anos de idade, fui morar na cidade de São Paulo.

Lembro-me de que era década de 1980, talvez ano de 1981, e, em uma tarde, assisti ao filme *Ao Mestre com Carinho*. Pronto! Naquele momento, envolvi-me por completo com aquela história do professor Thackeray, representado pelo ator Sidney Poitier. As cenas apresentadas me emocionaram de tal maneira que ficava a refletir sobre se tais ações de discriminação e de preconceito daqueles estudantes se davam em razão de o professor ser negro ou em razão de a escola ser pública. De fato, algo sensivelmente me tocou e passei a assisti-lo sempre que tinha oportunidade.

Alguns anos mais tarde, retornei à Bahia. Passei pouco tempo no interior, Capim Grosso, mas, durante esse período, fazia da sala de jantar da minha avó materna, que já morava na cidade, uma sala de aula. Na parede, o mesmo quadro-negro que há três anos havia ganhado; à mesa, a meninada vizinha que ficava a vagar nas ruas. Chamava a todos de idade menor que a minha, para brincarmos de “escolinha”. Não sei bem o que eu lhes ensinava, mas adorava aquela brincadeira e eles a levavam a sério; havia caderninhos de brochura, lápis, borracha e outros materiais básicos necessários para compor o cenário de sala de aula.

Romances, poesias, músicas, teatro e cinema sempre estiveram presentes em minha vida, mesmo que fosse no meu imaginário. Já nos anos finais do Ensino Fundamental II (EF II), que hoje equivalem ao 8º (oitavo) e ao 9º (nono) anos, comecei a escrever histórias em

cadernos de brochura. Escrevendo, tive muitas dúvidas de ortografia, concordância, acentuação e tudo que envolvia o texto escrito. Foi a partir desse momento que comecei a refletir mais sobre minha escrita. Assim, fui buscando mais leituras, tirando dúvidas com alguns professores e consultando os dicionários. Em um belo dia, já com filhos, acordei para aquilo que me chamava, que me buscava e que eu não percebia: prestei vestibular para Letras Vernáculas em 1996 e fui aprovada.

Graduei-me pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) no ano de 2000 e, logo a seguir, no início de 2001, ingressei em um curso de pós-graduação, a Especialização em Língua Portuguesa: Gramática. Realizei concurso público para professor do Estado ainda durante os estudos de graduação, o que me fez assumir o cargo somente após diplomada. Em 2001, finalmente, ingressei, profissionalmente, no magistério; assumindo, de imediato, turmas do ensino noturno, as quais tinham como clientela educandos com distorção série-idade. Neste grupo, encontravam-se pais e mães de família, avós, jovens que trabalhavam durante o dia, meninas que já eram mães.

O trabalho com a Literatura começou intensamente quando assumi as turmas do Ensino Médio, especificamente as do 3º ano. O contato com a literatura resultou na elaboração de três livros poéticos¹, com a ajuda dos educandos. O primeiro foi intitulado *Vida que te quero Vida*; o segundo, *Escritores da Vida*; e o terceiro, *EI: Travessias Poéticas*.

O foco principal em minhas aulas sempre foi envolver diretamente os educandos no universo literário. No entanto, nas turmas do EF II, as atividades com as literaturas não acontecem de forma satisfatória. Mesmo havendo projetos de leitura, muitos educandos chegam ao 9º (nono) ano com algumas dificuldades de compreensão e/ou com desinteresse pela leitura. Temas como amor, *bullying* e drogas são os mais trabalhados em sala de aula. Entretanto, esses temas, muitas vezes, não retratam as experiências de vida dos educandos e, por isso, as leituras não adquirem significados mais satisfatórios para eles.

Assim, é a partir desses problemas que começo a me questionar se o que levo para a sala de aula condiz com a vida dos adolescentes. De que maneira o trabalho com as literaturas pode representar os educandos de forma significativa e efetiva, levando-os a refletirem sobre quem são e o que querem do mundo? Como elevar a autoestima dos meus educandos por meio da literatura? E as personagens das histórias poderiam ser reais? São muitas as questões que vão surgindo quando o resultado não é o esperado.

¹ Livros poéticos elaborados nas Instituições Escolares, estes que ainda não foram publicados.

Durante esse percurso, ingressei na gestão da instituição em que leciono, como vice-diretora do ensino noturno. Neste turno, a educação é voltada para o Ensino Médio (EM) regular (contendo uma turma de cada série) e para Educação de Jovens e Adultos (EJA). A última modalidade ganha destaque, pois, das 16 salas de aula da escola, 13 são destinadas ao trabalho na EJA. Como professora, envolvo meus educandos na leitura, fazendo com que eles, através de encenações e debates, apresentem as obras lidas. Há também projetos voltados para a produção de textos literários, e algumas das nossas produções já chegaram à final dos projetos estruturantes do governo do estado da Bahia² – a exemplo do Tempo de Arte Literária (TAL) e do Festival Anual da Canção Estudantil (FACE).

Nas turmas do EF II também desenvolvo atividades a partir da leitura de alguns clássicos. No entanto, nem todos os educandos participam dessas atividades; mesmo sendo parte do processo avaliativo, muitos deles ainda são resistentes à leitura da literatura.

Nesse sentido, as literaturas com as quais eles têm contato nem sempre estão voltadas para suas experiências, para suas culturas. Assim, é emergente inserir uma literatura cuja temática motive os educandos a desenvolverem o gosto pela leitura, possibilitando que eles sejam protagonistas de suas histórias, através do contato com a dança, a música, a religião e a diversidade que caracteriza os povos.

Há pouco tempo, na semana em que se realizam atividades voltadas para o **Dia da Consciência Negra**, em uma turma do 9º ano do EF II, fizemos uma discussão sobre as literaturas que envolvem personagens negros e que trazem reflexão sobre o processo de escravidão, principalmente no Brasil. Quase nenhum educando se manifestou na discussão. Isso trouxe a reflexão sobre a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 1996), que estabelece a inserção obrigatória da temática *História e Cultura Afro-Brasileira* nos currículos escolares. Será que realmente a escola está preparada para tratar desse tema? E a literatura que levamos para a sala de aula traz questões voltadas para este “novo currículo”? Os professores conhecem a Lei? Com base nestes questionamentos, ficou evidente que ainda falta muito para alcançarmos o idealizado pela lei em questão, que tem como objetivo favorecer o acesso às diferentes fontes de cultura. Isso é evidente, pois temas que envolvem as culturas africanas e afro-brasileiras são evidenciados na escola somente em momentos específicos do mês de novembro.

² Criados em 2008, os projetos estruturantes do governo da Bahia são: Festival Anual da Canção Estudantil (FACE), Artes Visuais Estudantis (AVE), Tempos de Arte Literária (TAL), Educação Patrimonial e Artística (EPA), Produção de Vídeos Estudantis (PROVE), Mostra de Dança Estudantil (DANCE), Feira de Ciência e Matemática da Bahia (FCMB), Mostra da Educação Profissional (MEP) e Jogos Estudantis da Rede Pública (JERP).

Desse modo, mesmo tendo propostas de leitura da literatura em sala de aula, é necessário apresentar para os educandos, urgentemente, uma literatura que retrate o universo cultural não diferente do deles, mas, sim, aquele que esteja enraizado nas suas próprias histórias e que fica, na maioria das vezes, às margens das propostas desenvolvidas em sala de aula. Nesse sentido, é emergente inserir, no referido espaço, a Literatura Afro-brasileira.

Apesar das muitas situações significativas, as quais encontro na educação, sei que nossa formação deve ser contínua para ampliarmos nossos conhecimentos e nos capacitarmos para acompanharmos as mudanças que ocorrem nos espaços escolares. Um dos meus sonhos, após a minha formação acadêmica, era ingressar no Mestrado. Vejo o estudo como algo importante para a formação contínua dos professores, pois é necessário tornar a nossa sala de aula um ambiente significativo para nossos educandos e um ambiente de satisfação para nós educadores.

Esta etapa de minha vida trouxe novos horizontes, novos desafios. O PROFLETRAS fez transformações em minha prática educativa; afinal, como professora de LP (e de suas respectivas literaturas), percebo que o caminho já percorrido não mudará, mas o caminho a percorrer em sala de aula, ancorado nas leituras literárias, terá outro sabor. A proposta de intervenção foi o primeiro passo para o despertar da diversidade na literatura. O PROFLETRAS tornou minha prática pedagógica mais exitosa, pois, certamente, deu-me as ferramentas de que preciso para tornar o ensino da literatura nas aulas de Língua Portuguesa muito mais perto da realidade dos meus educandos. Destarte, ao apresentar aos educandos a Literatura Afro-brasileira, o letramento literário se fez presente na vida deles, pois, provavelmente, muitos se sentiram parte das histórias retratadas nos contos explorados nesta pesquisa.

As disciplinas (e seus respectivos objetivos) apresentadas pelo PROFLETRAS são de suma importância para nós professores, visto que, de forma particular, interferem positivamente, de uma forma ou de outra, na minha prática em sala de aula, fazendo-me perceber, no primeiro momento (nas aulas da disciplina Leitura do Texto Literário), que, no que tange ao ensino da literatura, a minha prática docente dava-se de forma fragmentada.

Sei que mudar uma prática na minha metodologia de ensino não será fácil, mas percebi, durante o curso, que é uma necessidade urgente e real e será de grande importância para aproximar textos literários e educandos. Essa conscientização foi possível através do Programa PROFLETRAS e das disciplinas que pertencem ao seu currículo e traçam discussões acerca da leitura do texto literário – a exemplo da já referida disciplina Leitura do Texto Literário, cujo objetivo nos induz à reflexão sobre a leitura do texto literário em sala de

aula, propondo-nos estratégias para a mediação da leitura na formação do letramento literário; a exemplo da disciplina Literatura e Ensino, que prioriza o ensino da literatura, no contexto sociocultural, nas turmas do Ensino Fundamental, oportunizando a construção de um sujeito agente de conhecimento; e a exemplo da disciplina Literatura Infanto-juvenil, aproximando a infância da poesia, por meio de narrativas de memória.

Diante dos objetivos que fomentam as disciplinas, apresento uma proposta de intervenção para a leitura do texto literário afro-brasileiro em sala de aula, tendo como principal obra *Cadernos Negros (CN)*, volume 30, que tem como gênero textual específico da obra: contos brasileiros.

A partir do meu contato com as disciplinas supracitadas e no decorrer de minhas pesquisas e estudos, deparei-me com teóricos que me fizeram não somente reconhecer, mas, principalmente, aprender quão importante é um estudo mais analítico da literatura brasileira, envolvendo a Literatura Afro-brasileira que, embora ainda apresente seu conceito em construção, está presente na historiografia da nossa literatura e, em vista disso, precisa ser desmistificada e valorizada pelos críticos literários. A integração da cultura dos afro-brasileiros, nos espaços escolares, já está assegurada pela Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996); no entanto, somente ao ingressar no PROFLETRAS foi que senti a necessidade de efetivar o que nos orienta essa Lei. Por essas e outras razões, reitero a importância do mestrado PROFLETRAS e da disciplina Leitura do Texto Literário, pois provocaram em mim mudanças significativas no pensar, no agir e no trabalhar o texto literário. Ao levar a Literatura Afro-brasileira para minhas aulas, possibilito aos meus educandos a discussão de questões etnicorraciais e identitárias que são, muitas vezes, “camufladas” por nós educadores.

Dessa forma, pensando na sala de aula como um espaço de experiência leitora, apresento-lhes uma proposta de intervenção considerada inovadora e inaugural, pois, até o presente momento, não havia sido realizado, na Instituição Escolar em estudo, um projeto como esse – engajado nas orientações da Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996) a partir da inserção da Literatura Afro-brasileira nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, os objetivos que permearam o desenvolvimento desta proposta foram: introduzir a leitura literária do gênero textual conto a partir de temas comuns ao universo afro-brasileiro, provocando, desse modo, a compreensão dos elementos textuais que compõem estes textos (narrador, ponto de vista do negro, tema do negro, enredo, personagens, tempo, espaço, clímax e desfecho) e favorecendo, além do conhecimento da escrita dos escritores afro-brasileiros, a possibilidade de aguçar o senso crítico a partir dos temas presentes nos contos. Além do mais, como incentivo a posteriores leituras, criei, juntamente com duas outras pesquisadoras do PROFLETRAS

(melhor referenciadas na seção três), o site *Profliterafro*, o qual contém sugestões de atividades pedagógicas para serem adaptadas e desenvolvidas em sala de aula, voltadas especificamente para a leitura de textos da Literatura Afro-brasileira e da Africana.

Diante disso, esta Dissertação de Mestrado aqui apresentada está organizada em 06 (seis) seções. A primeira seção, destina-se à minha trajetória acadêmica, profissional e às razões pelas quais ingressei no PROFLETRAS. A segunda, intitulada *Literatura Afro-brasileira: Limites e Possibilidades da Inserção no Contexto Escolar*, traz discussões teóricas sobre o papel da literatura em seu contexto sociocultural e sobre a inserção da Literatura Afro-brasileira como possibilidade de viabilizar a escrita que representa uma determinada parcela da sociedade e que, na maioria das vezes, não tem seu lugar de pertença reconhecido, nem mesmo na literatura. Para isso, ancorei-me nos autores Cuti (2010), Duarte (2002, 2011a, 2011b), Souza (2005), Arroyo (2010), Dalcastagné (2008), Zilberman (2008), Cosson (2014), Silva (2006, 2009), Bernd (1987), dentre outros.

Na terceira seção, intitulada *Proposta de Intervenção: Experiências com o Texto Afro-brasileiro*, apresentam-se a proposta de intervenção justificando o porquê da utilização da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2005), a descrição dos sujeitos envolvidos e o percurso metodológico das 14 (catorze) etapas desenvolvidas na proposição.

Já na quarta seção, intitulada *Descrição da Aplicação da Proposta Didática: por uma Literatura de Representatividade*, descrevem-se, por meio de relatos, os eventos que permearam a realização das etapas.

Na penúltima seção, a quinta, intitulada *Enleiturafro: Análises e Reflexões*, faz-se uma análise do percurso das etapas supracitadas (desde a primeira até a décima quarta) e apontam-se análises e reflexões dos educandos envolvidos na proposta, abordando, assim, a contribuição dos contos *Cadernos Negros*, volume 30, para sua formação enquanto sujeito leitor em processo.

Em seguida, nas *Considerações Finais*, última seção, apresentam-se reflexões sobre as práticas pedagógicas com a leitura do texto literário e a necessidade urgente de ajustarmos nossos currículos escolares às demandas apresentadas pela Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996), a fim de proporcionarmos leituras mais significativas e um espaço escolar com menos preconceito e exclusão.

Por isso, reitero que, diante das vivências e das experiências adquiridas na minha trajetória profissional e pessoal, aliada aos conhecimentos e às reflexões motivadas no PROFLETRAS, espero promover, não somente nas minhas aulas, mas também no espaço

escolar como um todo, discussões que favoreçam o crescimento humano, a partir do texto literário afro-brasileiro, instigando, assim, a leitura prazerosa e a crítica dos meus educandos.

É nesse contexto, de laços e enlaces com o texto literário afro-brasileiro, que me sinto mais sensível, “humanizada” diante das leituras literárias e perceptível ao papel que a Literatura Afro-brasileira pode exercer na sala de aula. E que, sobretudo, sinto-me pertencente às letras que comandam a vida, tocam as emoções e fazem do mundo um lugar melhor.

2 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: LIMITES E POSSIBILIDADES DA INSERÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

Esta seção teoriza sobre a Literatura Afro-brasileira e a sua representação na sociedade. A discussão está estruturada em 05 (cinco) subseções que se relacionam entre si. A subseção 2.1 apresenta alguns aspectos da Literatura Afro-brasileira e como essa se constrói e se reconstrói num processo contínuo. A 2.2 volta-se para a escrita dos autores afro-brasileiros que “doaram” suas vozes para representar grande parcela da sociedade que se sente excluída e sem espaço. Já a 2.3 destina-se a uma análise da obra *Cadernos Negros* e sua importância para a consolidação dos afro-brasileiros na literatura baseada em uma escrita reivindicatória. A 2.4 aponta a importância do letramento literário na perspectiva de uma literatura real e condizente com a experiência dos leitores em formação. E, por último, a subseção 2.5 pauta-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que norteiam o trabalho com o texto literário em sala de aula ancorado em uma abordagem reflexiva sobre o papel da literatura, proporcionando, por conseguinte, uma prática docente que amplia o olhar nas aulas de Língua Portuguesa.

2.1 Literatura Afro-brasileira no contexto escolar: processo em desenvolvimento

A literatura é uma forma de conhecimento, um modo específico que a humanidade encontrou para compreender a realidade. Trata-se de uma produção de conhecimento intermediada por uma linguagem simbólica. Por sua estrutura ontológica, o discurso literário se aproxima e mantém contato muito próximo com outra prática discursiva – a História. São dois meios distintos de conhecer e de interpretar a realidade; contudo, interconectados. O estudo das formas da literatura pode servir, dentre tantas outras coisas, para se compreender o funcionamento de uma determinada sociedade a partir da análise das estruturas de seu imaginário. Neste contexto é que se pode tratar de estudos de uma Literatura Afro-brasileira.

Diante do exposto, a literatura é compreendida como testemunha do tempo e dos acontecimentos; um registro dos modos coletivos de pensar de um determinado grupo social ou de uma sociedade em dado tempo histórico. É conhecida a observação de Barthes proferida na famosa conferência que, posteriormente, seria a obra *Aula* (2002). O crítico francês chama a atenção para a necessidade vital da literatura para as sociedades, traduzida na imagem de que, após uma hipotética destruição de todos os registros históricos e científicos, seria

possível reconstituir o conhecimento acumulado com o estudo de textos e obras de ficção literária. Em outros termos, o discurso é uma ampla forma de conhecimento que abarca as mais diferentes áreas do saber humano. A sua forma de expressão é a linguagem polissêmica que envolve elementos relacionados à humanidade e à história em diferentes épocas, sendo que, portanto, o ser do discurso literário, aquilo que lhe concede sustentação e emancipação epistemológica, é a linguagem que sustenta a literatura. Diante disso, apoiada em Barthes (2002), afirma Maria Zilda Ferreira Cury (2007, p. 77-78) que:

[...] A literatura se articula como espaço privilegiado de congraçamento de conhecimentos e saberes. Da mesma forma o discurso que se volta para o literário, seja o da crítica, seja, principalmente, o do “ensino” da literatura, da reflexão teórica sobre esse objeto tão inapreensível, deve procurar tangenciar esse *locus* descentrado, esse lugar perturbador de um não fechamento da linguagem. Em face da literatura, professor e aluno são interlocutores que, diante do mundo dos homens, e de suas produções, podem alternar-se na condução do jogo interpretativo. Na linha de tal concepção, eu diria que uma aula pode também ser o lugar de deslocamento e de descentramento de saberes, o lugar da “produtividade do saber”. Para tanto, ela demanda uma linguagem intercambiável, para a qual é fundamental a fala do outro, de um leitor desconfortável e inquieto, que restitui alguma coisa sempre, já que todos os discursos são, na verdade, retomadas, desconstruções, negações e afirmações de outros discursos.

Sendo assim, esse espaço privilegiado ocupado pela literatura deve envolver saberes dos seus leitores, deve representar a voz, não somente de quem a escreve, mas de quem a lê. O sentimento de nacionalidade, o de pertencimento a um grupo, organismo político-estatal ou não, é representado tantas vezes por via da arte literária. Todavia, a vontade de uma literatura verdadeiramente brasileira que representasse a diversidade cultural nacional, em seus vários aspectos, era o que buscavam os poetas e outros letrados, muitos deles excluídos e marginalizados por serem negros. Além disso, segundo Duarte (2002, p. 47, grifo nosso),

Desde o período colonial, o trabalho dos afro-brasileiros se faz presente em praticamente todos os campos da atividade artística, mas nem sempre obtendo o reconhecimento devido. No caso da Literatura, essa produção sofre, ao longo do tempo, impedimentos vários à sua divulgação, a começar pela própria **materialização do livro**.

Ao abordar essa “materialização do livro”, faz-se necessário repensar a literatura apresentada como canônica e os efeitos ocorridos ao longo da historicidade literária, provocados pelos modelos europeizados. “A literatura canônica configura-se por trazer um conjunto de obras que são representativas de uma determinada nação ou idioma” (COSSON, 2014a, p. 32). Ao analisar a definição dada pelo autor para as obras clássicas, ou seja, para as

obras que fazem parte dos cânones literários, pode-se pensar na literatura representativa dos povos que lutaram e ainda lutam contra as atrocidades ideológicas, que os excluem do seu espaço, da sua própria história. Assim, como pensar nessa representatividade de Cosson (2014a) sem mencionarmos os autores afro-brasileiros que tanto contribuíram e contribuem para a construção da nossa literatura? Diante desse e de tantos outros questionamentos acerca da literatura brasileira e de como ela deveria ser, procurou-se observar os livros didáticos para tentar compreender a inserção da literatura escrita pelos afro-brasileiros nesses livros.

O que se percebe, hoje, sobre a inserção das obras escritas por esses autores é fruto de uma historicidade literária que ainda está em construção. Se, por um lado, os cânones tiveram seu momento de grande aceitação e destaque; por outro lado, um grupo de autores afro-brasileiros, com suas vozes e suas escritas, possibilitou uma construção discursiva literária diferente e fez da literatura um lugar do não silenciamento, não aceitando os estereótipos negativos e a exclusão etnicorracial.

O referido grupo abarca, por exemplo, desde Machado de Assis – homem “mulato”³, aceito na sociedade escravocrata e reconhecido pela Academia Brasileira de Letras (ABL), este que viveu no século XVIII; a Carolina Maria de Jesus – mulher, negra, ex-catadora de papel, esta que morou na favela do Canindé, São Paulo, e viveu no século XX; até Cristiane Sobral – no séc. XXI, atriz, escritora e professora que vive em Brasília e acredita que a escrita é um grito de liberdade, uma forma de criar e de recriar a realidade da mulher negra, guerreira, mulher que busca na literatura uma forma de reconstruir a identidade negra. Autores que, mesmo vivendo em épocas distintas, encontram-se unidos por uma luta contra as injustiças (sociais, políticas e culturais) que permearam a vida dos afro-brasileiros.

Dessa forma, ao abordarmos a historicidade da Literatura Afro-brasileira, é importante pensarmos a história da literatura como inacabada, pois ela não aborda uma só representatividade e, sobretudo, não é homogênea. Assim, a presença do negro enquanto voz autoral, mesmo sem o reconhecimento social, sempre fez parte do acervo da literatura brasileira, como nos afirma Duarte (2011a, p. 14):

³ O escritor Machado de Assis é considerado um mulato grego, pois, segundo Gonçalves ([2014, p. 7]), ele é “um mal-estar na sociedade brasileira porque desmontou o padrão estético-social inventado para o negro. Não fez literatura racial ou de denúncia, embora tenha exposto as mazelas do Brasil ironizando sua classe dirigente. Pobre, fez-se intelectual dentro da cultura dominante, construindo uma obra que, para leitores atentos, não foge aos embates políticos e sociais de seu tempo. Também tornou-se, nessa língua e nessa arte do dominador, paradigma de excelência. Machado, no século XIX, já era esse **entre-lugar** descoberto por escritores negros contemporâneos”.

Viradas as páginas dos séculos continuam a falar, escrever, publicar. Ao percorrermos os arquivos da Literatura brasileira canônica – e seus complementos, encontramos o negro não raro tema da escrita do branco, mas com voz/vozes voltadas para a expressão de seu ser e existir. Mesmo quando fazem do branco o objeto de sua fala.

Diante do exposto por Duarte (2011a), o escritor afro-brasileiro, que não teve o reconhecimento de suas produções, salvo exceções, vem ganhando espaço na nossa literatura, representando não somente seu lugar na sociedade, mas o lugar de tantos outros que foram marginalizados e excluídos nas esferas sociais, políticas e culturais. Gradativamente, com muita luta e resistência, a Literatura Afro-brasileira traz em seus escritos a valorização de tudo que um dia foi velado, favorecendo o encontro do sujeito silenciado com sua própria identidade.

A Literatura Afro-brasileira vem revelando mudanças significativas quanto aos temas abordados, apresentando textos que possibilitam discussões acerca de gênero, raça, cultura e, principalmente, aceitação e formação da identidade, do sentimento de pertencimento de um povo que foi historicamente silenciado. Assim, engajada nas lutas contra todo ato de exclusão e segregação social, a Literatura Afro-brasileira vem, cada vez mais, ganhando *corpus*, ancorada, de acordo com Bernd (1987), na tríade autor, texto e leitor. Esta tríade será, portanto, um fio condutor da literatura de resistência, denominada Literatura Afro-brasileira, a qual revela uma inter-relação entre a forma como o afro-brasileiro sente e vê o mundo no qual está inserido, usando uma linguagem reveladora, potencialmente capaz de desvelar, ante o olhar do leitor, estruturas de dominação e matrizes ideológicas. Neste sentido, caminha a escrita dos autores que usam a criatividade para conquistarem seu espaço no âmbito da produção literária.

Desse modo, Souza (2005, p. 65, grifo do autor) revela-nos que:

A literatura afro-brasileira, interessada em divulgar seus projetos político-sociais, dirige-se a um público majoritariamente carente de incentivos à leitura e ao desenvolvimento de uma auto-estima elevada. Nesse caso, a redundância funcionará como efetivo recurso para o tipo de **aprendizagem** almejada por editores e escritores.

Recorrendo à abordagem de Souza (2005) sobre o público leitor que se dirige à literatura afro-brasileira, percebem-se as razões que levam os autores a usarem termos redundantes nas produções. Na verdade, o que se espera com essa repetição é que o leitor detenha o que leu, fixe as mensagens transmitidas por uma escrita de cunho político,

persuasivo e reivindicatório. Em um depoimento dado a Duarte (2011b, p. 15), em 10 de abril de 2005, Nascimento⁴ explica sobre os possíveis elementos que diferenciam a escrita da literatura brasileira da escrita da Literatura Afro-brasileira:

A diferença entre a escrita brasileira e a escrita afro-brasileira é marcada por várias coisas. Eu me lembro que o Bastide elege o ritmo como um dos elementos dessa identidade afro-brasileira. Outros já elegem o conteúdo, e não apenas o ritmo. Eu acho que é muito valorizada a cor ou a origem do autor, a obra é que deve conter esses elementos. Isso é muito difuso, é preciso muita argúcia para se conseguir pinçar esses elementos numa obra para afirmar que essa é uma autêntica obra afro-brasileira (NASCIMENTO, 2005 apud DUARTE, 2011b, p. 15).

Para Nascimento (2005 apud DUARTE, 2011b), os elementos que definiriam os componentes internos de um texto de Literatura Afro-brasileira envolveriam, ainda, o lugar de pertencimento etnicorracial e todo um ambiente cultural mais amplo no qual o indivíduo se veria inserido; portanto, o ser ou não ser uma obra de Literatura Afro-brasileira envolveria muitos outros elementos além de apenas aqueles ligados à forma como o texto foi escrito.

Diante disso, a expressão “literatura afro-brasileira” neste trabalho é relevante, observando-se que esta é um emblema que favorece a discussão sobre o papel da literatura como instrumento revolucionário capaz de interagir com os fatores sociais, resgatando valores e possibilitando mudanças comportamentais, além do não silenciamento das atrocidades sociais, o qual é intermediado por uma linguagem que mescla o real e o ficcional, os sentimentos e as razões, o leitor e o autor. Essa mescla ainda é enriquecida na visão de Souza (2005), quando uma perspectiva histórico-cultural extrapola a apreciação literária, permitindo, assim, várias possibilidades de leitura do texto literário afro-brasileiro.

Sobre o sentido do termo “afro”, Souza (2005, p. 20, grifo do autor) ainda revela que:

Esse **afro**, na minha e em outras configurações identitárias **afro-brasileiras**, indica a necessidade incontornável de conviver e de circular num espaço diversificado e de trânsito entre as culturas diversas. Esse espaço nos coloca sempre na obrigação de aprender e manejar uma cultura eurocêntrica [...].

Conceituar a Literatura Afro-brasileira é, antes de tudo, conhecer as razões pelas quais ela busca seu reconhecimento e sua afirmação na sociedade; no entanto, para esse conceito em

⁴ Abdias Nascimento nasceu em São Paulo no dia 14 de março de 1914. Professor, escritor, artista plástico, poeta e dramaturgo. Exerceu os cargos de Deputado Federal (1983-1986) e de Senador da República (1991-1999). Lutou contra o racismo e toda forma de discriminação que excluía o negro (IPEAFRO, [2016], n.p.).

construção, Duarte (2011) diz que esta literatura é um processo de criação e recriação da realidade.

Em consonância com as palavras de Duarte (2011b), Nascimento (2011)⁵ reforça o fato de a Literatura Afro-brasileira está conquistando seu espaço com criatividade sem abandonar a questão estética, uma vez que formar leitores propensos à criticidade e à reflexão é um dos discursos presentes nesta literatura. Por estas razões, aproprio-me do texto “afro” exposto por Souza (2005) para conceituar esta literatura representativa que transgride o tempo na busca incessante de resistir a todo e qualquer tipo de atrocidade sociocultural.

2.2 A escrita da literatura afro-brasileira: outras vozes e olhares

Se a Literatura Afro-brasileira pode ser vista como algo que ainda se encontra em processo de construção, afigurando-se como um verdadeiro “devir”, quem está por trás dessa escrita? Que vozes estão sendo reveladas? Que personagens dialogam com os leitores? Esses e outros questionamentos estão imersos nos diversos pensamentos dos pesquisadores que analisam esse tema nos livros didáticos.

A presença da Literatura Afro-brasileira nos livros didáticos data de tempos relativamente recentes. Uma presença ainda muito incipiente, diga-se em tempo. Não havendo de forma efetiva referências à cultura africana e à afro-brasileira, ou mesmo à vida dos afro-brasileiros e suas vozes. Quando a temática aparece, favorece, geralmente, aspectos como comiseração, miséria, doença, escravidão. Esses livros didáticos, em sua maioria, não oportunizam aos educandos a valorização da diversidade cultural e a formação da própria identidade, nem lhes apresentam outras vozes retratadas por uma escrita que sugere aproximação dos sujeitos com as leituras. As culturas são mestiças e híbridas – conforme já nos mostrou mais de um crítico da cultura –, o que coloca em evidência a necessidade de rever conceitos questionáveis, como homogeneização cultural, e de predomínio de um modo específico de perceber o mundo e de lidar com a realidade sobrepondo-se a todos os outros. Um dos mais renomados críticos da atualidade, Said (2003, p. 224), estabelece uma síntese das discussões sobre a problemática cultural na contemporaneidade:

⁵ Este depoimento foi dado no dia 10 de abril de 2005 ao professor Eduardo de Assis Duarte, Elisa Larkin Nascimento, Maria Nazaret Soares Fonseca e Laura Padilha. Os próprios participantes deste depoimento revisaram o texto em abril de 2010.

Capacidade de ver a literatura não como um progresso liberal-conservador em consciência formal e estética, nem como um registro plácido, descomprometido e privilegiado do que a história forjou e que a instituição da literatura incorpora com maestria soberana, quase olímpica, mas como um lugar de disputa dentro da sociedade, em que trabalho, lucro, pobreza, expropriação, riqueza, miséria e felicidade são matéria-prima da arte do escritor, em que a luta para ser claro, ou militante, ou neutro, ou comprometido está na própria natureza do texto.

Literatura é expressão dos traços constitutivos de uma nacionalidade, mas não implica numa uniformização de pensamento e de visões de mundo. Um Estado-nação abarca, dentro de suas fronteiras, a diversidade regional que se expressa por meio de universos simbólicos autônomos e de práticas discursivas que definem uma identidade. Desse modo, podemos ser todos brasileiros, no sentido de pertencimento a um grupo nacional com o qual partilhamos uma série de elementos identitários, todavia inúmeras dessemelhanças nos particularizam e nos tornam mais próximos de grupos menores, mais coesos e homogêneos, com os quais mantemos laços de identificação mais estreita.

Diante da constatação da diversidade cultural dentro das fronteiras de um mesmo Estado, cabem pelo menos duas indagações: Por que as personagens das literaturas africanas e da afro-brasileira ainda não ganharam espaço de destaque nas salas de aula? E por que a literatura brasileira não contempla a voz daqueles que tanto contribuíram para a construção da identidade nacional? Sobre isso, Silva (2008, p. 4) aponta que:

Para falarmos de Literatura afro-brasileira, de suas articulações de sentido com a Literatura brasileira, da maneira como alguns conceitos e determinadas leituras foram ressignificadas neste universo de construções e desconstruções da imagem do afro-brasileiro na sociedade contemporânea, é necessário nomearmos as produções culturais e literárias que buscaram na própria polêmica sobre a existência de uma Literatura negra dar visibilidade cultural e política a uma comunidade, até então, supostamente representada por alguns discursos legitimados socialmente [...].

O discurso legitimado pela cultura branca era o discurso da exclusão, pois marginalizava toda e qualquer manifestação cultural e artística que pudesse resgatar a memória e a história dos afro-brasileiros. Cultura é identidade e, por isso, uma forma de afirmação no mundo. Desconhecer o passado, ignorar os processos históricos responsáveis pela formação das instituições sob a autoridade das quais se vive é amputar o desenvolvimento integral da consciência; é tornar o homem alheio de si mesmo, um alienado infeliz e incapaz de análises críticas. Não permitir a presença de tradições culturais afro-brasileiras nos livros didáticos é contribuir decisivamente para o aprofundamento de um longo

processo de desvalorização de um dos grupos mais historicamente marginalizados da sociedade brasileira, condenando-os a um modo de existência marcado pela exclusão social.

Neste sentido, romper com as ideologias do passado e lutar pela conquista do espaço no campo literário foram o que fizeram os escritores do *Jornal do Movimento Negro Unificado* (JMNU) e dos *Cadernos Negros* (CN). O *Jornal do MNU* traz um conjunto de textos voltados para a discussão do papel do negro nas instâncias sociais e políticas; já os *Cadernos Negros* começaram a ser publicados em São Paulo, no ano de 1978, com a participação de escritores afro-brasileiros de todos os lugares do Brasil.

Sendo uma edição anual, os *Cadernos Negros* publicam poemas nos volumes ímpares e contos nos pares. O primeiro volume foi em formato de “brochura de bolso”, tinha somente 52 páginas com tiragem de apenas mil exemplares. No ano de 1994, o Grupo *Quilombhoje* passa a se responsabilizar pela edição dos CN que são “depoimentos criativos de uma geração de escritores que reivindica um espaço para a voz negra na vida cultural e literária brasileira” (SOUZA, 2005, p. 113). Desde então, houve uma desestabilidade dos estereótipos negativos criados ao longo do tempo sobre os afrodescendentes. Assim, as vozes das personagens que representam todo esse massacre literário de silenciamento são percebidas no poema *Outras Notícias*, de Semog (1998, p. 58), e nos dizem:

Não vou às rimas como esses poetas
Que salivam por qualquer coisa.
Rimar Ipanema com morena
É moleza,
Quero ver combinar prosaicamente
Flor do campo com Vigário Geral,
Ternura com Carandiru,
Ou menina carinhosa/trem de Japeri.
Não sou desses poetas
Que se arribam, se arrumam em coquetéis
E se esquecem do seu povo lá fora. (CN, 20)

Semog, escritor dos CN, participou do surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU) nos fins dos anos 1970. Ao escrever *Outras Notícias*, revela-nos as tantas vozes que imbricam o seu discurso, apoiadas em personagem questionador e revelador das atrocidades que acometem o seu tempo. Se notícias sobre Vigário Geral ou mesmo sobre Carandiru já não são mais discutidas na sociedade, se foram silenciadas por um sistema de opressão, as personagens da Literatura Afro-brasileira as retomam, utilizando-se de uma linguagem polissêmica e politizada. Para essas personagens, a escrita nunca será ato isolado, pois, ao

revelar aspectos do cotidiano, envolve a coletividade, a inter-relação com outras vozes, com outras vidas.

No entanto, as personagens negras com voz autoral⁶, com identidade reconhecida, sabedoras dos direitos e dos deveres, da liberdade de ir e vir, ainda são poucas na nossa literatura. Dalcastagnè (2008, p. 87), ao escrever um artigo baseado em uma pesquisa sobre as relações raciais na literatura, revela que:

São poucos os autores negros e poucas, também, as personagens – uma ampla pesquisa com romances das principais editoras do País publicados nos últimos 15 anos identificou quase 80% de personagens brancas, proporção que aumenta quando se isolam protagonistas ou narradores. Isto sugere uma outra ausência, desta vez temática, em nossa Literatura: o racismo. Se é possível encontrar, aqui e ali, a reprodução paródica do discurso racista, com intenção crítica, ficam de fora a opressão cotidiana das populações negras e as barreiras que a discriminação impõe às suas trajetórias de vida.

Diante das palavras de Dalcastagnè (2008), observo que as personagens negras não ocupam o mesmo lugar das personagens brancas. Neste sentido, as vozes dos autores afro-brasileiros ganham mais força, pois almejam tanto o reconhecimento de uma escrita literária de representatividade como a emancipação do sujeito que reflete seu papel na sociedade.

2.3 *Cadernos Negros: depoimentos de uma geração de escritores*

A série *CN* surgiu em 1978 a partir do encontro de 08 (oito) autores. Inicialmente, a obra foi distribuída em poucas livrarias. No entanto, a produção foi muito bem aceita pelo público-leitor e outros volumes foram lançados posteriormente, alternando os gêneros poema e conto. Vale salientar que os próprios autores custearam a produção dessa série. Sobre isso, Souza (2005, p. 113) nos revela que os temas abordados nessa série, dos 20 (vinte) primeiros volumes, são os que “visam alterar o sistema e as relações tradicionais de representação nas quais a categoria ‘negro’ é constituída tendo como fundamentos os estereótipos depreciativos”.

Diante disso, cada vez mais, a série foi se aperfeiçoando e envolvendo autores de várias localidades do Brasil, ampliando, outros temas como o afro-brasileiro enquanto sujeito individual e coletivo, a inserção social e o resgate da memória cultural. Após quase 40 (quarenta) anos de criação, os *CN* pouco se distanciaram dos seus propósitos iniciais que eram

⁶Nesse texto, o sentido de voz autoral volta-se para a descoberta do autor de sua própria subjetividade.

os de denunciar os estereótipos negativos criados historicamente sobre o negro e o protesto contra o racismo. Assim, os organizadores da série mantiveram o termo “negro” nos títulos, pois, segundo Cuti⁷ (2010, p. 40), o termo “nos remete à reivindicação diante da existência do racismo”.

Nesse sentido, a inserção de temas em torno dessas temáticas na literatura foi um passo importante para as discussões sobre preconceito e discriminação racial. Assim, Carlindo Fausto Antônio que desenvolveu a tese “*Cadernos Negros: esboço de análise*” (2005, p.14) nos revela que:

No lançamento do primeiro volume dos *Cadernos Negros*, na cidade de Araraquara, no ano de 1978, no primeiro encontro do Festival Comunitário Negro Zumbi, concretiza-se a retomada de um processo que procurou, ainda na década de 40, rever imagens e enraizamentos impostos pela literatura, pela historiografia, bem como dar visibilidade ao negro, questionando a dimensão de exclusão a que estavam submetidos, entre outros fatores, por um discurso universal branco. Tal universalidade teve implicações na produção literária brasileira, na hierarquização racial dos papéis e na ausência de história e profundidade para personagens e temas negros.

Os CN, neste sentido, apresentam personagens com histórias sobre a vida e as manifestações culturais dos afro-brasileiros representados nos contos. Essas personagens retratam todos aqueles que formam e fazem parte da nossa sociedade, pois são, em sua maioria, aqueles que são excluídos por suas condições econômicas, culturais, sociais e etnicorraciais.

Os anos 1970, do século XX, foi um período de intensa efervescência de movimentos, encontros e produções para os afro-brasileiros que usaram a escrita para lutar pelas causas sociais, principalmente. Neste período, muitos grupos se reuniam para saborear a arte da palavra, para declamar suas poesias, muitas delas de protesto. Esses grupos vinham de vários lugares, logística esta que Cuti (2010) denominava de “mosaico” por abranger literatos com as mais variadas experiências.

Proença Filho (2004) reitera tais informações, ao afirmar que selecionou autores e textos representativos produzidos, notadamente, a partir dos anos de 1970 para discutir a designação *literatura negra*, entendida como aparentemente valorizadora. Além disso, Proença Filho (2004) buscou o percurso do negro na literatura brasileira sob dois vieses: como objeto, numa visão distanciada, e como sujeito, numa atitude comprometida. Identifica,

⁷ Pseudônimo de Luiz Silva, um dos fundadores da organização literária *Quilombhoje* é um dos mantenedores dos *Cadernos Negros*.

ainda, na produção literária ao longo do processo literário brasileiro, estereótipos reduplicadores da visão preconceituosa, explícita ou velada. Procurou, também, marcar a ultrapassagem do estereótipo e a assunção do negro como sujeito do seu discurso e de sua ação em defesa da identidade cultural.

Foi com esse impulso, descrito no cenário da segunda metade do século XX, que surgiram os *CN*, cujos participantes eram, em sua maioria, militantes, grupos de estudantes que faziam parte do movimento de esquerda, que lutavam contra as injustiças sociais recorrendo ao poder do discurso literário e buscavam atrair os leitores utilizando-se de uma linguagem persuasiva que, segundo Souza (2005, p. 84), são escritos por quem assume “o papel de guardião da memória”.

Essa valorização da tecitura dos *CN* é abordada por Fonseca (2006, p. 17) ao afirmar que:

Os autores dos Cadernos Negros buscaram dar visibilidade à sua produção e ampliaram a reflexão sobre a condição de trabalho dos escritores negros, sobre a circulação de seus textos, a marginalidade dessa produção e a linguagem com que se expressam. Numa criação literária mais preocupada com a função social do texto, interessa-lhes, sobretudo, a vida dos excluídos por razões de natureza etnicorracial. A relação entre cor e exclusão passa a ser recorrente na produção literária denominada pela crítica como negra ou afro-brasileira.

Essa militância, impulsionada por uma luta ideológica contra o racismo e que buscava o reconhecimento de uma identidade étnica, levou a imprensa negra⁸ a abrir espaços para os grupos letrados – os quais tinham a escrita como uma aliada contra as injustiças que acometiam os afro-brasileiros – e a dar a esses grupos uma oportunidade de apresentarem experiências do seu cotidiano. Muitos foram os periódicos⁹ que traziam a missão de representar os afro-brasileiros.

⁸ A imprensa negra brasileira surgiu na época do Império. *O Homem de Cor* foi o primeiro jornal dessa imprensa no Brasil. Sua primeira edição data de 14 de setembro de 1833. Nele havia, principalmente, denúncias de discriminação racial e era escrito por homens negros livres que buscavam soluções para os problemas que permeavam a vida dos negros. No entanto, esse período era assinado com o pseudônimo *O Redator* (PINTO, 2010).

⁹ Conforme Ferrara (1981), alguns periódicos que circularam no século XIX são: *Brasileiro Pardo*, *O Cabrito*, *O Crioulinho* e *O Lafuente* (os quatro circularam em 1833,) *A Pátria* (1889), *O Exemplo* (1892), *O Progresso* (1899). No século XX, destacam-se, em São Paulo, *A Rua* (1916), *O Xauter* (1916), *O Alfinete* (1918), *O Bandeirante* (1919), *A Liberdade* (1919), *A Sentinela* (1920), *O Kosmos* (1922) e *Getulino* (1923); no segundo período, de 1924 a 1937, *O Clarim da Alvorada* (1924), *O Patrocínio* (1928), *Progresso* (1928), *Chibata* (1932), *Evolução* (revista 1933), *A Voz da Raça* (1933), e *A Alvorada* (1936); e, no terceiro período, de 1945 a 1963, *Alvorada* (1945), *Senzala* (revista 1946), *União* (1948), *Quilombo* (revista 1950), *A Voz da Negritude* (1953), *O Novo Horizonte* (1954), *Notícias de Ébano* (1957), *Niger* (revista 1960), *Nosso Jornal* (1961) e *Correio d'Ébano* (1963).

Nos *CN*, tem-se um olhar direcionado para a comunicabilidade com seus leitores, fazendo-se uso de uma linguagem simples que atinge seu verdadeiro propósito: divulgar e valorizar a cultura dos afrodescendentes no Brasil. Souza (2005), em suas pesquisas, diz que os *CN* fazem parte de um discurso proferido pelos autores negros brasileiros no intuito de tornar audíveis suas vozes, abafadas por tanto tempo.

Ainda de acordo com Souza (2005, p. 13):

Os autores negros assumem, assim, uma função pedagógica e a missão político-cultural de alertar e unir os leitores para avaliação do lugar étnico de onde falam os grupos que constroem ou reelaboram os discursos nacionais [...] Como afro-brasileiros, os escritores propõem-se a falar do seu lugar étnico-cultural e, a partir dele, sugerem modelos de análise da cultura africana e das relações raciais no Brasil.

As produções literárias desses movimentos fogem da tradição estética que privilegia autores e temas que não despertam discursos reivindicatórios em sala de aula. Não somente os textos dos *CN*, mas as capas e os prefácios também direcionam o tom discursivo dos autores, pois “os primeiros números dos *CN* apresentam capas alusivas a situações majoritariamente vivificadas pelo grupo étnico e a assuntos do interesse do movimento negro” (SOUZA, 2005, p. 99).

Sobre os prefácios, Souza (2005, p. 105) ainda revela que:

Nos prefácios, espécie de manifestos da produção textual, pessoas identificadas com os objetivos do periódico apresentam e explicam as propostas do conjunto de textos [...] O leitor é instado a refletir sobre os aspectos que os autores consideram os mais significativos daquele número do periódico. São enfatizadas a importância da publicação para as lutas contra o racismo e a discriminação racial, bem como a urgência de se produzirem identidades afro-brasileiras por meio de textos.

Os autores dos prefácios preparam então os leitores para as leituras posteriores. Esses leitores, segundo Souza (2005, p. 70), são modelos e receptivos, pois:

O Leitor modelo, devido à vocação educativa ou de formação dos periódicos terminara por comungar suas ideias e propostas, pois é concebido pelos próprios textos como passível de perceber-se retratado por intermédio das questões ou situações abordadas, das personagens criadas, ou ainda por terem vivenciado sentimentos e emoções similares àqueles presentes nos contos, poemas ou artigos.

Feitas essas considerações a respeito das principais características que compõem a construção dos *CN*, Martins (apud DUARTE, 2011b) diz que os autores dessa série,

pertencentes a várias regiões do Brasil, reivindicavam uma escrita negra. E, ainda segundo Martins (apud DUARTE, 2011b, p. 296), temos:

Oswaldo de Camargo, Aberlardo Rodrigues, Cuti, Miriam Alves, Esmeralda Ribeiro, Paula Colina, Geni Guimarães, Arnaldo Xavier, em São Paulo, Oliveira Silveira e Ronald Augusto, em Porto Alegre, Jônatas Conceição, em Salvador, Lelê Correia, em Recife, Êle Semog, Domício Proença Filho, Lia Vieira e Conceição Evaristo, no Rio, Adão Ventura Leda Martins, Ricardo Aleixo, Marcos Ribas e Edimilson de Almeida Pereira, em Minas Gerais [...].

Esses autores, apresentados por Martins (apud DUARTE, 2011b), descrevem, numa perspectiva etnicorracial, a realidade, por meio de um discurso identitário, e são fonte de inspiração para muitos outros autores que buscam, na literatura, soltar suas vozes, que são, muitas vezes, silenciadas numa sociedade preconceituosa.

Sobre isso, Souza (2005, p. 61) nos traz a reflexão de que a origem étnica e a cor da pele não são elementos definidores “dessa produção textual, mas sim o compromisso de criar um discurso que manifeste as marcas das experiências histórias e cotidianas dos afro-descendentes no país”. Assim, ao utilizar esse discurso, os autores dos *CN* revelam algo muito pertinente para a literatura: a aproximação da ficção com a realidade. Também sobre isso, Cuti (2010, p. 87) diz que:

Se lemos um texto de ficção ou mesmo um poema e sentimos que aquilo parece verdade, fomos pegos pela verossimilhança. Esta, entretanto, carece do referendo da nossa história pessoal. Algo parece verdade para alguém. A verossimilhança, portanto, precisa de que alguém a referende. E este alguém só pode fazê-lo com base em seus referenciais, sua experiência de vida.

Essa verossimilhança abordada por Cuti (2010) nos induz a pensar na literatura como espaço também para discutirmos e refletirmos sobre os problemas pelos quais os afro-brasileiros, assim como todas as pessoas que, por um motivo ou outro, são freadas, excluídas e isoladas socialmente. Mais adiante, Cuti (2010, p. 87) explica que o que gera toda essa verossimilhança na literatura são “os sentimentos mais profundos vividos pelos negros”.

Em consonância com o que foi discutido acima, constata-se que a diversidade que forma a sociedade brasileira aparece de maneira ficcional nas escritas dos *CN*, nos quais um dos temas de maior destaque é o da discussão sobre identidade e, junto a este, o tema dos embates sociais enfrentados pelos afrodescendentes numa sociedade de caráter discriminatório. Mas, todas essas discussões são travadas sem perder de vista o teor literário

representado pelas vozes das personagens que compõem, integram e enriquecem a Literatura Afro-brasileira.

De um modo geral, os *CN* tinham como tema nuclear a problematização da identidade negra no contexto da cultura brasileira numa tentativa de empreender ações para superar as desigualdades sociais e raciais. Do ponto de vista estritamente literário, priorizava-se a publicação de textos ficcionais que problematizam a condição do ser negro e todas as suas implicações num contexto social adverso.

2.4 Letramento literário: possibilidades através da Literatura Afro-brasileira

A Literatura Afro-brasileira representada pelos *CN* tem o poder de transformar paradigmas comumente aceitos, quando abordada de forma consistente pelos professores em sala de aula. Vejo esta literatura como um leque que revela e interage com os educandos mediante suas próprias experiências, principalmente quando há nessas experiências crises relacionadas à aceitação de sua identidade, estas que, conseqüentemente, podem acarretar uma crise existencial, isto é, vários questionamentos sobre o porquê de ser e de estar no mundo.

Nesta visão, Bernd (1988, p. 42) afirma que “a crise de identidade é consequência de uma série de fatores que historicamente estão impregnados na sociedade”. Um deles é a não aceitação de sua identidade, negando, assim, sua cultura e sua história. Bernd (1988, p. 42) aponta, ainda, para o querer “*ser negro*”, aceitar-se como negro, restaurando daí sua própria identidade e suas manifestações culturais.

Quanto às manifestações culturais, Hall (2003, 44) traz uma reflexão sobre os modos de construção do que se faz com as tradições, indagando, em outras palavras, como o sujeito se constrói culturalmente:

A cultura não é apenas uma viagem de redescoberta, uma viagem de retorno. Não é “arqueologia”. A cultura é uma produção. Tem sua matéria-prima, seus recursos, seu “trabalho produtivo”. [...] Mas o que esse desvio através de seus passados faz é nos capacitar, nos produzir a nós mesmos de novo, como novos sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos de nossas tradições.

Analisando a cultura a partir de um olhar literário, a escola deve oportunizar aos seus educandos o contato com obras literárias cujas vozes sejam de afro-brasileiros, em especial, as engajadas em ideologias referentes à vida do negro em diferentes épocas e contextos. A

escolha deve recair sobre esse tipo de texto porque eles são uma representação artística de grupos sociais desprivilegiados e, muitas vezes, marginalizados. Vozes emudecidas que não costumam ser ouvidas em sua sociedade e com as quais os educandos podem desenvolver um sentimento de identificação por perceberem as semelhanças existentes entre as respectivas condições existenciais. Acerca disso, Cury (2007) posiciona-se afirmando que a literatura e seu ensino são os espaços mediadores para que esses jovens percebam e, de certa forma, superem os limites impostos por seu lugar social. E acrescenta que a literatura e seu ensino são as possibilidades que eles têm de se reconhecerem e de expressarem suas necessidades de amor, bem como seu direito ao saber e ao prazer estético.

Sendo assim, compreender a Literatura Afro-brasileira é percorrer pela diversidade cultural, para que, desse modo, os sujeitos-leitores possam se sentir coparticipantes de todo o processo histórico e social; salientando que essa Literatura Afro-brasileira apresenta autores que “[...] não reivindicam um conhecimento particularizado e específico das tradições negras na diáspora, mas a necessidade de diálogo entre formas distintas de conhecimento, através das quais as tradições negras sejam contempladas” (SILVA, 2010, p. 217).

Neste sentido, a Literatura Afro-brasileira em sala de aula contempla, significativamente, as tradições negras que marcaram e marcam a diversidade sociocultural na qual o corpo discente está inserido. Afinal, falar sobre afrodescendência na literatura é, antes de tudo, estar no lugar do outro, como diz Fanon (2008, p. 33), “uma vez que falar é existir absolutamente para o outro”. Diante do exposto, entende-se que a literatura não está isolada, não pertence a um só grupo, conforme escreveu Candido (2006, p. 144, grifo do autor):

A Literatura, porém, é coletiva, na medida em que requer uma certa comunhão de meios expressivos (a palavra, a imagem), e mobiliza afinidades profundas que congregam os homens de um lugar e de um momento, para chegar a uma **comunicação**.

Sendo coletiva, a literatura, em especial, a Literatura Afro-brasileira, vem representar um grupo que acredita em suas raízes e seus valores, e que nem o tempo nem as atrocidades que acometeram o povo africano apagaram da história do homem as lutas, as conquistas, a cultura e as resistências que marcaram tal povo.

A escola é, portanto, o local, tradicionalmente falando, onde acontece o ensino da literatura. Neste espaço, os educandos têm seus primeiros contatos com uma literatura de cunho pedagógico. No entanto, a leitura dos textos literários deve acontecer de forma atrativa, significativa, não ficando entrelaçada somente no plano teórico ou didático. Ao contrário,

deve contribuir para o surgimento de um leitor responsável e crítico, capaz de entender e de compreender a realidade pelo viés da linguagem literária.

Diante do exposto, sendo a escola um dos espaços institucionalizados, no qual é apresentada a literatura para a reflexão, torna-se necessário evocar as palavras de Arroyo (2010, p. 11) sobre essa interação que deve acontecer em sala de aula entre a escola e os educandos:

O diálogo tem privilegiado estratégias de combate ao racismo na sociedade e no sistema através de ações educativas. O racismo é visto como um problema cultural, moral, de mentalidades, logo seu combate passa pedagógica e, consequentemente, dar ênfase em intervenções no sistema escolar visto como um dos espaços educativos por excelência, como um espaço pedagógico e cultural, capaz de mudar imaginários, valores, culturas e condutas.

O letramento literário configura-se como um processo que envolve dinâmica e interação entre leitor e (con)texto. Para que esse processo proporcione a construção de sentidos, Cosson (2014a, p. 34) diz que “o letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse dos educandos”, pois os educandos precisam se identificar com as leituras realizadas.

Diante disso, compreender o papel do texto literário em sala de aula é, portanto, proporcionar ao sujeito esse reconhecimento pessoal, histórico e cultural que levará esse sujeito à reflexão, também, de sua relação com o outro. Essa literatura deve apresentar-se de forma a transcender o próprio contexto no qual a obra se apresenta.

É neste sentido que se apresentam os textos dos *CN*, contos e poemas envolvendo, emblematicamente, os leitores com seus respectivos contextos, suas histórias de vidas e suas experiências.

Segundo Ribeiro e Barbosa (2007, p.12-13), escritores afro-brasileiros,

Os contos trazem a diversidade: são variadas as maneiras como cada autor encara o fazer literário. Há desde os que buscam uma satisfação maior do texto até aqueles que conseguem uma comunicação mais emocional e impactante. Ao fundo sempre existe o rumor das questões que nos atingem no dia-a-dia. Há a dor e o desespero, mas também há a ironia e o humor. Há, enfim, a plenitude daqueles sentimentos que compõem o mosaico sempre complexo da vida.

Essa diversidade emotiva exposta pelos autores na apresentação do volume 30 revela que não há limites para os temas propostos e para as formas com as quais as personagens se envolvem com os leitores. Na sala de aula, essa diversidade de temas é de suma importância

para desenvolver nos educandos a experiência com o texto literário, em especial, com os textos pertencentes à Literatura Afro-brasileira dos quais os *CN* fazem parte.

Levar a Literatura Afro-brasileira para a sala de aula dará oportunidade de conhecê-la por outro viés, pois, diferentemente da literatura canônica, a afro-brasileira traça diálogos sobre as mais várias situações vividas na nossa sociedade, do sentimento de exclusão ao sentimento de pertencimento.

Esse sentimento de pertencimento, proporcionado pela leitura do texto literário, permitirá aos leitores não só a criatividade, mas também o desenvolvimento de outras habilidades. Sobre isso, Zilberman (2008, p.18) diz:

Que a leitura é importante, todos sabemos: a leitura ajuda o indivíduo a se posicionar no mundo, a compreender a si mesmo e à sua circunstância, a ter suas próprias idéias. Mas a leitura da Literatura é ainda mais importante: ela colabora para o fortalecimento do imaginário de uma pessoa, e é com a imaginação que solucionamos problemas.

As palavras de Zilberman (2008) evidenciam que a leitura do texto literário realizada por um leitor em formação conduzirá uma relação de interação com as histórias narradas, aguçar a imaginação do leitor e fará a aproximação entre a subjetividade e o contexto do texto. Quanto aos temas abordados pelo texto literário, estes também favorecerão a formação do letramento literário quando apresentam suportes para essa interação leitor e texto, tendo como base o diálogo.

A Literatura Afro-brasileira pode proporcionar, de forma significativa, essa abordagem de diálogo, pois tem como base discursiva os problemas sociais em torno do afro-brasileiro e da valorização da sua autoestima. Em relação aos temas que envolvem estereótipos negativos em torno dos afro-brasileiros, a sala de aula apresenta, a partir do texto literário, oportunidades ímpares de desmitificar o que foi construído historicamente acerca dos afro-brasileiros em nossa sociedade.

Complementando o que Arroyo (2010) apresentou sobre a inserção dos diálogos com as mais variadas temáticas em sala de aula e o envolvimento dessas temáticas com as experiências do leitor, Rouxel (2013, p. 24) aborda:

A Literatura lida em sala convida a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária então em ato na leitura.

Com base nas palavras de Rouxel (2013), percebe-se que o letramento literário é possível, pois o texto literário não é apresentado com fins na literatura somente, mas especialmente com fins na (re)construção da identidade do leitor, buscando suporte em um processo de leitura que envolve os sentidos do texto e a interação do leitor com os próprios sentidos com os quais ele vai se identificando e construindo também a partir das suas leituras.

Cosson (2014b, p. 25), chama-nos a atenção ao dizer que:

[...] ao tomar o letramento literário como processo, estamos tratando de um fenômeno dinâmico, que não se encerra em um saber ou prática delimitada a um momento específico. Por ser apropriação, permite que seja individualizado ao mesmo tempo em que demanda interação social, pois só podemos tornar próprio o que nos é alheio [...] A Literatura é essencialmente palavra, quanto da experiência do mundo que concentra e disponibiliza, pois não há limites temporais ou espaciais para um mundo feito de palavras – o exercício da liberdade que nos torna humanos.

Diante do exposto, a literatura é pensada como força que impulsiona a liberdade, revela e acompanha a história da humanidade. Pensando a literatura como a linha que escreve essa história nos mais diversos aspectos, individuais e coletivos que envolvem o homem, a presença do texto afro-brasileiro em sala de aula é enriquecedora, pois, para Candido (1972), a literatura é reconhecida como a arte que seduz, que transforma, que humaniza a relação entre o homem e a sociedade por apresentar as funções social, formadora e psicológica.

Ao abordar a função social, o autor mostra que a literatura representa, por via da linguagem artística, a sociedade em seus mais diversos aspectos, possibilitando a formação de leitores que terão a capacidade de interagir criticamente com ela; bem como, que a literatura também exerce a função formadora por possibilitar a construção de sujeitos questionadores do papel desempenhado por cada um deles no grupo social.

Em concordância com Candido, acredito que a literatura favorece a formação de leitores conscientes, competentes e críticos e que essa formação acontece ainda nos leitores em construção, por isso a importância de levar para as nossas salas de aula uma literatura identitária que faça os sujeitos se autoconhecerem e se reconhecerem, possibilitando, assim, a formação do letramento literário.

2.5 Leitura literária: exigências dos Parâmetros Curriculares Nacionais

Para que haja mais compreensão quanto à concepção da leitura dos textos literários em salas de aula e como essa concepção se apresenta diante do currículo das escolas brasileiras, é necessário compreender que esta discussão acerca do compromisso com a escrita e com a leitura foi traçada pelos PCNs.

Assim, lanço a seguinte questão: Que relação os PCNs têm com o ensino da literatura na sala de aula, mais especificamente, com a leitura da Literatura Afro-brasileira? Para responder a esta questão, direi, ancorada pelo documento em questão, que o leitor, para desenvolver o letramento literário, precisa de “Interesse pela Literatura, considerando-a forma de expressão da cultura de um povo” (BRASIL, 1998, p. 64).

Diante desse exposto, o contato dos educandos com o texto literário deve ter relevância no tocante às suas experiências individuais e coletivas para que façam do texto literário uma relação de intimidade e de busca de memória, situações que são possíveis tendo como ação basilar a leitura, pois (BRASIL, 1998, p. 69-70):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Assim, os PCNs nos trazem a ideia de que o texto (aqui posso inserir o literário) não apresenta um sentido único e pronto, ou seja, ele propicia a formação de um leitor situado e, se bem direcionado e mediado pelo professor, os educandos podem relacionar os textos literários com suas práticas sociais e isso é confirmado nos PCNs (BRASIL, 1998, p. 71) quando abordam que:

[...] a escola deve construir pontes entre textos de entretenimento e textos mais complexos, estabelecendo as conexões necessárias para ascender a outras formas culturais. Trata-se de uma educação literária, não com a finalidade de desenvolver uma historiografia, mas de desenvolver propostas que relacionem a recepção e a criação literárias às formas culturais da sociedade.

A concepção de educação literária reflete sobre a forma de tratamento da literatura, sempre canônica, nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II, e observa-se que as orientações expostas acima vão de encontro ao trabalho que geralmente se desenvolve com o texto literário em sala de aula. Neste sentido, a Literatura Afro-brasileira, através das exigências dos PCNs, tem condições favoráveis de desenvolver um leitor autônomo, confiante e que aceita os desafios propostos pelos textos literários. Para tanto, é importante que a leitura dessa literatura tenha real sentido para os educandos, assim, segundo Pereira (2007, p. 52), temas relacionados “às culturas africanas e afro-brasileiras em nossos currículos permitirá maior compreensão de seus modos de funcionamento, bem como as influências que exerceram e continuam a exercer sobre a nossa sociedade”.

No que tange à diversidade de temas voltados para a afrodescendência, é relevante a afirmativa, como professora do Ensino Básico, de que quanto mais cedo inserirmos em nossas aulas discussões acerca do respeito às diferenças, sejam elas culturais, étnicas, sociais e/ou políticas, mais cedo formaremos leitores conscientes do seu papel enquanto sujeitos empoderados. Associo o sentido de empoderado à ideia explicitada por Kleba e Wendausen (2009, p.738) ao afirmarem que “empoderar possibilita a emancipação dos indivíduos, com aumento da autonomia e da liberdade. Assim como mudança de mentalidade dos sujeitos a partir da percepção das próprias forças, que resulta em um comportamento de autoconfiança”.

Esse empoderamento é possível se estivermos ancorados na linguagem literária, pois, ao citar “sujeito empoderado”, estou associando-o ao sujeito que faz da literatura uma forma de se libertar de seus próprios conflitos, faz do sujeito um ser autoconfiante e capaz de resgatar sua autoestima. O contato com o texto literário em sala de aula, para se tornar efetivamente capaz de atingir seu leitor, não pode se restringir a meras atividades gramaticais. Sobre isso, os PCNs ainda abordam que (BRASIL, 1998, p. 30):

A questão do ensino da Literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias.

Ao analisarmos a abordagem dos PCNs sobre o ensino da literatura, deparamo-nos com práticas muitas vezes distanciadas da realidade da sala de aula, pois, em muitos

momentos, cristaliza-se uma forma repetitiva de apresentar os textos literários para os educandos. No entanto, a literatura vai além do texto, dos temas ou das ideias apresentadas: o texto literário possibilita a formação de leitores autônomos capazes de se perceberem nas leituras e de realizarem inferências.

Diante do exposto, o trabalho com o texto afro-brasileiro em sala de aula é um fio condutor de ideias a serem desenvolvidas. De modo que, apresentar a série *Cadernos Negros* para leitores ainda em formação é uma oportunidade ímpar de sair do lugar-comum para um lugar onde o sujeito se encontre e se reencontre.

3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: EXPERIÊNCIAS COM O TEXTO AFRO-BRASILEIRO

Nesta seção, será apresentada a descrição da proposta de intervenção através da justificativa e dos objetivos traçados para trabalhar o texto literário afro-brasileiro nas salas de aula, atrelando essas necessidades à Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996). Apresentam-se, ainda, a metodologia que permeia a proposta, os sujeitos, educandos do 9º ano do EF II, e a escola que se destina à proposição. Ainda nesta seção, serão descritas as catorze (14) etapas da proposta, as atividades que foram realizadas, passo a passo, os contos escolhidos da série *Cadernos Negros*, volume 30, bem como a página do *Facebook* (APÊNDICE A) e o produto final, que foi a criação do site *Profliterafro* para divulgação, estudo e pesquisa sobre a Literatura Afro-brasileira

3.1 Texto afro-brasileiro: um fio condutor da igualdade e do respeito às diferenças

A presente proposta de intervenção surgiu da necessidade de inserir no espaço escolar uma literatura representada por autores afro-brasileiros, cujas vozes foram/são, muitas vezes, silenciadas, por conta de aspectos sociais, políticos, ideológicos e culturais. O termo “silenciadas” foi usado nesse contexto para se referir aos autores que não podiam se posicionar, por meio de sua escrita, na sociedade, enquanto sujeitos sociais. Esse silenciamento de vozes que imperou no país por longos séculos tem raízes históricas. Dessa forma, a Literatura Afro-brasileira vem ganhando espaço, revelando, assim, uma escrita de pertencimento e persuasão. A ausência de um trabalho de leitura com a Literatura Afro-brasileira em salas de aula do EF II torna distante o reconhecimento de produções de escritores afro-brasileiros que retratam aspectos inerentes à vida do negro, contrariando, assim, a efetivação da Lei 10.639/03 que prioriza o ensino da história e da cultura afro-brasileira nas nossas salas de aula, principalmente nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras (BRASIL, 2003).

Desta maneira, a Literatura Afro-brasileira foi apresentada aos educandos a partir do gênero textual conto, presente nos *Cadernos Negros*, volume 30. Haja vista que, por ser um gênero narrativo de extensão não muito grande, com linguagem clara, ele oportunizou a introdução dessa literatura nas aulas de Língua Portuguesa de forma mais dinâmica e interativa, na tentativa de efetivar a aplicação da lei supracitada.

3.2 Pesquisa-ação: de conto em conto se (re)produzem as próprias histórias

A metodologia que permeia esta proposição é a chamada pesquisa-ação, que envolve os sujeitos com base na sua participação, juntamente com a pesquisa qualitativa. Para que se compreenda melhor esse tipo de pesquisa, busquei apoio em Thiollent (2011, p. 21) ao dizer que “toda pesquisa-ação é do tipo participativo: a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária”. Com isso, não posso dizer que essa pesquisa é somente participativa, pois não há somente a observação dos fatos, mas de todos os sujeitos envolvidos no processo.

Thiollent (2011, p. 85) ainda reforça que:

A pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções a seus problemas. Este processo supõe que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada. Os objetivos teóricos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados, na sua linguagem popular.

Outro elemento pertinente a esse tipo de pesquisa em sala de aula, apresentado pelo autor, diz respeito ao que ele chama de “projeção”. Para ele (2011, p. 85, grifo do autor):

[...] pressupõe-se que o pesquisador dispõe de um conhecimento prévio a partir do qual serão resolvidos os problemas de concepção do objeto de acordo com as regras ou critérios a serem concretizados na discussão com os usuários. Não é um método de obtenção de informação; nesse caso particular, é um método de **injeção** de informação na configuração de um projeto.

Durante o desenvolvimento da presente proposta de intervenção, essa “injeção” relaciona-se diretamente com as novas possibilidades de se trabalhar o texto literário em sala de aula para se alcançar os resultados esperados. Conhecendo a realidade da minha sala de aula do EF II em relação à presença da literatura, observo que a Literatura Afro-brasileira ainda aparece de maneira bem fragmentada, por isso a referida “injeção” de motivação para a leitura de textos que contemplem também a realidade, em meio à ficção, é uma maneira bastante eficaz para oportunizar aos sujeitos o contato com outras literaturas. Para isso, desenvolvi uma proposta de intervenção voltada para a inserção do gênero textual conto nas aulas de Língua Portuguesa, a partir de textos produzidos por autores afro-brasileiros com particular enfoque nos *CN*, volume 30.

Desse modo, a leitura desses contos corroborou para o estímulo à criticidade dos sujeitos, uma vez que a metodologia utilizada também perpassa pela abordagem qualitativa e que a observação das ações e da participação argumentativa dos envolvidos contribuirá para a formação dos leitores no processo de ensino-aprendizagem.

Através dessa metodologia, espero tornar possível o trabalho com o texto literário afro-brasileiro nas aulas de Língua Portuguesa, oportunizando aos sujeitos uma interação significativa voltada, principalmente, para as discussões de temas que envolvem o cotidiano e tornando o espaço escolar um ambiente onde se discutam as diversidades, com respeito mútuo, e os sujeitos sintam-se parte das leituras realizadas.

3.3 Perfil: os sujeitos e a Instituição de Ensino

A série do 9º ano do Ensino Fundamental II é a que se destina à proposta intitulada “Enleituramento afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula”. Turma que abrange educandos de 13 (treze) a 16 (dezesesseis) anos de idade do turno vespertino de uma Instituição Escolar localizada na cidade de Feira de Santana, Bahia.

Esta Instituição Escolar, constituída de 16 (dezesesseis) salas de aula, funciona em seus 03 (três) turnos: o matutino, somente contendo turmas do 6º ano ao 9º ano; o vespertino, contendo 10 (dez) turmas do Ensino Médio (EM) regular e 06 (seis) do EF II; e o noturno, contendo 03 (três) turmas do EM regular e 13 (treze) da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além das 16 (dezesesseis) salas de aula, há uma biblioteca, um laboratório de informática e outro de ciências, uma sala de vídeo, uma sala de música e outra onde deveria funcionar a rádio escolar, uma cantina e uma quadra sem cobertura. Também há a área de administração: diretoria, sala da vice-direção e secretaria. O espaço é suficiente para receber seus quase 1700 (mil e setecentos) educandos, 60 (sessenta) professores e 04 (quatro) gestoras: uma geral e uma para cada turno de funcionamento da Instituição Escolar, além de um quadro de funcionários terceirizados bem restrito.

Embora a Instituição Escolar esteja situada em bairro nobre da cidade, a maioria dos educandos que estuda neste colégio é oriunda de bairros desprovidos de saneamento básico, de infraestrutura e, principalmente, de segurança. Em geral, eles andam muitos quilômetros para chegar à escola. Assim, essa região da qual a maioria dos educandos faz parte precisa de uma política mais eficaz, pois segundo o PPP (2013, p. 30) desta Instituição:

[...] as condições socioeconômicas de áreas periféricas circunvizinhas, como Mangabeira, Agrovila e Alto do Papagaio, refletem um paradoxo de realidades. As condições precárias em que vivem os moradores dessas áreas concentram diversos aspectos: um número acentuado de desempregados, subempregados e biscateiros, grande contingente de moradores que recebe renda inferior ao salário mínimo e que cumpre uma jornada de trabalho elevada, a qual se configura em maior parte no trabalho informal¹⁰.

Grande parte dos educandos do 9º ano é de baixa renda, afro-brasileira e pertence a uma família grande, com muitos irmãos. Por morarem longe e/ou trabalharem no turno oposto, os educandos já chegam à escola cansados e sem estímulos para estudar, não gostam muito de ler e apresentam um contato restrito com as literaturas nas aulas de Língua Portuguesa. Dessa maneira, a proposição foi destinada a essa turma, pois apresenta menor contato com a leitura das literaturas, especificamente com a Literatura Afro-brasileira.

Diante dessa realidade, as salas de aula devem oferecer mecanismos que despertem nos educandos sentimentos que comunguem com sua própria realidade, como nos apresenta o Projeto Político Pedagógico desta Instituição Escolar (2013, p. 30):

Nesse ambiente educativo, portanto, encontram-se sujeitos com diferentes perspectivas, visões de mundo, diferentes culturas, crenças e valores. Dessa maneira, a escola se constitui num palco das diversidades, onde os atores sociais são frutos de uma sociedade que toma como norma os valores, costumes, usos e linguagem próprios dos grupos socialmente privilegiados.

As salas de aula são, portanto, um espaço de troca de saberes, de diversidade; e, nesse sentido, a presença de textos literários que interajam com os educandos pode possibilitar a esses atores ainda em formação a elevação da autoestima e a formação de sujeitos autônomos.

O PPP desta Instituição Escolar foi elaborado no ano de 2005 com última revisão em 2013, durante as Jornadas Pedagógicas e durante as Atividades Complementares (ACs), bem como contou com representantes de todos os segmentos, responsáveis pela Educação ofertada pela mesma: seus gestores, seus educadores, seus funcionários e os pais/responsáveis dos educandos. Vale salientar, no entanto, que este documento oficial precisa ser ressignificado continuamente, pois a escola é um espaço privilegiado na vida das crianças, adolescentes, jovens e adultos e que implica, intencionalmente ou não, na formação de suas identidades,

¹⁰ Fragmento extraído do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Instituição Escolar cujos sujeitos envolvidos nesta proposta estudam. Vale salientar que há a necessidade urgente de revisar e atualizar o PPP desta Instituição.

aptidões e concepção de vida, assim, o currículo deve ser revisado para adaptar as demandas educacionais que surgem anualmente.

3.4 Texto afro-brasileiro: abordagem necessária no espaço escolar

Esta proposta de intervenção visa despertar os educandos do 9º ano para a importância do contato com uma literatura, utilizando autores que assumem seu pertencimento etnicorracial.

Para aproximar os educandos da Literatura Afro-brasileira, faz-se necessário perceber que este contato está respaldado pela Lei 10.639/2003 (BRASIL, 1996), que foi fruto de inúmeras lutas dos Movimentos Negros ao longo do tempo e surgiu da necessidade de ressignificar a valorização tanto da cultura africana quanto da cultura afrodescendente, que compõem a diversidade cultural brasileira.

No entanto, em muitas instituições escolares, o ensino de africanidades é tratado de modo insatisfatório. Isso só vem reforçar que o centro do ensino escolar ainda é europeizado, deixando à margem uma gama de conhecimentos importantes que são negligenciados e esquecidos; neste caso, relativos à contribuição do povo negro para a História do Brasil. Assim, a Lei Federal 10.639/2003, sancionada no dia 9 de janeiro de 2003, reacendeu uma discussão, pois falar em África, para muitos, é sinônimo de miséria, de sofrimento, de fome e de doença, criando-se, assim, estereótipos. No entanto, outros defendem que (COSTA; DUTRA, 2009, p. 1):

A educação tem fundamental importância nesta luta, pois se acredita que o espaço escolar seja responsável por boa parte da formação pessoal dos indivíduos, sendo assim um ambiente fundamental para a superação das desigualdades raciais e superação do racismo.

Logo, a ideia defendida por Costa e Dutra (2009) está ancorada na lei em questão, cujo texto original traz os seguintes artigos (BRASIL, 2003, n.p.):

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 Brasileira.

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

Ao analisar o trecho citado, observa-se um olhar especial para o ensino de africanidades, não somente na perspectiva física, mas, principalmente, na perspectiva ideológica. Tal fato faz com que o espaço escolar desperte no educando o senso crítico, fazendo-o perceber o papel do indivíduo na formação de sua identidade e no processo civilizatório no qual está inserido. O espaço escolar é, portanto, o ambiente favorável às discussões sobre a diversidade cultural. De acordo com Cardoso (2005, p. 9), “é fundamental, também, que a elaboração dos currículos e materiais de ensino levem em conta a diversidade de culturas e de memórias coletivas dos vários grupos étnicos que integram nossa sociedade”.

Assim, ao pensarmos um currículo escolar voltado para a valorização e para o respeito das diferenças etnicorraciais, a proposição vem se firmar com ênfase na leitura da Literatura Afro-brasileira, apoiada em alguns contos escritos por autores afro-brasileiros que oportunizam aos leitores o contato com uma literatura que resiste às indiferenças e transgride o silêncio das injustiças sociais.

3.5 Objetivos que permeiam a proposta de intervenção

3.5.1 Objetivo Geral

Introduzir, nas aulas de Língua Portuguesa, a leitura literária do gênero textual conto a partir de temas comuns ao universo afro-brasileiro, efetivando, assim, o proposto na Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996).

3.5.2 Objetivos Específicos

- Compreender os elementos textuais (narrador, ponto de vista do negro, tema do negro, enredo, personagens, tempo, espaço, clímax e desfecho) presentes nos contos afro-brasileiros, a fim de entender a narrativa nos mais variados aspectos;
- Conhecer alguns autores afro-brasileiros e suas produções para ampliar o repertório literário;

- Estimular a leitura de alguns contos selecionados da Literatura Afro-brasileira presentes nos *CN*, volume 30;
- Proporcionar a discussão das temáticas dos contos, através de uma página criada no *Facebook* pela pesquisadora, cuja finalidade também seja a de divulgação da Literatura Afro-brasileira e a interação com os sujeitos da proposta.

3.6 Apresentação da proposição

A proposição surgiu da necessidade de apresentar aos educandos uma literatura envolvida em temáticas que abordem aspectos da realidade presente, no que se refere a temas como negritude, desigualdade social, preconceito, racismo e exclusão social. Em razão da cobrança pelo cumprimento de um currículo estagnado e fechado, a preocupação com a progressão escolar, com as avaliações externas e com atividades pautadas em um currículo fechado e excludente é muito mais enfatizada do que a própria formação do indivíduo. Por esta razão, a partir da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 1996), a obrigatoriedade do ensino da cultura e da história da África não tem ganhado espaço nas unidades escolares de forma significativa. Faltam debates nos espaços escolares, compêndios didáticos com a presença de intelectuais afro-brasileiros nas literaturas, discussões e estudos que oportunizem o conhecimento e a efetivação da norma em questão.

A proposta de intervenção, instituída como “Enleituramento afro-brasileiro: experiências de leituras com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula”, será oportuna para os educandos, assim como para a comunidade escolar, considerando que, a partir do contato com alguns contos presentes nos *CN*, volume 30, eles conheceram uma literatura que apresenta histórias de cunho social e político; além disso, os contos dos *CN* ajudarão esses educandos a compreenderem melhor a realidade daqueles que por muito tempo foram/são excluídos da sociedade. Esses contos com que os educandos terão contato vêm de discursos de autores, sujeitos de suas próprias histórias e que, recentemente, com muita luta e empenho, puderam expressar os diversos aspectos da vida dos afro-brasileiros, utilizando-se da linguagem literária (RIBEIRO; BARBOSA; CONCEIÇÃO).

Os contos selecionados nos *CN*, volume 30, apresentam histórias cujas personagens estão no limite da existência, mas que lutam por uma vida mais digna e humana. Dramas, paixões e injustiças estão presentes nos enredos que traduzem a rejeição da discriminação.

Mesmo sendo ficcionais, as histórias apresentam aspectos da realidade de uma parcela significativa da nossa sociedade.

3.7 Descrição da proposta de intervenção

Esta proposta de intervenção será desenvolvida a partir da leitura, em sala de aula, de contos afro-brasileiros extraídos dos *CN*, volume 30. No entanto, vale salientar que foram selecionados, desse volume, contos que apresentam uma linguagem acessível aos sujeitos envolvidos na proposição e com temas que possibilitam maior aproximação entre as histórias narradas e os leitores, haja vista que são contos que abordam questões sobre moradia, infância, abandono, preconceito, aspectos culturais, gravidez na adolescência, dentre outros temas muito comuns na realidade atual.

Um dos contos selecionados para o desenvolvimento da proposição foi *Charutinho* (ANEXO A), do escritor Michel Silva (2007), que traz a história de um morador de rua, cujo nome é Adoniram e que fica na esquina observando o movimento das pessoas que por ali passam. O enredo gira em torno desse morador de rua, despejado de sua maloca e conhecedor do fazer artístico, autointitulando-se “sambista”.

Outro conto selecionado para esta proposição foi *Sulfato Ferroso* (ANEXO B), do escritor Ademiro Alves (2007). Este aborda a história de um personagem denominado Sulfato Ferroso por ser muito bom na capoeira e que vive o drama de tentar voltar para a sua terra natal: Bahia. Sem profissão, sem adesão às novas tecnologias, Sulfato Ferroso apegase à capoeira para fugir das mazelas sociais que a vida lhe oferece.

Em *Zaita esqueceu de guardar os brinquedos* (ANEXO C), outro conto selecionado, de autoria de Conceição Evaristo, temos a narrativa em torno de duas meninas gêmeas muito pobres, que vivem na favela e que têm como diversão figurinhas, bonecas incompletas e outras tralhas que mais parecem objetos sem função. Entretanto, o cuidado por “aqueles brinquedos” é, para Zaita, uma das gêmeas, uma maneira de ser feliz. Essa felicidade, todavia, é interrompida, ao sair em meio a um tiroteio, nos becos da favela, para procurar sua irmã Naita, que havia escondido sua figurinha.

Já em *Conluio das perdas* (ANEXO D), do escritor Cuti, os personagens, pai e filho, sofrem o drama da perda de entes queridos, além da desigualdade social, do preconceito e do racismo. Dramas esses que trazem reflexões acerca do cotidiano e do enfrentamento dos problemas presentes na atualidade.

No conto *Sim, eu posso* (ANEXO E), do escritor Décio de Oliveira Vieira, temos como temas a gravidez na adolescência e o abandono em decorrência do preconceito racial.

Em *Minha cor* (ANEXO F), da escritora Raquel Almeida (2007), o enredo centra-se no drama de uma garota negra que não sabia a qual cor pertencia, pois, em sua Certidão de Nascimento, constava a cor parda. Questionamentos como “E agora?” e “Que cor é essa?” são suscitados no texto.

Depois da seleção desses contos, a proposição se desenvolverá através de etapas, com duração de 03 (três) meses, iniciadas por atividades motivadoras para a leitura dos contos como vídeos, acesso aos portais *Literafro*, *Profliterafro* e *Quilombhoje*, músicas, contato com Mestre em Capoeira e com um professor de História, depoimentos e visita ao Museu Casa do Sertão.

Durante todo o processo de aplicação da proposição, os educandos envolvidos serão convidados a participar de uma página no *Facebook*, criada para discussão acerca das temáticas presentes nos contos, visando a divulgação da Literatura Afro-brasileira, bem como a valorização das diversidades sociais. No final de cada etapa, os educandos terão essa atividade extraclasse.

Os educandos farão o registro escrito, após cada etapa, em um Caderno de Registro (CR) que receberão no primeiro contato com a proposta. No entanto, este Caderno ficará com a professora, que o entregará para os educandos a cada encontro. Essa estratégia é para evitar o esquecimento do material em casa. Vale salientar, ainda, que as atividades acontecerão em espaços diferentes, como ala de vídeo, sala de leitura, laboratório de informática, pátio da escola, Museu Casa do Sertão e na sala de aula.

Segue, abaixo, a descrição das etapas que compõem esta proposição. Essas etapas serão organizadas com base na metodologia sugerida por Cosson (2014a). Na verdade, a sequência sugerida por ele está presente em quase todas as etapas e envolve **motivação, introdução, leitura e interpretação**. Através dessa organização, os encontros sugerem dinamicidade e interação entre os sujeitos, priorizando, assim, a presença do texto literário em sala de aula. Para o desenvolvimento de todas as etapas, haverá um plano de aula que descreverá todas as ações desejadas.

3.7.1 Etapa 1: Apresentação dos *Cadernos Negros*

No dia 11 de abril de 2016, em 02 (duas) aulas, totalizando 100 (cem) minutos, o primeiro contato com os educandos ocorrerá na sala de aula, onde eles responderão a questionário *Traçando o Perfil do Leitor* (APÊNDICE B) com questões objetivas voltadas para suas experiências com a literatura na escola. Neste contato preliminar, serão feitas perguntas sobre o conhecimento de autores afro-brasileiros, os temas comuns nas literaturas, os gêneros com que mais tinham contato em sala de aula, entre outras questões. O tempo estimado para esse diagnóstico será de 20 (vinte) minutos.

Após me entregarem o diagnóstico, os educandos serão direcionados ao laboratório de informática da escola, onde navegarão nos portais *Literafro* e *Quilombhoje* e no site *Profliterafro*, sob minha orientação. Neste momento, também lhes apresentarei a página do “Literatura Afro-brasileira” *Facebook*, criada para que todos os educandos a alimentem de acordo com o desenvolvimento das atividades. Os educandos se reunirão em pequenos grupos, com 03 (três) ou 04 (quatro) componentes, para navegarem juntos nos portais. Logo a seguir, entregarei a cada educando um CR padronizado, o qual será utilizado durante toda a proposta de intervenção, para o registro das informações e dos conhecimentos adquiridos durante as etapas.

Estes CR foram padronizados com o nome da proposta, o nome de cada educando e uma mensagem motivacional; material importante, pois solicitarei que façam as pesquisas nos portais de acordo com cada orientação abaixo, anexada no CR:

- 1) Pesquise a biografia dos seguintes autores afro-brasileiros: Ademiro Alves (Sacolinha), Conceição Evaristo, Cuti, Décio de Oliveira Vieira, Michel Silva e Raquel Almeida;
- 2) Após ler a biografia de cada autor selecionado, registre as seguintes informações: nome completo, onde e quando nasceu, formação acadêmica, principais obras e temas que abordam em suas obras (observar as imagens de cada autor);
- 3) Os termos *Literafro* e *Quilombhoje* são palavras formadas a partir do processo chamado *neologismo* (explicarei aos educandos como acontece essa composição). Após a leitura da página inicial do portal, explicarei o que significam esses termos e quais palavras se uniram para formá-los;

- 4) Nos portais, a coleção *CN* aparece constantemente. Pergunte: Qual a relação desses autores com os *CN*? E qual a importância desses *Cadernos* para os autores afro-brasileiros?

Salienta-se que o tempo estimado para a navegação no portal será de 60 (sessenta) minutos.

De volta à sala de aula, os educandos socializarão somente a biografia. Inicialmente, mostrarei, em *slides*, a fotografia de cada autor afro-brasileiro pesquisado para que os educandos os reconheçam. A cada reconhecimento, os educandos socializarão suas pesquisas. O tempo estimado para a socialização será de 20 (vinte) minutos.

Para finalizar esta etapa, os educandos contarão com uma atividade extraclasse. Para tanto, orientarei como acessarão à página do *Facebook* para registrarem suas impressões sobre os portais *Literafro* e *Quilombhoje* e sobre os *CN*, de acordo com os comandos presentes nesta página.

3.7.2 Etapa 2: *A pele que eu habito*¹¹: o contato com o conto afro-brasileiro

No dia 12 de abril de 2016, em 02 (duas) aulas, totalizando 100 (cem) minutos, os educandos serão conduzidos à sala de vídeo da escola. Neste primeiro momento, eles, com seus CR em mãos, socializarão suas anotações sobre a relação dos autores afro-brasileiros, pesquisados na etapa anterior, com os *CN*, bem como a importância desses *Cadernos* para esses autores. Após a socialização, entregarei, impresso, o conto *Minha cor* (ANEXO F), de Raquel Almeida, que será lido por mim em voz alta e os educandos serão orientados a acompanharem essa leitura, participando dos questionamentos propostos em algumas passagens, como:

- 1) O conto inicia-se com a expressão “Acordei cedo” em destaque. Por que será que a personagem acordou cedo naquele dia?
- 2) Para a personagem, fazer a carteira de identidade marca algo especial. Por quê?
- 3) “Mãe, que cor é essa?”, a pergunta feita pela filha revela quais sentimentos dessa personagem?

¹¹ Parte do título desta etapa faz intertextualidade com o filme *A pele que habito*, de Pedro Almodóvar, lançado em 04 de novembro de 2011. Disponível em: <<https://www.netflix.com/watch/70189304?trackId=13752289&tctx=0%2C0%2C1d9e76b4a17f7fe0fd75374fad7811ece9c88944%3Aa6e4d03fe6c99b9ad5d1e15d996522d767ef66b2>>. Acesso em: 04 mai. 2016.

- 4) Por que a personagem ficou confusa com a resposta do seu pai em “... ou é preto ou é branco?”
- 5) O que a mulher quis dizer com “Você é da cor?”
- 6) Como a personagem reagiu com essa fala?
- 7) Que humilhações são essas pelas quais o pai passou? Por que você acha isso?
- 8) A palavra “livre” refere-se a quê?
- 9) Por que será que a personagem nunca mais questionou a sua cor?
- 10) Por que a personagem diz que os direitos um dia foram negados?
- 11) A personagem aceita a cor parda? Por quê?

Após a leitura compartilhada, os educandos, com base nas intervenções feitas por mim, dialogarão com o conto e assistirão a um trecho do filme *Ó Paí, ó* (2007), com duração de 02:59 (dois minutos e cinquenta e nove segundos), dirigido por Monique Gardenberg. Depois de assistirem ao vídeo, os educandos realizarão uma discussão sobre o diálogo entre as personagens Boca (Wagner Moura) e Roque (Lázaro Ramos). Este diálogo nos remete ao filme *O Mercador de Veneza* (2004), do diretor Michael Radford, baseado na obra literária do escritor inglês William Shakespeare. Neste filme, tem-se o discurso de um judeu que revelou indignação, tão quanto Roque, presente na passagem “Um judeu não tem olhos? Um judeu não tem mãos? Órgãos, dimensões, sentidos, afeições, sentimentos? Alimentado da mesma comida, ferido pelas mesmas armas?”, com a mesma ênfase da personagem Roque, discurso de *O Mercador de Veneza* adaptado em *Ó Paí, ó*. Assim, perguntas como “Quem agride?”, “Quem se deixa agredir?” e “Palavras ferem como as ações?” serão lançadas para a turma que discutirá, também, os estereótipos acerca do negro, da discriminação e outros elementos que os educandos identificaram no vídeo.

No Caderno de Registro, os educandos responderão às seguintes perguntas:

- 1) O conto *Minha cor* dialoga com o trecho de *Ó Paí, ó*? Se sim, em quais aspectos?
- 2) O personagem Roque aceita sua cor? Como ele reage diante da discriminação sofrida pelas palavras de Boca?

Realizada a atividade proposta, os educandos socializarão as respostas e, logo a seguir, receberão os comandos da atividade extraclasse – os educandos entrarão na página do *Facebook* e responderão à pergunta que lá se encontrará sobre o conto lido: “Que passagem do conto *Minha cor*, da escritora Raquel Almeida, chamou mais sua atenção? Explique”.

3.7.3 Etapa 3: Escritores da Liberdade

No dia 18 de abril de 2016, em 03 (três) aulas, totalizando 150 (cem e cinquenta) minutos, o nome desta etapa dialoga, de forma intertextual, com o filme *Escritores da Liberdade* (2007), dirigido por Richard LaGravenese e produzido por Danny DeVito, Michael Shamberg e Stacey Sher. Inicialmente, os educandos serão conduzidos até a sala de vídeo da Instituição Escolar. Após socializarem a leitura realizada na etapa 2, do conto *Minha cor*, os educandos assistirão ao filme *Escritores da Liberdade*. Durante o filme, os educandos receberão pipoca e refrigerante. A seguir, a turma será solicitada a relacionar a história de vida das personagens do filme com a história de vida da personagem do conto *Minha cor*.

Como atividade extraclasse, os educandos farão as seguintes anotações em seus CR:

- 1) Você acha que os escritores dos CN podem ser chamados de “escritores da liberdade”?
- 2) Como a leitura empoderou os educandos do filme *Escritores da Liberdade*?

3.7.4 Etapa 4: Conhecendo os Elementos Estruturais do Conto Afro-brasileiro

No dia 03 de maio de 2016, em 02 (duas) aulas, totalizando 100 (cem) minutos, conduzirei os educandos à biblioteca da escola, em cujo teto haverá alguns balões contendo informações sobre os autores estudados, sobre os CN e sobre os elementos estruturais do gênero conto, além de algumas perguntas acerca da composição do conto afro-brasileiro *Minha cor*.

Os educandos serão convidados a escolher um balão (nas cores verde, preta, amarela, branca, vermelha ou azul) ao som da música *A Raça Humana*, de Gilberto Gil (ANEXO G). Com os balões em mãos, abordarei que todas essas cores compõem a bandeira da África do Sul e que foram escolhidas por fazerem parte da origem dos afro-brasileiros. Este momento será bastante pertinente para a explicação sobre a diferença entre o continente África e o país África do Sul. Nesta dinâmica, trocarão de balão com os colegas. Quando a música parar de tocar, eles estourarão o balão para encontrar a informação que estará dentro deste.

De posse dessas informações, os educandos começarão a interagir com os demais colegas. As perguntas serão as seguintes:

- 1) Os *Cadernos Negros* revelam quais situações sociais?

- 2) Cite ao menos três autores afro-brasileiros estudados e fale um pouco sobre cada um.
- 3) Quem são as personagens do conto *Minha cor*?
- 4) Quem é o narrador do conto *Minha cor*? Personagem ou observador?
- 5) Onde se passa a história *Minha cor*?
- 6) Em que tempo acontece a história do conto *Minha cor*?
- 7) Como ocorreu o conflito da personagem do conto *Minha cor*?
- 8) O desfecho do conto *Minha cor* foi esperado ou inesperado? Por quê?
- 9) Que fatores sociais são abordados no conto *Minha cor*?

Os educandos irão interagindo com as perguntas e, sempre que necessário, farei as possíveis intervenções.

Depois dessa dinâmica, os educandos receberão, impresso, o conto *Zaita esqueceu de guardar os brinquedos* (ANEXO C), da escritora Conceição Evaristo. Nesse momento, apresentarei para os educandos o conto como narrativa marcada pela unidade de ação, tempo e espaço. Após a leitura, realizada pelos educandos, eles responderão, em seus Cadernos, às seguintes questões:

- 1) Quem narra o conto?
- 2) Descreva as personagens principais.
- 3) Onde ocorrem as ações?
- 4) Em que momento essa história se passa?
- 5) Como a narrativa se desenvolve (enredo)?
- 6) Qual o clímax do conto?
- 7) Sobre o desfecho do conto, o que acontece?

Ao responderem às questões, os educandos socializarão suas respostas intermediadas por mim. Depois disso, passarei a seguinte atividade extraclasse: Acessar a página do *Facebook* para responder a essa pergunta sobre o conto *Zaita esqueceu de guardar os brinquedos*: “Você acha que Zaita foi vítima das injustiças sociais? Comente:”.

3.7.5 Etapa 5: Desigualdades Sociais e a Infância

No dia 09 de maio de 2016, em 02 (duas) aulas, totalizando 100 (cem) minutos, na Sala de Vídeo, os educandos apreciarão o documentário *Favelização*, com duração de 09:56 (nove minutos e cinquenta e seis segundos), enviado ao *Youtube* por Edvan da Silva Oliveira,

em 02 de setembro de 2007. Logo a seguir, farão uma discussão sobre moradia, focando-se, principalmente, em como vivem as crianças nas favelas. Após essa discussão, eles responderão, em seu CR, à seguinte questão:

1. O conto afro-brasileiro *Zaita esqueceu de guardar os brinquedos* apresenta como espaço das ações uma favela. Você acha que as crianças que moram nas favelas podem ter um desfecho diferente do que teve Zaita? Explique sua resposta, utilizando para isso argumentos favoráveis ao seu ponto de vista.

Após esse momento de produção, os educandos apreciarão a propaganda da Bahiatursa que aborda a arte da capoeira vista através de uma criança e, logo a seguir, um videoclipe da música *Menino Joel*, de autoria de Negro Davi (2012). Eles receberão a letra da música impressa (ANEXO H) e a colarão em seus CR. Feito isto, responderão a essa pergunta:

- 1) Que relação existe entre Zaita e o menino Joel?

Depois da análise sobre a relação entre essas duas personagens vítimas da violência social, os educandos farão a leitura do conto *Charutinho* (ANEXO A), de Michel da Silva (2007). Os educandos se reunirão em pequenos grupos para socializarem a passagem do conto de que mais gostaram.

Para encerrar esse momento, em seus CR, os educandos escreverão um texto descritivo sobre a personagem Adoniram e, logo a seguir, orientarei a atividade extraclasse: Entrar na página do *Facebook* e comentar a afirmativa que lá se encontrará, sobre o conto lido nesta etapa, e a relação dele com muitos aspectos sociais da nossa realidade.

3.7.6 Etapa 6: A Literatura Afro-brasileira e a Representação da Realidade

No dia 10 de maio de 2016, em 02 (duas) aulas, totalizando 100 (cem) minutos, essa etapa será realizada na biblioteca da escola e iniciada com a apreciação e a análise da música *Trem das onze* (ANEXO I), do compositor Adoniram Barbosa, feita a partir da relação entre o modo de viver da personagem Adoniram do conto *Charutinho* e o da personagem presente na música. O direcionamento para essa análise será de acordo com as seguintes questões, respondidas nos CR:

- 1) Explique a expressão “gente da gente”.
- 2) “Para ele pouca coisa mudou, além do discurso”, o que você acha que a personagem sofreu? Comente.

- 3) E você, acha que o racismo e o preconceito ainda existem? Em quais situações? Dê exemplos reais.
- 4) Por que será que Adoniram foi morar nas ruas?

Após responderem às questões e socializarão as respostas, os educandos assistirão ao vídeo *Ajudando moradores de rua*, com duração de 04:04 (quatro minutos e quatro segundos), publicado no *Youtube* em 16 de set de 2014 pelo canal DVC, para encerrarmos esta etapa com a reflexão sobre “nosso” papel social.

3.7.7 Etapa 7: Identidade: é assim que eu sou

No dia 16 de maio de 2016, em 02 (duas) aulas, totalizando 100 (cem) minutos, a dinâmica que iniciará esta etapa consiste em reunir os educandos em círculo em sua sala de aula para, primeiramente, os educandos receberão dicionários de diferentes autores (AMORA, 2014; FERREIRA, 2015; HOUAISS, 2014) e procurarem, nestes, os significados da palavra “identidade”. Depois, escreverão os significados encontrados no cartaz exposto na sala com a palavra “Identidade”, centralizada e pintada com as cores da bandeira da África do Sul, tendo como base a explanação da professora sobre a relação da África com o Brasil etc.

Logo a seguir, os educandos farão a dinâmica do **Autorretrato**. Para isso, receberão uma figura, apresentada a seguir (Figura 1), de um boneco em folha de ofício e escreverão, em cada parte da figura, características suas.

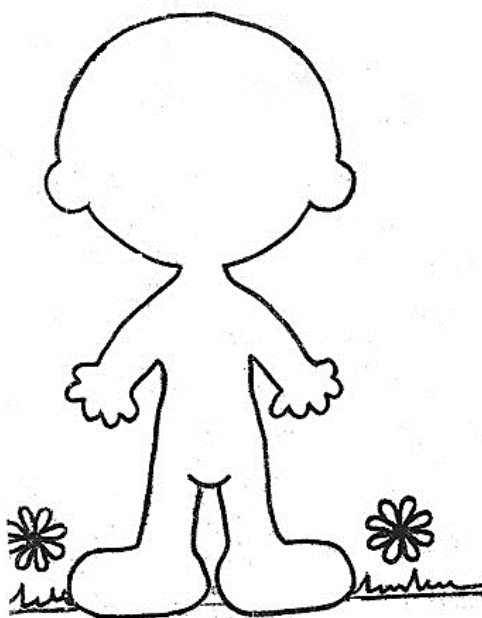


Figura 1 - Boneco

Fonte: Acervo próprio

Por exemplo, na cabeça, eles poderão escrever as palavras sonhos, fantasias, desejos, metas; nas mãos, lutas, força e trabalho; no coração, amor, paz, felicidade; nas pernas, persistência, caminho, firmeza; e assim sucessivamente. Eles pintarão a figura com suas cores preferidas e sua forma de se vestir. Enfim, com cada boneco tentarão retratar a sua própria identidade. Em seguida, será feito um mural com esses bonecos (APÊNDICE C) cujo título será “Identidade”, em sala de aula, e, no meio desse mural, ficará exposto o cartaz com os significados da palavra “Identidade”.

Para finalizar esta dinâmica, orientarei os educandos sobre como escrever um texto autobiográfico. Logo a seguir, eles elaborarão, em seu CR, um texto autobiográfico cujo título será “Quem sou eu?”, em forma de Acróstico. A escolha pelo Acróstico será em razão de ser um gênero, que, embora em versos, apresenta a criatividade de se brincar com um nome na vertical; nessa atividade, será utilizado o próprio nome dos educandos. Neste momento, explicarei como se faz este tipo de texto. Nele, eles deverão abordar não só suas características físicas, como também seus hábitos e costumes, seus sonhos e decepções.

Após essa dinâmica, será convidado para participar dessa etapa o Mestre de Capoeira Nemezio Bacelar, que fará parte do grupo “Negros Bambas” na cidade de Feira de Santana. Ele falará um pouco sobre a capoeira como representação identitária dos afro-brasileiros. Depois da exposição realizada pelo Mestre de Capoeira, os educandos farão a leitura silenciosa do conto *Sulfato Ferroso* (ANEXO B), de Sacolinha.

Neste conto, os educandos analisarão os verbos presentes nos dois primeiros parágrafos. Primeiramente, identificarão em que tempo e pessoa se encontram esses verbos; depois, identificarão o sujeito dessas orações. Os educandos serão direcionados a perceberem que todos esses verbos estão no pretérito perfeito e apresentam a 3ª pessoa do singular. A partir daí, haverá uma reflexão sobre o sujeito de todos esses verbos. Após identificarem que o sujeito era oculto e o mesmo em todas as situações analisadas, os educandos serão levados a questionarem o porquê de o sujeito não ter sido revelado logo no início do conto.

Depois desse primeiro contato com alguns elementos estruturantes da língua, os educandos continuarão a analisar a presença desse sujeito oculto nas demais orações, até o conto terminar. Em seguida, os educandos socializarão as impressões que tiveram sobre a identidade da personagem Sulfato Ferroso. Para finalizar, os educandos socializarão seu autorretrato e seu acróstico.

3.7.8 Etapa 8: Interagindo com o conto afro-brasileiro

No dia 17 de maio de 2016, em 02 (duas) aulas, totalizando 100 (cem) minutos, para dinamizar essa etapa, os educandos serão conduzidos até a sala de leitura da escola. Chegando lá, eles formarão grupos e escolheram um envelope entregue por mim. Em cada envelope haverá uma informação propositalmente adicionada à ideia final apresentada no conto *Sulfato Ferroso*, como:

- “Sulfato Ferroso conseguiu retornar à Bahia. Sua vida mudou por completo, pois...”;
- “Sulfato Ferroso conseguiu um emprego em São Paulo, mas...”;
- “Sulfato Ferroso descobriu que tinha uma filha na Bahia e que ela estava grávida, por isso...”;
- “Sulfato Ferroso, ao acordar no trem, percebeu que estava em outro Estado e...”;
- “Sulfato Ferroso resolveu acompanhar o mundo moderno, assim...”.

Os educandos darão continuidade à história e apresentaram-na através de um jornal falado. Eles criarão um texto escrito a partir da informação dada. Neste momento, explicarei aos educandos como fazer um jornal falado, esclarecendo que, no jornal falado, deverá conter uma notícia a ser dada e que o texto construído por eles deverá ser sucinto e objetivo. Os educandos se apresentarão como jornalistas apresentando o novo desfecho da personagem Sulfato Ferroso como se precisassem mostrar à sociedade que a realidade dos excluídos pode ser mudada.

Após a apresentação do jornal falado, os educandos receberão o conto *Sim, eu posso* (ANEXO E), do escritor Décio de Oliveira Vieira, para fazerem a leitura coletiva e, no CR, responderem à seguinte questão:

1. Com que apresentação ou apresentações do jornal falado podemos relacionar o conto *Sim, eu posso*? Por quê?

Depois, a turma fará a explanação oral sobre o drama vivido pela família da personagem Clara, do conto de Décio Vieira. Para finalizar essa etapa, os educandos descreverão Rafa, levando em consideração a última fala de Clara, e responderão à seguinte questão:

- 1) Será que o pai de Clara estava certo? O desfecho do conto condiz com a visão dele sobre o preconceito racial? Comente.

Sentados em círculo, os educandos serão induzidos a discutir sobre o tema preconceito racial e como ele faz parte da sociedade. Será que todos os povos sofrem com o preconceito? Logo a seguir, apresentarei a atividade extraclasse: Acessar a página do *Facebook*, registrar, nesta, o que mais gostaram na etapa 8 e o que aprenderão com a leitura do conto *Sim, eu posso*.

3.7.9 Etapa 9: Memória Histórica sobre um Reivindicador de Feira de Santana

No dia 18 de maio de 2016, em 04 (quatro) aulas, totalizando 200 (duzentos) minutos, os educandos serão conduzidos, de ônibus, ao Museu Casa do Sertão, localizado na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), onde conhecerão um pouco a história e a cultura de um povo que foi por muito tempo discriminado. Chegando ao Museu, entregarão os CRs aos educandos, com as questões abaixo já anexadas, para serem respondidas por eles durante a visita:

- 1) Como as roupas e os objetos caracterizam um povo em uma determinada época?
- 2) Como as pessoas que não tinham recursos financeiros viviam?
- 3) Os brinquedos artesanais revelam que tipo de infância para você?
- 4) E sobre os instrumentos de trabalho? Qual lhe chamou mais atenção? Por quê?
- 5) Sulfato Ferroso, embora tenha vivido em outra época, poderia ser considerado um escravo diante das mazelas sociais?

Ainda no Museu, também conhecerão um pouco a história do escravizado Lucas da Feira¹². Depois, retornaremos à escola e todos os educandos seriam conduzidos à sala de aula para receberem instruções sobre a atividade extraclasse: Acessar a página do *Facebook* para comentar sobre a visita, sobre o que mais gostaram e, dessa forma, incentivar outras pessoas a irem ao Museu do Sertão.

3.7.10 Etapa 10: Identidades Reveladas através da Literatura

No dia 30 de maio de 2016, em 02 (duas) aulas, totalizando 100 (cem) minutos, uma professora de História foi convidada para apresentar um pouco a história do personagem

¹² Lucas Evangelista da Feira foi um negro, fugitivo, pois, ao “recusar-se a trabalhar, Lucas estava protestando contra a vida no cativeiro sob a tirania do chicote, dos maus-tratos, da submissão do negro à condição de escravo” (LIMA, 1990, p.133).

Lucas da Feira aos educandos. Nesta explanação, ela levantou alguns questionamentos para a turma como: “Será que ele foi herói ou bandido? O que a sociedade acha dele? Por que algumas pessoas não gostam dele e outras gostam? Será que Lucas da Feira sofreu preconceito racial?”. Enfim, essa professora fará uma abordagem em torno da escravização na região de Feira de Santana.

Após esse momento, agora somente com a professora deles, os educandos socializarão as informações levantadas no Museu do Sertão e, logo a seguir, receberão o conto *Conluio das Perdas* (ANEXO D), do escritor Cuti. Depois da leitura silenciosa, explicarei a diferença entre a linguagem conotativa e a denotativa, para que os educandos identifiquem algumas passagens do livro contendo a linguagem conotativa e expliquem o que essas passagens revelam sobre as personagens (CR). Por exemplo, “chá de cadeira” quer dizer que ficou esperando, por muito tempo, alguém chegar. Há inúmeras passagens com esse tipo de linguagem e os educandos precisarão identificá-las.

Feito isso, realizaremos, novamente, a leitura do conto, agora usando a linguagem denotativa no lugar da conotativa. Para encerrar esta etapa, os educandos registrarão, no caderno, as seguintes informações sobre o conto:

- 1) O tema principal;
- 2) As personagens;
- 3) O tempo;
- 4) O espaço;
- 5) O conflito;
- 6) O enredo;
- 7) O desfecho;
- 8) A linguagem.

Após o registro das informações solicitadas, explicarei a atividade extraclasse: Acessar a página do *Facebook* para registrar suas impressões sobre os CN, os autores e os contos lidos.

3.7.11 Etapa 11: Organização da Socialização do contato com os contos dos *Cadernos Negros*

No dia 31 de maio de 2016, em 02 (duas) aulas, totalizando 100 (cem) minutos, foi realizada a etapa 11, destinada à organização e à preparação da socialização das leituras e das

produções realizadas durante o desenvolvimento da proposta de intervenção que resultou na Exposição Literária Afro-brasileira. Em sala de aula, os educandos receberão seus CR para ler, cuidadosamente, todas as informações, anotações e análises feitas durante o percurso.

Em seguida, um grupo organizará um painel contendo fotografias dos autores afro-brasileiros trabalhados nos contos e informações sobre esses mesmos autores, extraídas dos CR. Neste painel, também constarão informações sobre a Literatura Afro-brasileira e sobre os *CN*; bem como, os contos trabalhados em sala de aula.

Outro grupo organizará um painel contendo informações sobre os portais visitados e outras informações presentes no CR. Ao terminarem as construções dos painéis, os educandos escolherão poemas e frases dos escritores que conhecerão durante este período, para montarmos a exposição, etapa seguinte.

3.7.12 Etapa 12: Diálogos entre Educandos e o Escritor Afro-brasileiro Sacolinha

No dia 14 de junho de 2016, em 03 (três) aulas, totalizando 150 (cento e cinquenta) minutos, ocorrerá um evento bem diferente. Como os educandos já conhecerão os 06 (seis) escritores afro-brasileiros, através dos *CN*, volume 30, convidarei o escritor Ademiro Alves (Sacolinha) para “prosear” com a turma. Assim, os educandos poderão compreender melhor que a escrita dos escritores da Literatura Afro-brasileira se aproxima da realidade, tanto da dos escritores quanto da dos seus leitores.

Será um momento de interação em que o escritor Sacolinha relatará acontecimentos da vida dele, relacionados, em especial, à leitura. Assim, tentaremos conscientizar os educandos quanto à importância do ato de ler para a formação de um leitor crítico e consciente dos seus direitos e deveres.

3.7.13 Etapa 13: Exposição Literária Afro-brasileira

No dia 18 de julho de 2016, em 04 (quatro) aulas, totalizando 200 (duzentos) minutos, ocorrerá o nosso penúltimo encontro; esse, no pátio da escola, no período das aulas após o intervalo. Os educandos, organizados em grupo, apresentarão um dos escritores estudados, cuja biografia estará exposta em *banner*, assim como o seu respectivo conto nos *CN*. O

público-alvo para a aplicação desta etapa serão algumas turmas que possam apreciar a exposição organizada pelos educandos do 9º ano A.

Outro grupo fará, ainda, a exposição dos CR e explanará sobre a importância de se registrar o aprendizado. Durante esta atividade, alguns educandos falarão sobre suas experiências com a Literatura Afro-brasileira, especificamente para turmas do EM regular e do EF II e para professores presentes. Além disso, a comunidade escolar será convidada, previamente, para participar dessa atividade.

Também haverá um grupo de educandos apresentando o painel de fotografias tiradas durante a realização das etapas. Estes educandos ainda explicarão aos visitantes como cada etapa ocorreu. Alguns lerão os contos dos CN, volume 30; outros farão a filmagem e tirarão fotos de todos os acontecimentos desta etapa; para este procedimento serão utilizados os aparelhos celulares dos próprios educandos, para postarem, com a minha ajuda, no *site Profliterafro*.

3.7.14 Etapa 14: Avaliando o Processo: Experiências do Leitor com a Literatura Afro-brasileira

No dia 19 de julho de 2016, em 01 (uma) aula, totalizando 50 (cinquenta) minutos, acontecerá a última etapa, destinada à análise, à reflexão e à avaliação da proposta de intervenção pelo olhar dos educandos, sujeitos da proposta, e pela professora substituta Ilana Benne Maia. Esta autoavaliação (APÊNDICE M) oportunizará a visualização das etapas realizadas, seus avanços e entraves e a receptividade da Literatura Afro-brasileira pelos sujeitos-leitores. Após responderem à autoavaliação impressa, os educandos receberão uma lembrancinha para simbolizar nosso encontro e, no final, farão um lanche para encerrar este momento/etapa/proposta de intervenção, sugerindo, assim, novos encontros em que o texto literário afro-brasileiro seja o principal ator do grande palco chamado “sala de aula”.

3.8 ***Profliterafro*: legado para a propagação da Literatura Afro-brasileira**

O Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – é destinado a professores que atuam na área de Letras, profissionais que têm contato direto com a literatura em sala de aula. Assim, pensando na propagação do meu objeto de estudo e pesquisa, a Literatura Afro-Brasileira, idealizei, juntamente com 02 (duas) outras pesquisadoras, Julice Vieira de Jesus e

Milena Santos da Paixão, criar um *site* pedagógico que viabilizasse propostas de leitura e de trabalho com o texto literário para a inserção desta literatura nas salas de aula. Assim, a partir das leituras realizadas e registradas, este *site* apresentará informações sobre os escritores afro-brasileiros estudados, assim como outros escritores, sobre os *CN* e os contos, sugestões de leituras e de atividades pedagógicas voltadas para a Literatura Afro-brasileira.

O *site Profliterafro* será alimentado pelas professoras, favorecendo a divulgação da Literatura Afro-brasileira, autores e obras. Será, na verdade, uma ferramenta de estudo, de pesquisa e aprendizado sobre a Literatura Afro-brasileira, apresentada aos educandos ainda durante o desenvolvimento da proposta de intervenção. No entanto, este *site* estará disponível ainda em construção, para que os sujeitos desta proposta de intervenção possam navegar e fazer suas possíveis leituras durante a aplicação da proposição.

4 DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA: POR UMA LITERATURA DE REPRESENTATIVIDADE

Esta quarta seção da dissertação volta-se para a descrição da aplicação da proposta de intervenção organizada em 14 etapas agrupadas num período entre o dia 11 de abril a 19 de julho de 2016, conforme discriminado na seção 3. E, como foi destacado, algumas etapas foram desenvolvidas em 02 (duas) aulas, perfazendo um total de 100 minutos cada; outras precisaram de um tempo maior, pois algumas delas abarcaram apreciação fílmica, momento literário com um escritor dos *CN* e a Exposição Literária Afro-brasileira que teve um tempo de, aproximadamente, 200 (duzentos) minutos.

Para que se possa ter uma visão mais detalhada das atividades realizadas, organizei a descrição a seguir em 04 (quatro) blocos, os quais chamarei de “afropoético” e que se agruparam da seguinte forma:

- 1º afropoético – envolveu a 1ª etapa, apresentada em 02 (dois) momentos;
- 2º afropoético – englobou desde a etapa 2 até a 11ª;
- 3º afropoético – apresentou a 12ª etapa, destinada ao encontro do escritor Sacolinha com os sujeitos do processo;
- 4º afropoético – apresentou a 13ª etapa, destinada à Exposição Literária Afro-brasileira, e a 14ª, destinada à autoavaliação realizada pelos educandos e pela professora substituta.

Em todas as 14 etapas, houve um plano de aula que orientará as atividades a serem desenvolvidas em cada etapa (APÊNDICE D).

4.1 O percurso: experiências com os contos afro-brasileiros

É importante destacar que os educandos participantes das atividades colocaram-se como voluntários no desenvolvimento das atividades propostas. Além disso, vale ressaltar que a turma à qual se destinou essa proposta de intervenção não foi escolhida aleatoriamente. Como fui contemplada em afastar-me 20 (vinte) horas da sala de aula para me dedicar aos estudos do Mestrado, não ensinei ao 9º ano, uma série em que normalmente ensino. Em contrapartida, estive sondando as turmas que apresentavam educandos com a menor faixa etária e que estariam prestes a ingressarem no EM. Assim, escolhi o 9º ano A, para que pudessem conhecer outras leituras da literatura brasileira.

Reitero que a principal abordagem para a leitura do texto literário afro-brasileiro nesta proposta de intervenção foi a busca pelas experiências de vida das personagens dos contos selecionados nos *CN*, volume 30, cujas discussões não giraram somente em torno da observação, mas, sobretudo, em torno de uma discussão dialógica entre os educandos, as histórias presentes nos contos e os autores afro-brasileiros elencados. Essa combinação oportunizou aos educandos o processo de letramento literário¹³, uma vez que utilizo a sequência expandida orientada por Cosson (2014a, p. 76), que envolve toda uma preparação para a leitura literária: motivação, introdução, leitura e interpretação, bem como a contextualização e a troca de experiências no espaço escolar. De acordo Cosson ainda (2014a, p. 76), “a sequência expandida vem deixar mais evidentes as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literários inscritos no horizonte do letramento na escola”.

Sobre essas experiências através da leitura literária, é importante intensificar que o texto literário não pode ser trabalhado com fins, unicamente, didáticos, muito menos não pode ser reduzido ao campo canônico, como Cosson (2014a) nos chama a atenção. É necessário que consigamos motivar os educandos para a compreensão de que o texto literário, assim como outras leituras, empodera, bem como quebra paradigmas e estereótipos sociais que favorecem a exclusão e a discriminação.

Assim, os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998, p. 26) apresentam que:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua.

É sabido que o trabalho com o texto literário nem sempre contempla o exposto pelos PCNs. Assim, para avaliar como se encontrava a relação dos sujeitos, jovens adolescentes envolvidos nessa proposta de intervenção, com a leitura do texto literário no espaço escolar, tracei algumas questões que nortearam o desenvolvimento das atividades, pois, de acordo com Paulino e Cosson (2010, p. 414), “pesquisas já demonstraram que o afastamento dos sujeitos da literatura ocorre predominantemente na adolescência”. Sendo assim, a busca de informações mais concretas acerca do contato desses adolescentes com o texto literário tornou-se uma importante ferramenta para incentivá-los à prática de leitura no espaço escolar.

¹³ O estudo sobre Letramento Literário não foi abordado nesse momento porque, na segunda seção, 2.5, cujo título é *Letramento Literário: Um olhar dos Parâmetros Curriculares Nacionais*, fez-se uma discussão teórica relacionada ao letramento literário no espaço escolar.

4.1.1 Primeiro Bloco Afropoético

4.1.1.1 1ª Etapa: Apresentação dos *Cadernos Negros*

A 1ª Etapa subdivide-se em 1º Momento – Aplicação do questionário impresso – e em 2º Momento – Conhecendo a obra *Cadernos Negros*.

O primeiro contato com a turma configurou-se a partir do questionário intitulado *Traçando o Perfil do Leitor* (APÊNDICE B), realizado no dia 11 de abril de 2016, etapa intitulada *Apresentação dos Cadernos Negros*, oportunizando-me conhecer os educandos e suas experiências com a leitura e, especificamente, seus conhecimentos sobre o texto literário afro-brasileiro.

A utilização desse questionário ocasionou inúmeras reflexões e análises sobre a leitura dos diversos gêneros textuais, especificamente os que se inserem no universo da Literatura Afro-brasileira. Essa etapa foi dividida em 02 (dois) momentos distintos: o primeiro foi destinado à realização do questionário e teve a duração de 20 (vinte) minutos; o segundo foi para os educandos conhecerem a coleção *Cadernos Negros*.

Desta forma, durante a aplicação desse questionário, os educandos se mantiveram cientes da importância de responderem com seriedade as perguntas feitas. Havia, na turma, 30 (trinta) educandos dos 34 (trinta e quatro) matriculados na turma do 9º ano A. As primeiras perguntas foram sobre leitura e visita à biblioteca, cujo resultado apresentado foi o seguinte (Figura 2):

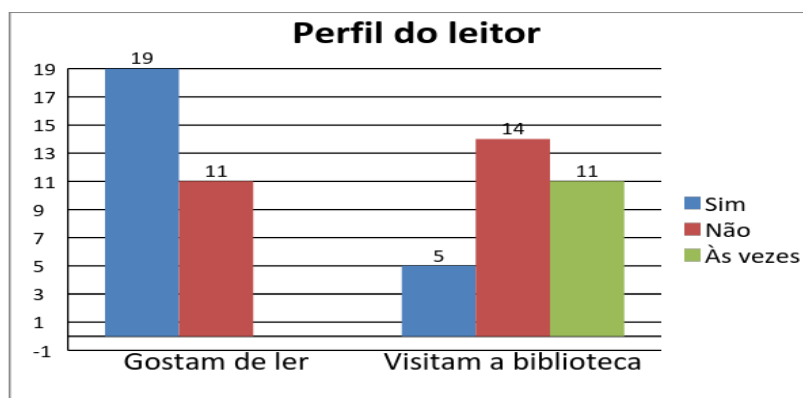


Figura 2 - Gráfico do Perfil do leitor

Fonte: Elaboração própria

De acordo com Paulino e Cosson (2009, p.74), é de suma importância que no “estabelecimento de uma comunidade de leitores na qual se respeitem a circulação dos textos” a leitura realizada pelos educandos seja de fato pertinente para a vida deles. Assim, as respostas dadas sobre o gosto pela leitura significam que algum tipo de livro atrai os educandos, mesmo não usando a biblioteca da escola. A pergunta seguinte foi justamente sobre o tipo de livro que mais lhes interessava e como respostas, o resultado obtido foi (Figura 3):

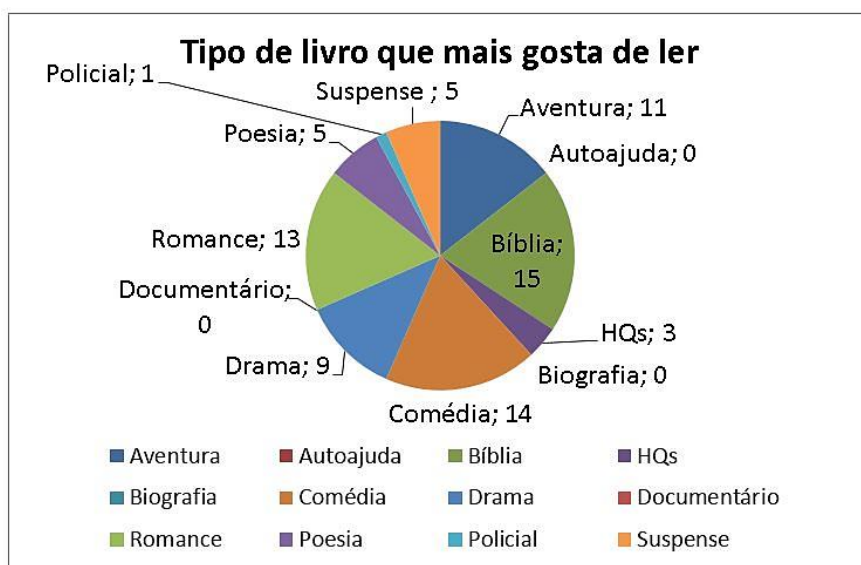


Figura 3 - Gráfico do Tipo de livro que gosta mais de ler

Fonte: Elaboração própria

A Bíblia foi o livro mais lido por eles, segundo os dados, pois 15 (quinze) educandos afirmaram o contato com esse tipo de leitura. Diante desse resultado e da minha indagação sobre a presença da Bíblia como a obra mais lida por eles, jovens adolescentes, retornei à escola no dia 27 de setembro para aplicar um pequeno questionário (APÊNDICE E) sobre a religião à qual os educandos pertenciam e os resultados obtidos confirmaram a presença da Bíblia na vida dos educandos, como exposto no gráfico acima: dos 29 (vinte e nove) educandos que responderam ao questionário, 21 (vinte e um) declararam-se evangélicos ou cristãos. Esse engajamento bíblico acontece, na maioria das vezes, pela influência da própria família, pois, é no âmbito familiar é onde acontece, principalmente, a formação da identidade dos indivíduos. Já a outra metade, dividiu-se em livros de comédia, romance, poema, suspense, terror e drama. Nenhum educando escolheu os de autoajuda, documentários e

biografias. E, após lhes perguntar o tema que mais apreciavam nas leituras realizadas, foi possível construir o gráfico a seguir (Figura 4).



Figura 4 - Gráfico do Tema de que mais gosta

Fonte: Elaboração própria

O tema “amor” foi o mais apreciado pela turma; no entanto, o “racismo” não era um tema de destaque em suas leituras. Mais adiante, ao perguntar se eles conheciam a Literatura Afro-brasileira, 70% dos educandos afirmaram não conhecê-la e 30 % ouviram falar, como nos mostra o gráfico a seguir (Figura 5).

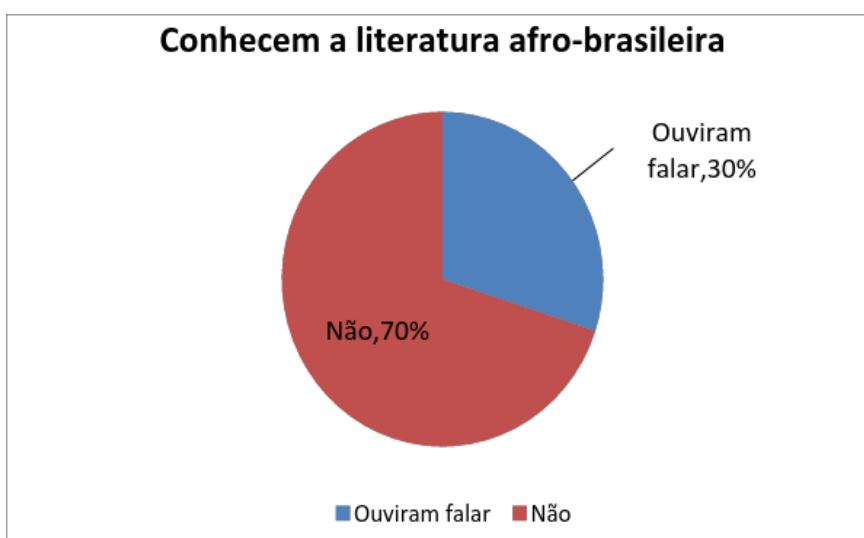


Figura 5 - Gráfico do Conhecimento da Literatura Afro-brasileira

Fonte: Elaboração própria

Diante desses dados, reforça-se a ideia apresentada no início desta dissertação de que a Lei 10.639/03¹⁴ (BRASIL, 1996) ainda não está efetivada nesta escola. No entanto, cabe salientar que essa “ausência” dos temas voltados para o universo afro-brasileiro faz parte da realidade de muitas escolas brasileiras. Essa “ausência” reforça a ideia da urgência em efetivar o que nos orienta essa Lei, pois, independentemente do pertencimento etnicorracial dos educandos, a educação no espaço escolar deve ser igualitária. Sobre isso, Cavalleiro (2006, p. 21) aponta que:

O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que seja transmitida aos(as) educandos(as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamentos desse problema por parte dos(as) profissionais da educação [...] Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças, e, ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente.

Esse silêncio exposto pela autora, confirmado pelo questionário aplicado aos sujeitos envolvidos nessa proposta de intervenção, deve ser rompido o quanto antes. Valorizar a diversidade etnicorracial é papel da escola. Sendo assim, apresentei-lhes possibilidades de discussões a partir da leitura literária. Diante disso, considerei oportuno conhecer, um pouco, a realidade leitora dos sujeitos envolvidos na proposta, para seduzi-los pela arte da palavra literária.

Pensando a literatura entrelaçada e embasada pela lei em questão, muitos foram os debates e as discussões em torno do universo afro-brasileiro, ancorados por meio das leituras dos contos. Assim, segundo Cuti (2010, 48), “A literatura, em suas inúmeras tentativas de conceituação, constitui uma das instâncias discursivas mais importantes, pois atua na configuração do imaginário de milhões de pessoas.”. Dessa forma, apresentei a textualidade da Literatura Afro-brasileiro através da obra *CN*, volume 30, a fim de que os educandos pudessem compreender a riqueza e a importância da escrita afro-brasileira; e, consequentemente, contribuindo para formar o letramento afro-brasileiro no espaço escolar.

Este letramento afro-brasileiro apresentado anteriormente é consequência desse novo olhar sobre o texto literário, em especial, o afro-brasileiro. Na verdade, ele acontece quando a

¹⁴ A Lei 10.639/03 foi discutida na segunda seção desta dissertação. De acordo com essa Lei, já em vigor há 13 (treze) anos, a História e a Cultura africana e afro-brasileira devem fazer parte dos currículos escolares. Recentemente, dia 22/09/2016, ocorreu uma Audiência Pública pela Implementação Efetiva das leis 10.639/03 e 11.645/08 em Nazaré, Salvador, BA. Essa audiência é fruto de uma Campanha Nacional iniciada em 12 de agosto de 2015 para fazer valer as referidas Leis em questão.

literatura oportuniza essas discussões a partir do texto literário para além da sua compreensão, para ir ao encontro da diversidade cultural da qual fazem parte os sujeitos-leitores em formação e, assim, enleituram-se pelos saberes e sabores da poesia afro-brasileira, que ora aparece através de versos, ora através da prosa.

Embora Colomer (2007, p. 20) não aborde a literatura no contexto brasileiro, revelamos que “a literatura na construção social do indivíduo e da coletividade não apenas é essencial, mas simplesmente inevitável”. Portanto, compreender a emergência da efetivação da lei supracitada para expandir os temas e a abordagem da diversidade cultural será contributivo, se bem trabalhados pelo professor para a formação de leitores que fazem de suas leituras mecanismos de resistência capazes de exercitar nos educandos a autocrítica e o seu reconhecimento no lugar de pertença.

Ao iniciar o segundo momento da 1ª etapa, instiguei os educandos a falarem sobre a leitura de textos literários, abordando como estes textos podiam fazer parte da rotina deles. Logo a seguir, apresentei-lhes o termo “enleituramento” e lhes disse que era um neologismo¹⁵ cujo sentido nos remete a simbolizar o nosso envolvimento com a leitura do texto literário. Logo a seguir, entreguei-lhes o CR, padronizado, com os seus nomes (Figuras 6 e 7):

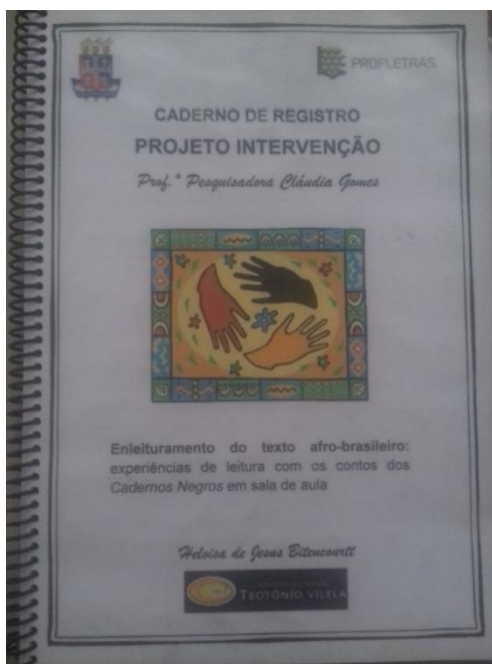


Figura 6 - Capa do CR
Fonte: Acervo próprio



Figura 7 - Verso do CR
Fonte: Acervo próprio

¹⁵ Antes de apresentar o termo “neologismo”, sondei-os, para verificar se eles tinham conhecimento sobre essa forma de criar palavras “novas”. Como a maioria não sabia o que significava, expliquei-lhes cuidadosamente através de exemplos, como “deletar”, palavra muito usada no âmbito das tecnologias modernas.

Com o material em mãos, expliquei-lhes como seriam desenvolvidas as atividades e como deveriam manusear o CR. Expliquei-lhes que deveriam registrar as observações e reflexões que seriam realizadas a partir das leituras feitas em sala de aula, seja por meio de material impresso, seja por meio da apreciação das músicas, vídeos e *slides*. Ao lhes entregar este caderno, senti uma euforia muito grande por parte deles, ficaram em estado de êxtase por fazerem parte da organização do material. Nesse momento, percebi que o meu propósito, inserir a leitura da Literatura Afro-brasileira na escola, ganharia espaço mediante a receptividade da proposta inaugural.



Figura 8 - Turma conhecendo o CR

Fonte: Acervo próprio



Figura 9 - Turma conhecendo o CR

Fonte: Acervo próprio

Durante o processo de aplicação da proposta, os educandos marcaram momentos importantes que ocorreram durante as atividades, assim como sintetizaram suas experiências com as leituras dos contos dos CN. Isso foi importante porque pude perceber que muitos educandos foram além das orientações para esses registros, muitos deles deixaram marcas, sentimentos e reflexões acerca das discussões realizadas.

Sobre a importância do ato de registrar, Vygotsky (1999, p. 76) afirmou que “o que nos diferencia dos animais é o exercício do registro”; sendo assim, o registro serviu como base para repensar, posteriormente, experiências vividas através da leitura do texto literário afro-brasileiro durante os meses de realização da proposta. Essas experiências provocaram nos sujeitos-leitores mudança de comportamento em relação à forma de se expressar, com mais ênfase e segurança, principalmente durante as discussões sobre as questões etnicorraciais. Segundo Guerra (2012, n.p.), “sim, somos seres de registros, precisamos deles”; dessa forma, o CR ocupou um lugar importante na proposta de intervenção.

Ainda sobre a importância do registro, Warsxhauer (1993, p. 65, grifo do autor) aponta que:

A prática do registro é importante por nos permitir construir a **memória compreensiva**, aquela memória que não é só simples recordação, lembranças vãs, mas é base para a reflexão do educador, para análise do cotidiano educativo e do trabalho desenvolvido com o grupo. O ato de escrever o vivido desencadeia um processo reflexivo no qual a vivência restrita e singular torna-se pensamento sistematizado, apropriação do conhecimento.

Dessa maneira, ao aguçarem seus pensamentos a partir da leitura dos contos dos CR e compreendendo que a Literatura Afro-brasileira é uma representação da realidade e da identidade de uma parcela substancial da realidade, o conhecimento se fez presente.

Durante os momentos de escrita nos CR, apresentei aos educandos textos curtos, poéticos, de cada escritor estudado, ou seja, a cada introdução de um novo conto, os educandos receberam textos para que pudessem socializá-los com os colegas e dialogar mais com os escritores. Dando continuidade às atividades apresentadas nesse primeiro momento, partimos para o laboratório de informática, onde tivemos o primeiro contato com a Literatura Afro-brasileira.

Os educandos foram motivados a conhecerem esta literatura; para isso, foram conduzidos ao laboratório de informática da escola. Essa atividade foi de suma importância para prepará-los para conhecerem parte da literatura desconhecida pela maioria. Segundo Queiróz (2012, p.), o papel do professor como mediador entre o educando e o texto literário é

muito pertinente, uma vez que “o professor é, antes de tudo, aquele que acredita na realidade como possível de ser alterada pelas constantes buscas de realizações pela humanidade”, ou seja, o letramento literário será possível ao se convocar os educandos para uma nova forma de ler o texto literário e de senti-lo como parte de suas representações, dessa forma, os educandos podem se encontrar nesse texto, pois este apresenta aspectos peculiares à sua cultura e à sua história.

Já no laboratório de informática, os educandos foram motivados a conhecerem a Literatura Afro-brasileira navegando em alguns *sites* destinados à pesquisa de autores e escrita afro-brasileiros. De acordo Cosson (2014a), a motivação é o momento de envolver o educando nas atividades que devem interagir a leitura, a escrita e a oralidade. Como no laboratório só havia 10 (dez) computadores em condições favoráveis ao uso, a turma dividiu-se em grupos de forma que todos pudessem participar. Inicialmente, eles pesquisaram nos *sites Literafro, Profliterafro e Quilombhoje*, tendo sido o segundo criado por mim e por pesquisadoras da Literatura Afro-brasileira, Julice Vieira e Millena Paixão¹⁶. Eis as imagens destes 03 (três) *sites* (Figuras 10, 11 e 12):



Figura 10 - Página inicial do site Literafro

Fonte: Site Literafro¹⁷

¹⁶ Mestrandas da turma 2, do Mestrado Profissional em Letras –PROFLETRAS - do Programa da UNEB, Campus V.

¹⁷ Disponível em <<http://150.164.100.248/literafro/>> <www.lettras.ufmg.br/literafro>. Acesso em: 11 abr. 2016.



Figura 11 - Página Inicial do site Profliterafro

Fonte: Site Profliterafro¹⁸



Figura 12 - Página inicial do site Quilombhoje¹⁹

Fonte: Site Quilombhoje²⁰

Durante as pesquisas, os educandos buscaram imagens e biografias dos 06 (seis) autores sugeridos para o desenvolvimento dessa proposta: Ademiro Alves (Sacolinha), Conceição Evaristo, Cuti, Décio Vieira, Michel Silva e Raquel Almeida. Também sugeriu que pesquisassem sobre a coleção CN. Concomitante às pesquisas, eles anotaram o que mais acharam pertinente sobre os respectivos autores. Esse momento teve, aproximadamente, 40 (quarenta) minutos de realização. As Figuras 13 a 18 indicam anotações de alguns educandos dos sites visitados por eles:

¹⁸Disponível em: <www.profliterafro.com>. Acesso em: 11 abr. 2016.

¹⁹Disponível em: <www.quilombhoje.com.br>. Acesso em: 11 abr. 2016.

²⁰Disponível em: <www.quilombhoje.com.br>. Acesso em: 11 abr. 2016.

Ademiro Alves (Sacolinha)
 Ademiro Alves, conhecido como Sacolinha, nasceu no ano de 1983 na cidade de São Paulo. Filho da Senhora Maria Matheus Alves, aos cinco anos de idade, foi matado com sua avó materna Gualda Alves de Souza. Tem apenas 12 anos de idade, Sacolinha começou a trabalhar mostrando a partir daí a vontade de vencer as dificuldades da vida. Jogador de parafusos nas ruas, cobrador de metrô e etc.

Figura 13 - Biografia de Ademiro Alves (Sacolinha) no CR

Fonte: CR de um dos alunos

Conceição Evaristo
 Nasceu numa favela da zona sul de Belo Horizonte, com pais descendentes, a mãe que concilia os estudos com o trabalho como empregada doméstica, ali concluir o curso Normal, em 1971, aos 25 anos. Mudou-se então para o Rio de Janeiro, onde passou num concurso público para o Magistério e estudou história na UFRJ. Na década de 1980, entrou em contato com o Grupo Guinlemburgo. Entrou na literatura em 1990, com obras publicadas na série Pardo Negro, publicadas pela organização. É mestre em literatura Brasileira pela PUC-rio, e doutora em

Figura 14 - Biografia de Conceição Evaristo no CR

Fonte: CR de um dos educandos

Cuti
 Nasceu em Crinópolis, GO em 31 de outubro de 1953, atualmente mora capital paulista. Tem graduação em Letras (Português e Espanhol) pela USP, é mestre em teoria da literatura e doutor em literatura e doutor em literatura Brasileira pela Universidade Estadual de São Paulo. É professor de literatura e palestrante em áreas de literatura e literatura Brasileira e o Brasil. 11 Prato do Rio de Janeiro.

Figura 15 - Biografia de Cuti no CR

Fonte: CR de um dos educandos

Biografia de Décio de Oliveira Vieira

Décio Luiz Monteiro Vieira (Petrópolis) Rio de Janeiro, 1992 - Rio de Janeiro 1988) Pintor e desenhista.

Estudou desenho e pintura na Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro com Del Negro Kerkok e com a artista/gravadora Lygia Costromer; teve aula de pintura com Ivam Cerpa no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro.

Figura 16 - Biografia de Décio Vieira no CR

Fonte: CR de um dos educandos

Literatura afro-brasileira

Biografia de Michel Silva

Em 17 de junho de 1981, nasceu Michel Silva em São Paulo. Atualmente compete como Michel Yekini Polveroni que homenageia a primeira jogadora de futebol da migração que fez a primeira gol na liga da cidade, o autor que vive em periferia e Yekini a fim de ser escritor, o autor e produtor cultural.

Figura 17 - Biografia de Michel Silva no CR

Fonte: CR de um dos educandos

Raquel Almeida

Nascida e criada em Pirituba, São Paulo, Raquel Almeida, filha com seu ex-companheiro Michel Silva, hoje Michel Yekini, o blog do do momento, organizou um barão e o backing vocal do grupo chamado Alerta ao Sistema. Ao dar entrevista ao seu "Buzo Luterano", em 2008, Raquel Almeida revelou a grande compaixão por participar das Madernas, 11.000, 100.30.

Fonte: Produtoria, 11.000, 100.30.

Figura 18 - Biografia de Raquel Almeida no CR

Fonte: CR de um dos educandos

De volta à sala de aula, fizemos um semicírculo com as carteiras, e eles socializaram seus registros mediante os *slides* que eu ia passando para eles. A cada imagem do autor, eles diziam quem era e comentavam um pouco sobre a respectiva biografia. Todas as imagens dos autores foram reconhecidas por eles. Logo a seguir, eles abordaram, superficialmente, a relação desses autores com os *CN*. Para finalizar, orientei-os a entrarem, em casa, na página do *Facebook*, para deixarem suas impressões sobre este primeiro contato com a Literatura Afro-brasileira, esta que, de acordo com Souza (2005, p. 65), interessa-se por:

Divulgar seus projetos político-sociais, dirige-se a um público majoritariamente carente de incentivos à leitura e ao desenvolvimento de uma auto-estima elevada. Nesse caso, a redundância funcionará como efetivo recurso para o tipo de “aprendizagem” almejada por editores e escritores.

Vê-se, portanto, que se os sujeitos-leitores perceberam essa redundância como algo presente em suas discussões. A compreensão dos objetivos dos CR se efetivou, pois esta coletânea apresenta, ainda nas palavras de Souza (2005, p. 65), uma redundância para fixar as mensagens provenientes da Literatura Afro-brasileira.

4.1.2 Segundo Bloco Afropoético

4.1.2.1 2ª Etapa: A pele que eu habito: o contato com o conto afro-brasileiro

Após o primeiro contato com a turma, a próxima etapa realizou-se no dia 12 de abril de 2016. Conduzi a turma para a sala de vídeo, onde iniciamos com a retomada das pesquisas anteriores, a fim de perceber se realmente o aprendizado foi construído. Neste momento, mostrei à turma o exemplar dos *CN*, volume 30, socializando com eles a importância da obra para a afirmação da Literatura Afro-brasileira, em concordância com Silva (2009, p. 9), ao dizer que:

[...] a qualidade literária da literatura afro-brasileira não está nas formas rebuscadas de escritas, nas classificações, conceituações etc., ela está concentrada indiscutivelmente na experiência poética, artística, cultural e política de saberes que representa afro de afro-brasileiro e de afrodescendência no Brasil.

Nesta perspectiva, tomo as palavras de Cosson (2014a), ao afirmar que a apresentação da obra física é importante para que os educandos possam manuseá-la. Logo a seguir, pausei o *slide* na imagem de Raquel Almeida e distribuí o conto *Minha cor*. Iniciei a leitura enfaticamente, pois acredito que, ao fazer a leitura em sala de aula, aproximo, na minha impressão, os educandos do texto lido incentivando-os à realização de outras leituras, adequando, desse modo, a entonação das vozes das personagens às situações presentes no texto. Assim, já afirmava a escritora Cecília Meireles (1979, p. 42): “[...] o gosto de ouvir é como o gosto de ler”; portanto, abrilhantar os educandos com a leitura em voz alta é convidá-los para a realização dessa prática, uma vez que nós, professores, somos modelos para nossos educandos. Neste sentido, refletindo o papel do professor como mediador e incentivador da leitura, pois, segundo Lajolo (2005, p. 28):

[...] quando vemos e ouvimos pessoas lendo, quando participamos de ambientes em que livros e leituras se fazem presentes, que nos tornamos leitores. Assim como, falando conosco em uma determinada língua quando éramos pequenos, adultos e crianças mais velhas nos ensinaram a falar essa língua, é em situações coletivas de leitura que nos tornamos leitores.

Correlacionando as palavras de Lajolo e a leitura realizada do conto *Minha cor*, tentei envolver a turma em situações específicas presentes no conto, por meio de questionamentos sobre o comportamento da personagem principal e sobre as suas inquietações em torno da sua cor.

A escolha pelo gênero textual conto ocorreu por este retratar, através da arte, a vida fragmentada do homem, bem como a sua complexidade. Para Bosi (1975, p. 31), o conto configura-se como sendo um “poliedro capaz de refletir as situações mais diversas de nossa vida real ou imaginária”. Assim, a leitura dos contos possibilita o contato dos leitores com as mais diversas temáticas inseridas no universo do homem, independente dos seus valores socioculturais. Essa diversidade de temas relevantes à arte da palavra é relevante para Moisés (1989, p. 20), pois:

A Literatura opera exatamente no plano em que o homem vive a vida como luta, tomada a consciência da morte e da precariedade do destino humano. Tal homem não se acomoda, não se torna feliz; muito pelo contrário. E quanto mais se indaga, mais se inquieta, e por isso vive integralmente num permanente círculo vicioso. Aí entra a Literatura.

As palavras de Moisés (1989) reforçam a escolha do gênero textual conto para a apresentação da Literatura Afro-brasileira na Instituição escolar escolhida, pois à medida que o leitor vai interagindo com a leitura do conto, criar-se-á a expectativa em torno dos enredos que abordam temáticas as quais pertencem à sua vida e que lhes são contadas em prosa poética. Assim, como afirma Luzia de Maria (2004, p.96) “mudam-se as maneiras do contar, alteram-se as funções do contar, inventam-se novas formas do contar, mas persiste, irrevogável, o fascínio de CONTAR”. Neste sentido, a partir das inquietações das personagens dos contos dos CN, volume 30, elencados aqui nessa proposição, iniciamos a leitura do conto *Minha cor* (ANEXO F), da autora Raquel Almeida.

A cada linha lida, a cada mudança de voz, os educandos sentiram-se parte da narrativa. Muitos deles vibraram com a forma pela qual a personagem driblou o preconceito. Logo no início da narrativa, os educandos conheceram a personagem principal, uma garota que foi tirar seu Registro Geral (RG) pela primeira vez. No entanto, a sua mãe lhe apresenta a cor parda, presente em sua Certidão de Nascimento. E, assim, inicia-se o conflito da personagem (ALMEIDA, 2007, p. 185):

- Olha, na sua certidão tá escrito que você é parda. Filha!
- Na hora não passou nada na minha cabeça a não ser: “O que ela está querendo dizer?” Mas uma coisa eu sabia, que se tratava de Minha cor. Na hora quis saber que tipo de cor era, pois nunca tinha ouvido falar.
- Mãe! Que cor é essa?
- Ah, filha! É que você é como eu. Não é preta nem é branca.

Essa passagem possibilitou discussões em torno da cor da personagem. No entanto, ao analisarmos a passagem abaixo, os educandos compreenderam que esse conto apresentou também possibilidades de discutirmos os temas preconceito e racismo, além da aceitação da nossa identidade (ALMEIDA, 2007, p.186):

- O tempo passou. Completei quinze anos e no coração aquela ansiedade de conhecer coisas novas, coisa da idade. Certa vez fui num samba próximo à escola em que eu estudava, fiquei parada olhando enquanto uma mulher que nunca tinha visto antes se aproximou. Era uma mulher de expressão forte, não era uma senhora, mas também não era jovem, de mais ou menos trinta e quatro anos, pele clara, cabelo escorrido, muito séria. Começou a conversar comigo sobre samba. Ela dizia que achava uma dança linda e me perguntou, meio espantada:
- Você não dança?
- Eu, não. Não gosto – respondi meio sem graça.
- Como não? Você é da cor! – ela falou, meio intrigada.

A personagem do conto mostrou-se resistente às palavras da mulher que a via como “diferente”. No entanto, a personagem revelou, no final do conto, uma posição forte de aceitação de sua identidade. Assim, ela revelou autoestima elevada e superação dos estereótipos criados socialmente em torno do universo afro-brasileiro, quando disse: “Se eu aceitar ser classificada como parda, perco a minha identidade, o meu orgulho. Só me resta vergonha. Preta, sim! Negritude, resistência, orgulho, coragem, raiz, força e fé!” (ALMEIDA, 2007, p.187). Abordar os temas “preconceito” e “racismo” através do texto literário é oportunizar discussões que, muitas vezes, são negligenciadas por nós, professores. Como diz Gomes (2008, p. 152), “essa postura de educadores e educadoras que apostam na educação como direito social e emancipação social, por isso consideram o trabalho com a diversidade etnicorracial uma tarefa pedagógica e política”.

Após esse momento, apresentei o trecho do vídeo *Ó Paí, ó*, a fim de que houvesse uma abordagem crítica por parte dos educandos através da analogia entre a experiência da personagem do conto lido ao sofrer preconceito explicitado na passagem “Você é da cor” (ALMEIDA, 2007, p.186) com o vídeo que também revelou, no trecho apresentado, experiências discriminatórias. Dessa forma, os educandos deveriam se posicionar diante da discussão verbal das personagens Boca e Roque quando um deles agride o outro com palavras de ofensa e preconceito:



Figura 19 - Imagem do Filme *Ó Paí, ó*

Fonte: Youtube²¹

²¹Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=UB3TvnYlluw>>. Acesso em: 12 abr. 2016.

Após apreciarem o vídeo e relacionarem com o conto de Raquel Almeida, finalizei essa etapa propondo aos educandos que respondessem às seguintes perguntas no CR:

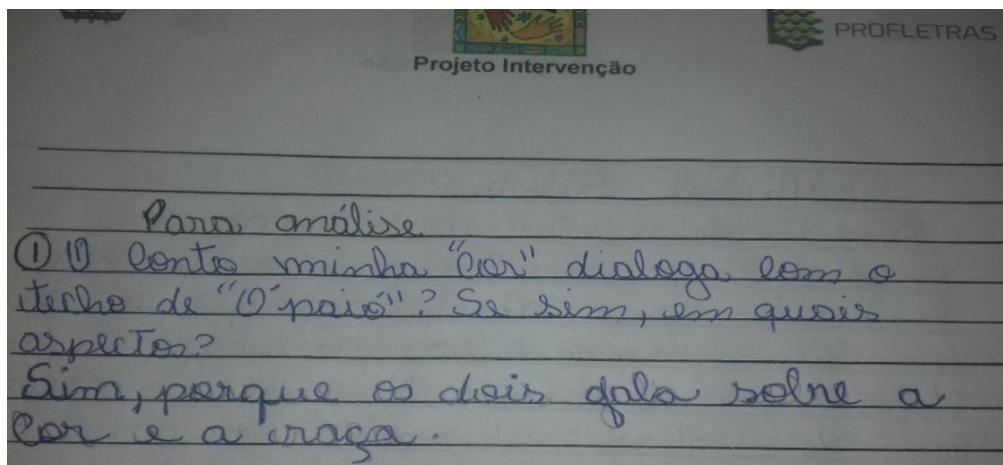


Figura 20 - Imagem da 1ª pergunta

Fonte: CR de um dos educandos

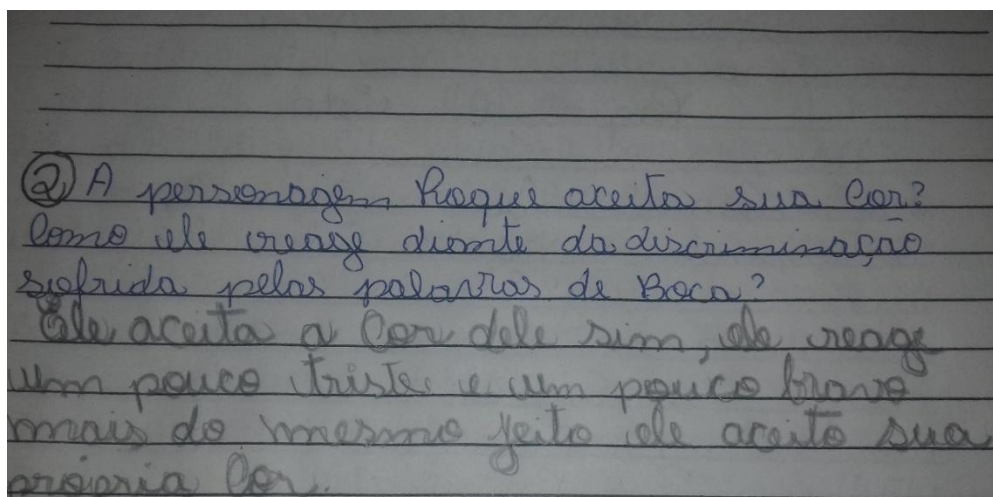


Figura 21 - Imagem da 2ª pergunta

Fonte: CR de um dos educandos

4.1.2.2 3ª Etapa: Escritores da Liberdade

Para complementar as discussões da etapa anterior, apresentei à turma o filme *Escritores da Liberdade* (2007), na terceira etapa, cujo título levou o mesmo nome do filme e foi realizada na sala de vídeo da escola, no dia 18 de abril de 2016. Esse filme relacionou-se ao conto *Minha cor* por apresentar personagens que se autorreconheceram e se aceitaram, que escreveram suas histórias e enfrentaram os desafios da vida, assim como a personagem do

conto. Relacionou-se também com o personagem Roque, do vídeo *Ó Paí, ó*, pois também lutava contra os estereótipos em torno da sua raça. O termo “raça”, segundo Munanga (2004, p.19), é uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e exclusão.

Através da compreensão sobre a importância do filme *Escritores da Liberdade* (2007) para a continuação das discussões em torno da exclusão social, iniciamos nossas atividades. Este filme, cuja direção é de Richard LaGravenese, com duração de 123 minutos, aborda a relação de uma professora com uma turma de educandos com autoestima baixa devido às situações diversas: pobreza, uso de entorpecentes, discriminação, acesso ao mundo do crime, enfim, situações de exclusão social. Após a apreciação do vídeo, os educandos apresentaram suas impressões sobre a narrativa fílmica. Alguns abordaram o uso de um diário pela professora Erin Gruwell e o incentivo à leitura. Também comentaram sobre alguns personagens que se sentiam inferiorizados e incapazes de serem amados e respeitados. Nesta etapa, os educandos tiveram uma sessão cinema, com direito a refrigerante e a pipoca. Logo a seguir, relacionamos o conto e o filme e, durante essas discussões, apresentei o termo “empoderamento” relacionado às experiências das personagens do conto, do vídeo e do filme.

4.1.2.3 4ª Etapa: Conhecendo os Elementos Estruturais do Conto Afro-Brasileiro

No dia 03 de maio de 2016, reunimo-nos na sala de aula e, com uma dinâmica, iniciamos a quarta etapa, intitulada *Conhecendo os elementos estruturais do conto afro-brasileiro*. Nesta dinâmica, os educandos tiveram acesso a informações sobre os *Cadernos Negros* e o conto lido na etapa anterior. Esse foi o momento adequado para lhes apresentar a Literatura Afro-brasileira, por meio de uma obra cujos escritores representam vozes daqueles que, durante muito tempo, não tiveram oportunidade de apresentar sua escrita artística e revolucionária. Assim, a escolha por essa obra reflete o cuidado na seleção de contos que abrangessem vários aspectos sociais, que poderiam estar mais próximos da realidade da maioria dos educandos. Os temas mais frequentes nos *CN* são, segundo Souza (2005, p. 29), “identidade, tradição cultural, racismo e discriminação racial, diáspora africana, movimentos negros, desigualdades sociais, desemprego e marginalidade” e religião. Neste sentido, os contos lidos e analisados nessa proposta perpassam por todas essas temáticas, as quais giram em torno de conflitos que revelam as inquietações sobre sua identidade e seu lugar de pertença das personagens. Estas, por sua vez, dialogam com seus leitores, que experimentam

o “prazer estético” a partir dessa literatura, a qual denuncia e funciona como “antídoto” para as atrocidades sociais.

À medida que os educandos estouravam as bolas, a música *A Raça Humana*²², de Gilberto Gil (ANEXO G), ia sendo tocada, a fim de motivá-los para as discussões seguintes em torno do conto *Minha cor*. Essa música se relacionou com esse conto por apresentar alusões críticas em torno da nossa formação. Através dos versos, o poeta descreve como Deus criou o homem e, a partir dessa observação, lancei questionamentos sobre “raça”, a exemplo de: “Há ‘raça superior a outra?’” e “O que ele quer dizer com raça humana?”. Neste momento, tivemos a socialização oral desses questionamentos como forma de aquecê-los para a leitura do próximo conto.



Figura 22 - Dinâmica dos balões

Fonte: Acervo próprio

²² Segundo o próprio compositor, Gilberto Gil, a letra dessa música foi criada em Israel. Na oportunidade, ele visitou os “loais bíblicos como o túmulo de Jesus, a casa de Lázaro e outros”. A expressão “A raça humana” surgiu em “Tel-Aviv” e, ainda de acordo o autor, “elaborei toda a letra. A canção é a emanção das sensações vividas por mim naqueles lugares”. Disponível em: http://www.gilbertogil.com.br/sec_disco_info.php?id=581&letra. Acesso em: 27 set. 2016.



Figura 23 - Estourar dos balões

Fonte: Acervo próprio

Logo que encerramos essa dinâmica, que tinha como objetivo ativar a memória como retorno ao passado histórico sobre o berço da civilização, apresentei-lhes a diferença entre a África e a África do Sul, pois as bolas compunham as cores da África do Sul e a relação deste para o processo de escravização no Brasil. Durante essa explanação, uma educanda citou a ausência de temas relacionados ao universo afro-brasileiro em suas salas de aula. Questionei o que eles faziam no dia 20 de novembro, “Dia da Consciência Negra”. No entanto, poucos sabiam o que essa data representava. Expliquei-lhes que a idealização para essa homenagem partiu do poeta Oliveira Silveira (1941 – 2009) e que em 1971 concretizou-se o esperado por ele e seus amigos militantes e pesquisadores sobre a cultura negra brasileira. A escolha pelo dia 20 de novembro foi em razão de se comemorar a possível data de morte de Zumbi, o maior líder do Quilombo dos Palmares. No entanto, somente a partir da criação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996), foi que as escolas foram “obrigadas” a incluírem, no seu calendário escolar, essa data. Alguns educandos disseram que esse tema estava sendo tratado por meio dessa proposta de intervenção; dessa forma, reafirmo que essa proposta é inaugural nessa Instituição Escolar.

Chegada a hora da próxima leitura dos CN, distribuí o conto *Zaita esqueceu de guardar os brinquedos* (ANEXO C). Realizei a leitura dinâmica, por meio da qual ia interagindo com os educandos em algumas passagens específicas. Essas passagens marcavam a presença dos elementos da narração: tempo, espaço, personagens, enredo (apresentação, complicação, clímax) e desfecho. Ao terminar a leitura do conto, percebi que os educandos

estavam tristes com o fim trágico da personagem Zaita. Muitos questionaram a morte da garota e associaram tal fato à passagem do filme *Escritores da Liberdade* (2007) em que uma aluna reclamou com a professora Gruwell sobre a morte de Anne Frank, personagem que dá nome à obra que leu por influência da professora. Mais adiante, abordei a história da personagem do conto *Minha cor* e solicitei que eles abordassem o que havia em comum entre as personagens. A educanda Leize, 15 anos, respondeu que “Zaita era criança e foi vítima da violência social. No conto *Minha cor*, a personagem também foi vítima, mas superou, Zaita não teve a mesma sorte”.

Logo a seguir, os educandos responderam às questões propostas no CR, e abrimos a socialização das seguintes perguntas:

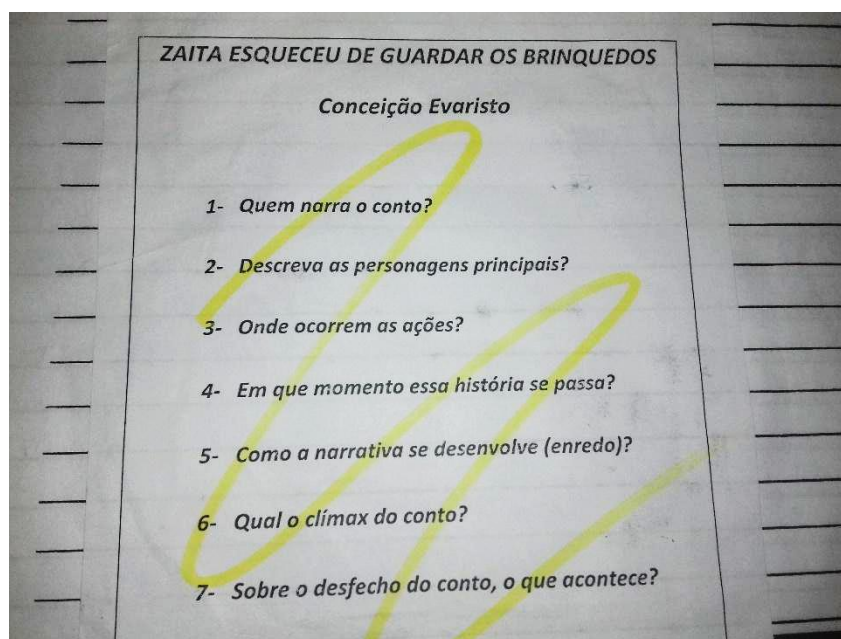


Figura 24 - Elementos da Narrativa no CR

Fonte: CR de um dos educandos

De acordo com Cosson (2014a), é interessante que os educandos socializem as leituras realizadas; no entanto, é responsabilidade do professor recorrer a estratégias que oportunizem a troca de experiências. Entretanto, para que haja êxito nessa interação, o professor deve considerar que os sentidos do texto são construídos a partir de inferências – ocasionadas pelo diálogo estabelecido entre o texto, o leitor e a comunidade – e da apreensão da relação existente entre os enunciados. Dessa forma, esses fatores possibilitarão a interpretação do texto.

4.1.2.4 5ª Etapa: Desigualdades Sociais e Infância

No dia 09 de maio de 2016, reuni a turma na sala de vídeo para assistir ao documentário *Favelização*. Como essa quinta etapa foi intitulada *Desigualdades sociais e infância*, o vídeo foi apresentado para motivar os educandos às discussões em torno do conto lido na etapa anterior: *Zaita esqueceu de guardar os brinquedos*. Questões como: “Será que Zaita poderia ter tido um destino diferente?” e “Por que as pessoas que moram nas favelas são mais discriminadas?” foram respondidas e socializadas oralmente. Posteriormente, os educandos relacionariam esse vídeo com a próxima leitura do conto *Charutinho*, de Michel Silva.

Inicialmente, as cenas retratadas no vídeo causaram algum tipo de comoção nos educandos, pois eles questionavam as atitudes das personagens. Assim, eles puderam relacionar o conteúdo do vídeo à vida de Zaita, garota que morava em uma favela e foi vítima das injustiças sociais. Para fomentar mais as discussões em torno da vida das crianças em lugares de pouco prestígio social, apresentei-lhes a propaganda da Bahiaturisa, VT Comercial, Capoeira 2010:



Figura 25 - Propaganda da Bahiaturisa

Fonte: Youtube²³

²³Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=65DK7Jqo7HM>>. Acesso em: 9 mai. 2016.

Nesta propaganda, temos a presença do garoto Joel, mostrando a arte da capoeira como elemento cultural da Bahia. Logo a seguir, ouvimos a música *Menino Joel*, do compositor Negro Davi²⁴:

Menino sonhador, gingador, capoeirense
 Tava na roda para jogar,
 Queria ser alguém na vida
 A capoeira da inspiração
 O azul do céu era a cor do seu cordão
 De família humilde, morador do Nordeste de Amaralina
 Talento de sobra era nosso capoeirista
 Joel queria ser mestre de capoeira igual ao pai
 Ajudar a sua família e poder viver em paz
 Não queria crescer no cotidiano violento
 Ia pra academia *pra* aperfeiçoar seus movimentos
 Exemplo de vida, a cara do gueto
 Olha ele na TV, propaganda *pro* governo
 Em uma operação policial foi atingido dentro de casa...

Após os educandos relacionarem as duas personagens, Zaita e Joel, apresentei-lhes o conto *Charutinho* (ANEXO A), de Michel Silva (2007). Nesta narrativa, temos a história de uma personagem, Adoniram, que também foi vítima das injustiças sociais, por isso encontrava-se em situação de risco, morando nas ruas. Neste momento, a cada pausa no conto, os educandos davam opiniões da próxima ação em torno de Adoniran. Como o final sempre é inesperado para eles, há a reafirmação da vida real através da arte, ou seja, os educandos puderam compreender que a Literatura Afro-brasileira tem um papel social muito importante na vida dos seus leitores, pois, a partir dessas intervenções feitas com base nos contos lidos, discutiram situações comuns ao universo de muitos deles.

4.1.2.5 6ª Etapa: A Literatura Afro-brasileira e a Representação da Realidade

No dia 10 de maio, apresentei à turma a sexta etapa, cujo título foi *A Literatura Afro-Brasileira e a Representação da Realidade*. Essa etapa foi de suma importância, pois favoreceu aos educandos uma síntese do que já foi estudado e pesquisado até esse momento. Como a turma já tinha lido 03 (três) contos e já tido acesso às temáticas presentes neles, os educandos já se sentiam mais familiarizados com a Literatura Afro-brasileira.

²⁴Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Z-mtpdSV2SU>>. Acesso em: 9 ago. 2016.

Inicialmente, entreguei-lhes, impressa, a letra da música *Trem das Onze*²⁵, de Adoniram Barbosa (1964, conforme ANEXO I) e fiz a leitura como se estivesse recitando um poema. Nessa música, apresentei a associação do determinismo do eu lírico presente no verso “eu não posso ficar” e, em contrapartida, a aceitação da personagem do conto *Charutinho* sobre sua condição social. Logo a seguir, coloquei a música no aparelho de som e lhes solicitei que acompanhassem, que cantassem. Muitos educandos participaram ativamente desse momento; mesmo sendo uma música de décadas passadas, eles gostaram da mensagem e da melodia:



Figura 26 - Momento de Cantoria

Fonte: Acervo próprio

Após esse momento, os educandos escreveram as questões no CR relacionadas à personagem Adoniram, do conto *Charutinho*. Uma das questões que eles responderam foi “E você acha que o racismo e o preconceito ainda existem? Em quais situações? Dê exemplos reais.”. Ao socializarmos as respostas, a educanda Beatriz, 15 anos, fez o seguinte comentário: “É muito ruim dizer isso, mas *existe* sim inúmeras situações como alguns apelidos na escola ‘olha aquele pretinho ali’, muita gente sofre, o gordo, o magro, o negro, pois vivemos em uma sociedade de rótulos, você tem que ser perfeito”.

²⁵“Em 1964, o sambista Adoniran Barbosa disse que não podia ficar nem mais um minuto com sua amada. Tudo porque morava em Jaçanã (o que, na verdade, era apenas uma licença poética para a música). Se perdesse o trem das 11, só voltaria para casa na outra manhã – além de provocar uma noite de insônia em sua pobre mãe. Assim, sem querer, imortalizou a linha do Tramway, condutora do tal trem. O ‘trem das 11’ existiu mesmo, e funcionava desde 1894. Construído apenas para instalar e levar dutos de água da região da serra da Cantareira ao centro de São Paulo, onde a vida urbana já efervescia, ele foi extinto no ano seguinte ao do sucesso musical, em 1965. Ninguém imaginava, na época de sua construção, que aqueles pequenos vagões sobre a bitola de 60 centímetros seriam tão populares.”. Disponível em: <<http://guiadoestudante.abril.com.br/aventuras-historia/trem-onze-la-jacana-435645.shtml>>. Acesso em 27 set. 2016.

A resposta dada pela educanda veio reforçar o que defendo nesta dissertação: a Literatura Afro-brasileira desperta o leitor para os aspectos sociais que os envolve, ela liberta e empodera. Como bem afirmou Fonseca (2011, p. 13, grifo da autora), os textos literários afro-brasileiros possibilitam:

[...] um processo de autorreflexão que pontua os problemas enfrentados no dia a dia por aqueles que, excluídos pela da pele e pela precária situação social, convivem com **revolta de ser-menos** e, mais que tudo, com a internalização inevitável das imagens negativas sobre si mesmo.

Por meio da socialização de outras análises presentes em seus CR, encerramos mais uma etapa.

4.1.2.6 7ª Etapa: Identidade: é assim que eu sou

A sétima etapa, *Identidade: é assim que eu sou*, realizada na tarde do dia 16 de maio de 2016, iniciou-se com a motivação através do manuseio do dicionário. Como o tema principal foi “Identidade”, os educandos apresentaram os significados que mais se aproximaram das discussões em torno da nossa aceitação como ser cultural e social.



Figura 27 - Manuseio de dicionários

Fonte: Acervo próprio

Para inseri-los mais ainda nessas questões de autorreconhecimento, os educandos participaram da dinâmica do autorretrato (APÊNDICE C), registrando suas impressões diante de suas experiências em torno do seu pensar, do seu agir e do seu sonhar, que revelam sua identidade. Essa identidade, segundo Hall (2005, p. 24), muda de acordo com a visão de mundo do sujeito e das suas experiências, visto que “[...] é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade”.

Nas palavras de Hall (2005), tem-se uma abordagem acerca do processo de formação da identidade do sujeito. Sendo, assim, processo de (re)construção, é importante ressaltar que os educandos mudam constantemente de ideias e de pensamentos; no entanto, por meio dessas oscilações de personalidade, eles vão traçando sua trajetória social, cultural e política, uma vez que o sujeito, na pós-modernidade, como tão bem nos apresentou Hall (2005), é “dividido” entre os mais variados sentimentos que o definem. Por essa razão, em especial, Hall (2005) diz que o sujeito apresenta “identificação”, pois a sua identidade sempre está em construção.

Logo a seguir, os educandos foram apresentados ao mestre de capoeira, Nemezio Bacelar (APÊNDICE F) que veio com mais alguns integrantes de seu grupo “Negros Bambas”. Logo no início, ele explicou à turma como a capoeira se firmou na cultura brasileira e como ela se apresenta, atualmente, na cidade de Feira de Santana e em outras regiões. Explicou, ainda, que a capoeira é uma mistura de esporte, luta, dança e trabalho social. Para ele, é uma arte marcial diferente das outras artes, porque, além de ter a música, ainda tem a roda a qual recebe o jogador.

Durante essas explanações, apresentou o mestre Bimba, baiano que viveu desafiando as leis que proibiam a capoeira em praças e ruas e, como resultado de suas lutas e vitórias, foi o primeiro a desenvolver um projeto voltado para a arte da capoeira com cunho pedagógico. No entanto, a capoeira que mestre Bimba apresentava era diferente da capoeira de Angola, pois os movimentos da capoeira regional dentro da roda têm de ser rápidos e ágeis, segundo mestre Nemezio. Este apresentou a capoeira como arte discriminada por ter sido trazida ao Brasil pelos escravizados. No entanto, muitos poetas e escritores apropriam-se da cultura e da história da África para compor seus textos. É o que nos revela o poema *Sou negro*, de Solano Trindade:

Sou Negro
meus avós foram queimados
pelo sol da África

minh'alma recebeu o batismo dos tambores atabaques, gonguês e agogôs
 Contaram-me que meus avós
 vieram de Loanda
 como mercadoria de baixo preço plantaram cana pro senhor do engenho novo
 e fundaram o primeiro Maracatu.
 Depois meu avô brigou como um danado nas terras de Zumbi
 Era valente como quê
 Na capoeira ou na faca
 escreveu não leu
 o pau comeu
 Não foi um pai João
 humilde e manso
 Mesmo vovó não foi de brincadeira
 Na guerra dos Malês
 ela se destacou
 Na minh'alma ficou
 o samba
 o batuque
 o bamboleio
 e o desejo de libertação [...] ²⁶

Hoje, a capoeira é patrimônio histórico-cultural, mas se sabe que ainda há muito preconceito em torno da história e da cultura afro-brasileira. Por essa razão, mestre Nemezio enfatizou que a capoeira é uma forma de não deixar a cultura dos antepassados africanos “cair no esquecimento”, por isso, desde pequeno, ele se dedica a essa arte e a ensina a outras pessoas.



Figura 28 - Gingado dos capoeiristas com educandos

Fonte: Acervo próprio

²⁶Disponível em: <<http://150.164.100.248/literafro/>>. Acesso em: 6 ago. 2016.



Figura 29 - Grupo de capoeira com a professora

Fonte: Acervo próprio

Esse momento foi muito pertinente para a leitura do conto *Sulfato Ferroso* (ANEXO B), de Ademiro Alves, Sacolinha. O prazer pelo fazer artístico através da capoeira é que fazia da personagem desse conto um sonhador, era através do gingado que Sulfato Ferroso esquecia as mazelas sociais as quais estava inserido.

Enquanto fazia a leitura do conto, os educandos participavam buscando informações que antecederiam algumas ações da personagem. Para finalizar esse momento, os educandos criaram um acróstico autobiográfico²⁷ com seu próprio nome, por meio do qual revelaram, em versos, informações de sua identidade, respondendo, assim, à pergunta “Quem Sou Eu?”. Abaixo, a educanda Mariana, 14 anos, através da linguagem poética, deixou marcas do seu inconsciente que, muitas vezes, não é expresso em ação ou palavras:

Liberdade, reciprocidade, felicidade e livros
 Amar (se) intensamente, mas sem muito grude por favor
 Yin-Yang equilibrar o bem e o mal
 Louca, gosto de ser diferente e amo música
 Aproveitar cada momento e as lembranças!

Meu Deus é tudo!
 Amo a minha família e animais, e comida
 Registrar os momentos importantes, e viajar
 Ir atrás dos sonhos e conquistá-los
 A busca pela paz é constante, pela poesia também!

²⁷ Neste momento, expliquei à turma as características do poema em forma de acróstico.

No final dessa etapa, orientei-os sobre a atividade extraclasse que lhes solicitava o acesso à página do *Facebook*, para responder à questão sobre a importância da Literatura Afro-brasileira:

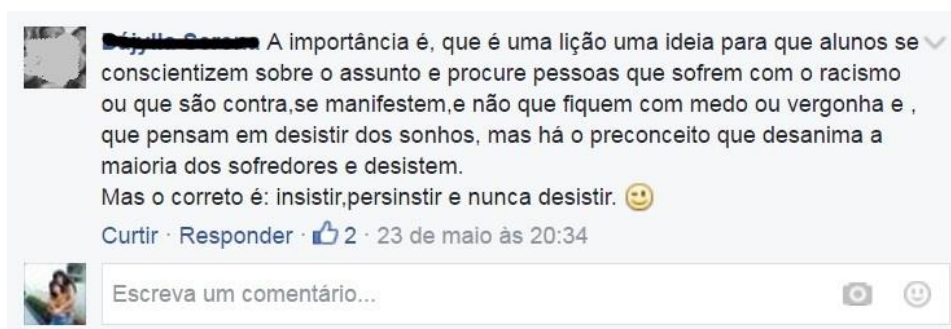


Figura 30 - Comentário na página do Facebook

Fonte: *Facebook*²⁸

4.1.2.7 8ª Etapa: Interagindo com o Conto Afro-brasileiro

Em 23 de maio de 2016, a oitava etapa iniciou-se com a motivação para a leitura de outro conto afro-brasileiro, tendo como base Cosson (2014a). Com a atividade intitulada *Interagindo com o conto afro-brasileiro*, conduzi a turma para a sala de leitura da escola, e os educandos se organizaram em pequenos grupos nos quais, após receberem os envelopes que continham uma informação sobre a personagem Sulfato Ferroso, apresentaram outras possibilidades para o desfecho da história. No entanto, as informações foram apresentadas por meio de um jornal falado. Cada grupo foi formado por um jornalista incumbido de entrevistar Sulfato Ferroso, personagem do conto homônimo, representado por outro integrante do grupo. Nessa atividade, além da criação literária, também foram observadas a oralidade dos educandos e a interação entre os componentes dos grupos. Foram muitas apresentações criativas, mas alguns integrantes ficaram tímidos, por isso houve a necessidade de outros participantes ajudarem no momento da apresentação.

Logo a seguir, distribuí o conto *Sim, eu posso*, de Décio Vieira. Abrimos uma discussão sobre a personagem Clara e solicitei que os educandos trouxessem experiências que pudessem relacionar ao drama vivido por Clara. Para isso, eles responderam e socializaram a questão: “Que apresentação ou apresentações do jornal falado podemos relacionar ao conto

²⁸Disponível em: <<https://www.facebook.com/Literatura-Afro-brasileira-204101956638901/?fref=ts>>. Acesso em: 23 mai. 2016.

Sim, eu posso no CR?”. Selecionei 02 (dois) registros que foram escritos da mesma forma em que encontravam nos CR das educandas:

Paulina, 15 anos: “Tem a ver sim, porque na apresentação de jornal falado na sala de aula de uns do grupo que fala de sulfato ferroso que depois que ele volta para a Bahia ele recebe a notícia que ele tinha um filho no segundo casamento e a estória do conto fala que o pai deu conselho a filha dizendo que o rafa era branco e só queria aproveitar dela porque as maiorias dos brancos pensam que os negros não tem valor e foi o que aconteceu depois que ela ficou grávida e deu a notícia a ele depois que ele soube nunca mais ele foi a vela”.

Ana, 14 anos: “Esse conto ‘*Sim, eu posso*’ tem relação com o que foi falado nos jornais, a vida do Sulfato Ferroso porque os dois sofreram preconceitos e os dois tiveram uma filha que acabou ficando grávida e sem pai”.

4.1.2.8 9ª Etapa: Memória Histórica sobre um Reivindicador de Feira de Santana

A nona etapa, intitulada *Memória Histórica sobre um Reivindicador de Feira de Santana*, ocorreria no dia 17 de maio de 2016. Estava tudo certo: guias nos esperando no Museu, autorização dos pais em mãos (APÊNDICE G), ônibus contratado, educandos ansiosos. No entanto, ao chegar à escola, soube que os educandos não poderiam se ausentar, pois os mesmos fariam uma avaliação externa. Por conta disso, essa etapa não foi efetivada. Os educandos ficaram decepcionados, muitos acreditaram que essa avaliação poderia ser feita no próximo dia de aula. Também concordei com eles, mas não poderia infringir a regra da escola. Nesse momento, acreditei que muitas coisas não acontecem no espaço escolar por falta de valorização de algumas atividades. Abordar temas pertinentes ao universo afro-brasileiro nem sempre atrai gestores, educadores e educandos. Isso vem reforçar os resultados que obtive através de uma enquête (APÊNDICE H) que realizei com 22 (vinte e dois) educadores desta Instituição Escolar. Essa enquête revelou que somente 03 (três) educadores conheciam de fato a Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996). Assim, Cavalleiro (2006, p. 21), ao escrever a introdução do livro *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais* fomentou que:

O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que seja transmitida aos(as) alunos(as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos(as) profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro.

É imprescindível, então, que os profissionais da educação não só conheçam, como façam valer, de uma forma ou de outra, a efetivação da lei em questão. Quanto mais rápido isso acontecer, maiores as chances de promover o respeito mútuo e o reconhecimento das diferenças e abrir espaço para diálogos sobre racismo e preconceito.

4.1.2.9 10ª Etapa: Identidades Reveladas através da Literatura

No dia 30 de maio de 2016, partimos para a décima etapa, a qual foi intitulada *Identidades Reveladas através da Literatura* e tinha como suporte a etapa anterior, isto é, os educandos deveriam ter conhecido aspectos da vida de Lucas da Feira no Museu Casa do Sertão (UEFS), para estarem mais preparados para esta etapa (Figura 31):

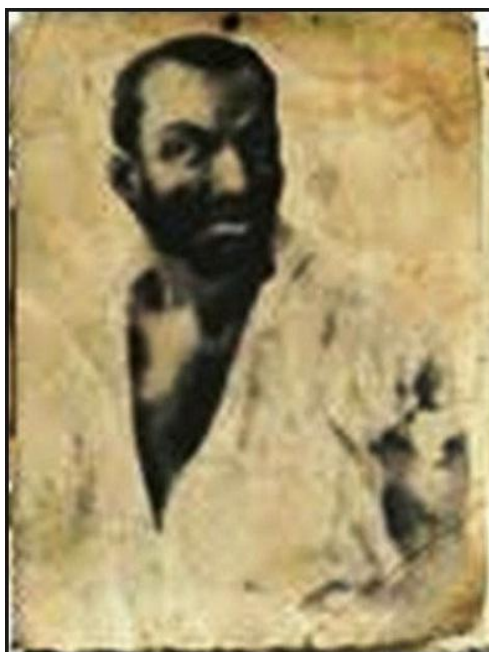


Figura 31 - Imagem de Lucas da Feira

Fonte: Google Imagem

No entanto, como não aconteceu a visitação, iniciei nosso encontro instigando os educandos a falarem sobre a personagem Clara, do conto *Sim, eu posso*.

Dessa forma, ao interagir com a personagem e se envolver emocionalmente, o enleituramento se fez presente, pois, de acordo com Oliveira (2015, p. 106), “a ação de se tornar leitor através do lúdico, nesse caso, leitor crítico, não se esgota na decodificação pura da linguagem escrita, se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Assim, os sujeitos

enleiturados pelo conto afro-brasileiro abordaram sobre o preconceito e como este está imbricado na sociedade.

A literatura tem o poder de revelar a sociedade, de revelar aspectos históricos e sociais, de encantar e de fantasiar, de transformar pensamentos, de seduzir o leitor, assim, ao pensar a literatura imbricada na história, pensa-se nos tantos personagens que nos representam, mesmo ficcionalmente. Dessa forma, convidei a professora de História e Filosofia, Kleidiane Santiago Santana (APÊNDICE F), para conversar com a turma sobre uma personagem tão marcante na cultura regional de Feira de Santana: Lucas da Feira. Inicialmente, ela revelou a origem e os motivos pelos quais ele havia fugido da fazenda onde nasceu. Foram muitas as peripécias de Lucas: formou um bando, assaltava, assediava mulheres, causava terror aos comerciantes, era, na verdade, de acordo com a fala da professora, um negro que desafiava os homens brancos.

No entanto, segundo a professora Kleidiane Santiago, Lucas da Feira era um herói, pois conseguiu lutar, resistiu à escravidão, foi um agente de profundas transformações em nossa região. Ela nos trouxe uma reflexão acerca da ausência dele nos livros didáticos, pois, assim como Zumbi, Lucas da Feira era símbolo para os escravizados, porém, para a justiça, era um forasteiro.

Os educandos participaram ativamente, perguntando à professora se Lucas da Feira era “bom” ou “ruim”. Como resposta a essa pergunta, a professora Kleidiane Santiago disse que dependia do ponto de vista de cada educando ali presente. Neste momento, houve um silêncio na sala, todos ficaram a refletir. Mas, o silêncio foi rompido quando a aluna Ana, 14 anos, achou chocante ele violentar mulheres, mas abordou seu comportamento de forma positiva quando reagia às injustiças sociais.



Figura 32 - Conversa com a professora de História, Kleidiane Santiago Santana

Fonte: Acervo próprio

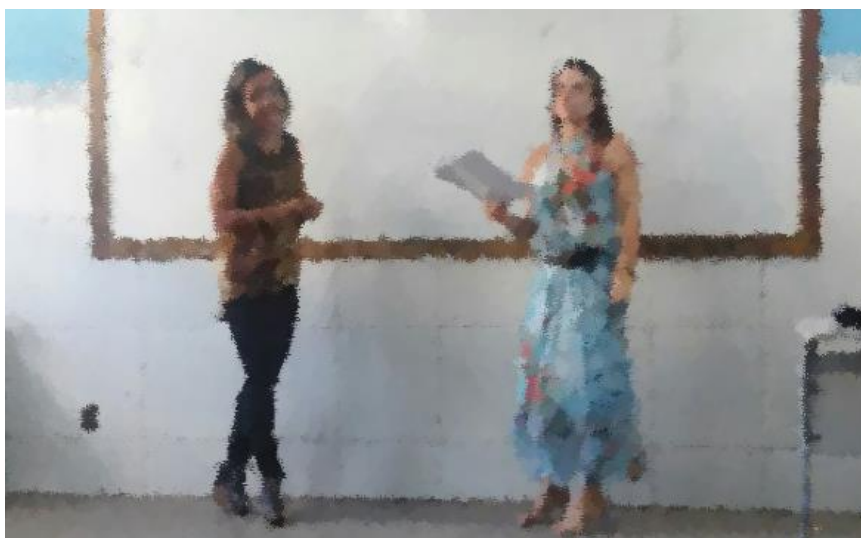


Figura 33 - Conversa com a professora de História, Kleidiane Santiago Santana

Fonte: Acervo próprio

Como avaliação geral da turma, os educandos disseram que, embora Lucas da Feira tivesse sido um escravizado corajoso, ele agia como bandido. Após a saída da professora convidada, que muito elogiou a turma pelo interesse na identidade e no papel sociocultural de Lucas da Feira, apresentei aos educandos o conto *Conluio das Perdas*, de Cuti. Como eles estavam meio agitados por causa da discussão em torno do marco histórico, apresentado, anteriormente, solicitei que fizessem a primeira leitura silenciosa, dei-lhes um tempo, depois li em voz alta para eles. Em algumas passagens do conto, busquei envolvê-los por meio de indagações como “Por que a personagem resolveu ir embora deixando seu pai sozinho?”, “Se vocês estivessem no lugar daquele rapaz, fariam a mesma coisa?”, “Vocês acham que o rapaz se precipitou em ir para a Bahia?”, na tentativa de ativar seus conhecimentos provenientes de suas emoções.

Essa relação que os educandos construíram com o texto literário afro-brasileiro foi possível porque, de acordo Rouxel (2013, p. 32), na “leitura sensível da literatura, o sujeito leitor se constrói e constrói sua humanidade.”. Assim, embora o conto de Cuti tenha despertado os educandos para questões sobre racismo, ele também os desperta para o campo dos sentimentos, das emoções, uma vez que a coleção CN apresenta uma escrita poética que versa entre a tecedura literária de resistência e a realidade mesclada entre o verossímil e a ficção.

Ao recorrer a Souza (2005, p. 70), essa interação entre o leitor e os textos dos *CN* é possível, pois “os textos investem em conselhos, sugestões, alegorias, palavras de ordem e uma linguagem simples que facilite o envolvimento e a adesão”. Dessa forma, ao ler o conto *Conluio das perdas*, os educandos tiveram a oportunidade de revelar suas emoções juntamente com as personagens desse conto: o pai, que era viúvo e cuidava sozinho do filho; e o filho, rapaz que, por conta das injustiças sociais mobilizadas pelo preconceito e pelo racismo, foi embora em busca de se reencontrar e começar uma vida nova.

Após a leitura, os educandos resolveram algumas questões, relacionando a identidade de Lucas de Feira com a da personagem do conto. Alguns educandos disseram que a personagem do conto não era um bandido, mas, por ser negro, foi discriminado; já Lucas da Feira era bandido de fato e, também, foi discriminado.

Durante a realização das atividades sobre os elementos da narrativa que compunham o conto, explanei sobre a presença da linguagem conotativa no texto. Mesmo sendo uma narrativa que abordou aspectos tão próximos da nossa realidade, o conto apresentou a arte da linguagem metafórica e simbólica, elementos-base para a construção poética e estética da Literatura Afro-brasileira.

4.1.3 Terceiro Bloco Afropoético

4.1.3.1 11ª Etapa: Organização da Socialização das Leituras dos Contos dos *Cadernos Negros*

No dia 31 de maio de 2016, encontramos-nos para realizar a etapa *Organização da Socialização das Leituras dos Contos dos Cadernos Negros*. Neste encontro, fizemos uma grande roda e conversamos sobre as duas próximas e últimas etapas da proposta. Na primeira, falamos sobre a presença do escritor Sacolinha; na etapa seguinte, organizamos materiais para a exposição literária que encerrou as atividades. Entreguei-lhes os CR para que analisassem e buscassem informações para o grande painel que eles construíram naquela tarde.

Até a décima etapa da proposta de intervenção, todos os seis contos foram lidos e discutidos em sala de aula e atividades foram propostas de interação de leitura e de compreensão do texto como possibilidade de formação dos educandos sobre os temas propostos. No entanto, sabe-se que ouvir a história contada pela própria voz autoral é um privilégio para poucos educandos, mesmo do Ensino Superior (ES). Assim, através da busca

de contato e de entrevista feita por mim (APÊNDICE I) ao escritor Sacolinha, bem como a entrevista que realizei com a escritora Raquel Almeida (APÊNDICE J) apresentei aos educandos o próprio escritor, como forma de lhes mostrar que o que eles escrevem faz parte do empoderamento adquirido por meio da leitura.

4.1.3.2 12ª Etapa: Diálogos entre Educandos e o Escritor Afro-Brasileiro Sacolinha

No dia 14 de junho de 2016, os educandos estavam eufóricos e ansiosos com a chegada do escritor Sacolinha, dos *CN*, morador da cidade de Suzano, São Paulo²⁹. Ao entrar com o escritor pelo portão principal, percebi que a turma estava toda no pátio da escola, agitada. A professora da turma, Ilana Maia Benne (APÊNDICE F), falou-me que, de tanta ansiedade, eles não se concentraram na aula em que estavam.

Ao avistar Sacolinha adentrando a escola, todos correram para a sala de aula e ficaram esperando por nós. Com muita emoção, entrei na sala de aula. Imediatamente, os educandos levantaram e me aplaudiram. Acredito que tenha sido pelo cumprimento da promessa no início da proposta de tentar trazer um dos escritores dos *CN* estudados. Logo após cumprimentá-los, reforcei a importância do meu trabalho de pesquisa, ressaltando como o Mestrado PROFLETRAS contribuiu para a mudança da minha prática docente em relação ao texto literário, e lhes apresentei Sacolinha:

²⁹ A vinda do escritor à cidade de Feira de Santana foi possível em razão da Bolsa CAPES que obtive durante meus estudos no PROFLETRAS. Quero salientar que todo investimento financeiro para a realização das etapas bem como de viagens para apresentação de trabalhos foi oportunizado pela CAPES.



Figura 34 - Escritor Sacolinha
Fonte: Acervo próprio



Figura 35 - Sacolinha e as professoras Cláudia Gomes e Ilana Benne
Fonte: Crédito do educando Mário, 2016

Sacolinha iniciou a conversa com os educandos dizendo “Vocês são a cereja do bolo”, ou seja, o escritor foi convidado basicamente para fazer parte dessa proposta de intervenção, pois acredito que esse contato físico com um escritor – essa interação direta – possibilita uma compreensão maior por parte dos educandos sobre o fazer literário.

Inicialmente, o escritor abordou, com uma linguagem muito simples e próxima da linguagem dos adolescentes ali presentes, como ele foi empoderado pela leitura, como a leitura o resgatou de situações de risco e como se tornou um escritor. Para ele, a literatura lhe mostrou que tudo pode ser diferente, ela o libertou e o humanizou.

Dialogando com Candido (2004), essa humanização é resultado do equilíbrio entre o sujeito e a sociedade, resultando, assim, um ser reflexivo e crítico, não alienado ao universo ao qual faz parte. Para Candido (2004, p. 180), essa humanização significa:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

Neste sentido, tanto para Candido quanto para o escritor Sacolinha, a literatura torna o ser mais aberto às discussões, uma vez que ela promove a formação de juízos de valor e a liberdade dos sentimentos. Ao abordar o conto *Sulfato Ferroso*, um dos contos lidos pela turma, Sacolinha disse que não fez a personagem inspirada em ninguém específico, mas inspirado em situações que já viveu, em alguns amigos e nas suas experiências de se locomover nos trens. Sulfato Ferroso, de acordo com o escritor, é muito discriminado na narrativa.

No momento de abordar os *CN*, ele disse que “é um projeto de provocação” para os escritores que gostam de escrever sobre tudo, sobre favela e, principalmente, sobre a elite. No entanto, o escritor disse que os *CN* também o provocam, cutucam os escritores, pois dão oportunidade de tornar audíveis as vozes muitas vezes silenciadas em outros campos da vida. A Literatura Afro-brasileira dá espaço a esse público escritor, oportunizando, também, ao público leitor o ler e o sentir sua vida por meio da escrita literária.

Para Sacolinha, as escolas brasileiras precisam trabalhar a Literatura Afro-brasileira, pois, segundo ele, em suas andanças de palestrante e oficineiro, a literatura brasileira se resume aos cânones. Durante sua palestra, alguns educandos, que aparecem aqui com nomes fictícios, interagiram fazendo as seguintes perguntas:

João, 16 anos: O senhor se considera negro?

Pedro, 16 anos: O senhor falou que alguns amigos seus perderam a vida porque viviam nas ruas. Isso influencia você a escrever mais?

Luana, 15 anos: O senhor já foi vítima de racismo?

Após responder às perguntas dos educandos, Sacolinha disse que gostava de ir às escolas onde os educandos precisavam ser provocados, pois, para ele, é muito mais importante ele escrever para quem não gosta de ler ou para quem não se sente representado. Ainda disse que, na vida dele, existiam dois “Ademiros Alves”: um antes dos dezoito anos, que não conhecia a leitura, muito menos a literatura; e o outro que surgiu após o conhecimento da Literatura Afro-brasileira, pois, se ele soubesse, antes dos dezoito anos, que a leitura o empoderaria, ele teria dito muito mais cedo “Eu te amo” à sua mãe, à sua avó; ele as respeitaria muito mais cedo; teria se tornado uma pessoa melhor muito antes. Para fechar esse momento, antes de um breve intervalo, o escritor disse:

Com a literatura, eu descobri que não é ruim ser negro, que o cabelo do negro não é duro e acredito que posso fazer muita coisa nas escolas por onde eu passo. Dessa forma, se eu conseguir acordar algumas escolas, alguns professores, alguns alunos,

pra mim está valendo muito a pena, pois me sentirei útil e não um saco de batata como dizia a minha avó.³⁰

Ao retornarmos do intervalo, Sacolinha começou, dizendo que pessoas inteligentes o fascinam. Neste momento, ele falou sobre Carolina Maria de Jesus, que o influenciou por meio do livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. O que mais o encantou e o surpreendeu foi saber que uma favelada, da década de 1950, escreveu um livro que retratava tão bem o espaço onde vivia. Assim, ele começou a se dedicar às leituras que falavam dos negros, das minorias, da periferia, dos bairros e das ruas. Segundo ele, sentiu a necessidade de ler mais Carolina, já que seus escritos falavam de quem viveu uma favela, e complementou: “Eu preciso ler mais essa literatura que dá voz à gente”.

O escritor, ainda falando sobre a autora, acrescentou que os seus livros são um convite à leitura, mas a escrita também. Lendo Carolina, “nasceu” o escritor Sacolinha. Em depoimento, Sacolinha resumiu o que representava Carolina Maria de Jesus em sua vida de leitor e escritor:

Carolina é como um copo de pudim na Zona Leste de São Paulo, em Itaquera onde eu nasci e fui criado até os dezesseis anos. Eu preciso degustar aos poucos para que nunca acabe. Por mais que eu saiba que existem milhões de escritos, folhetos e cadernos que ainda vão vir à tona, eu ainda vou degustar. É a ela que eu devo o meu poder de leitura, o meu empoderamento.

E assim foi o encontro dos educandos com um escritor de suma importância dos *CN*. Muita interação, aprendizado e reflexão sobre a Literatura Afro-brasileira apontada por Duarte (2011a, p. 400) não por representar os afrodescendentes como agentes de cultura e da arte, mas por apontar “o etnocentrismo que os exclui do mundo das letras e da própria civilização”, resultando assim, “seu caráter marginal, porque fundado na diferença, que questiona e abala a trajetória progressiva e linear de nossa história literária”. Neste contexto, o escritor Sacolinha envolveu toda a turma, que estava atenciosa, num diálogo sobre o poder que a literatura teve em sua vida, a ponto de transformá-lo e guiá-lo por caminhos diferentes daqueles transitados por muitos dos seus amigos, conforme visualizamos:

³⁰ Palestra do escritor Sacolinha a uma turma do 9º ano do EF de uma Escola Estadual de Feira de Santana, em 14/06/16. Nesta dissertação, optou-se por resguardar o nome da instituição onde foi desenvolvida a pesquisa.



Figura 36 - Turma no Momento Literário com Sacolinha

Fonte: Acervo próprio



Figura 37 - Sujeitos da Proposta com Sacolinha

Fonte: Acervo do educando Paulo, 2016

4.1.4 Quarto Bloco Afropoético

4.1.4.1 13ª Etapa: Exposição Literária Afro-brasileira

Última etapa da proposta de intervenção realizada no dia 18 de julho de 2016, em uma tarde de segunda-feira. A exposição ocorreu na sala de vídeo, pois o espaço é amplo e oportuno para colocar os contos dos 06 (seis) autores estudados, em *banners*, bem como as imagens e a biografia dos autores afro-brasileiros na parede (APÊNDICE K). Na verdade, essa etapa veio resumir e socializar os estudos realizados pelos sujeitos envolvidos e, nela, a oralidade dos educandos foi de suma importância para a explicação de todo o processo. Também teve um banner-convite sobre a vinda do escritor Sacolinha à Bahia exposto na sala (APÊNDICE L).

Logo na entrada da exposição, os visitantes – alguns professores e turmas do EF II e do EM – depararam-se com algumas imagens de pegadas no chão (Figura 38). Eles seguiram as pegadas e se depararam, à medida que iam seguindo, com algumas frases e poemas da Literatura Afro-brasileira:



Figura 38 - Pegadas literárias

Fonte: Acervo próprio



Figura 39 - Painel literário

Fonte: Acervo próprio

Ao utilizar poemas dos escritores afro-brasileiros, sugeri uma mistura dos gêneros textuais que são escritos nos *Cadernos Negros*: contos e poemas. Dessa forma, tentei ser transparente ao inserir estes gêneros na Exposição Literária Afro-brasileira como também durante o desenvolvimento das etapas a fim de mostrar-lhes que nem só contos fazem parte da escrita afro-brasileira; mas, também, versos que compõem essas vozes de escritores que assumem seu lugar de pertencimento (DUARTE, 2011, p. 375).

Depois de ler o poema de Raquel Almeida, *Da terra que renasço*, do seu livro *Sagrado Sopro* (ALMEIDA, 2014, p. 17), alguns visitantes fizeram perguntas sobre algumas metáforas aos educandos que estavam à frente da exposição:

Solo que me fez
Me refaça!
Como a mãe preta que amacia a argila
Remolde!
Revista meu coração com paredes de aço
Pra que nenhum abraço me cegue
Os retoques
Que sejam nas águas sagradas
Me banhe, me rega [...]

Os educandos que ficaram responsáveis para conduzir os visitantes explicaram que o “Solo” se referia à África, e esse apelo do eu-lírico, “Me refaça”, estaria apelando para uma outra oportunidade de viver em um lugar onde o racismo e o preconceito não existissem. Para o educando Paulo, 16 anos, que explicou essa passagem, a voz é de um afro-brasileiro cansado das experiências diárias de exclusão.

Mais adiante, os visitantes se depararam com versos do poema *A palavra negro*, de Cuti, que diziam:

A palavra negro
Tem sua história e segredo
Veias do São Francisco
Prantos do Amazonas
E um mistério Atlântico [...] ³¹

Ainda na “Pegada Literária”, nome dado pelos educandos quando viram as imagens de pés colados no chão da sala, indicando a direção que deveriam seguir, os visitantes se depararam com versos da primeira estrofe do poema *Vozes mulheres*, de Conceição Evaristo (1990), que faziam alusão à trajetória dos negros ao Brasil através dos navios negreiros:

A voz da minha bisavó
Ecoou criança
Nos porões do navio
Ecoou lamentos
De uma infância perdida. A voz e minha avó
Ecoou obediência
Aos brancos-donos de tudo [...] ³²

A cada parada dos visitantes, um grupo de educandos se aproximava para falar sobre o texto afro-brasileiro e sobre os temas abordados nos textos. Neste poema de Conceição Evaristo (1990), por exemplo, os educandos falaram sobre a ancestralidade, a formação da nossa identidade e a forma de tratamento dada aos negros escravizados. Esses temas abordados pelos educandos vão ao encontro das palavras de Duarte (2011b, p. 387), quando afirma que essa “temática se situa na história contemporânea e busca trazer ao leitor os dramas vividos na modernidade brasileira, com suas ilhas de prosperidade cercadas de miséria e exclusão”. Logo a seguir, os educandos fizeram uma analogia dos porões dos navios com a nossa sociedade moderna e as formas discriminatórias pelas quais os afro-brasileiros se

³¹Disponível em <<http://www.cuti.com.br/#!batuquepoema/c1fae>>. Acesso em: 6 ago. 2016.

³²Disponível em <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/cultura/prosaepoesia/0151.html>>. Acesso em: 6 ago. 2016.

deparam. Ao terminarem a “Pegada literária”, os visitantes encontraram um grupo de educandos que abordou todo o processo vivenciado por eles durante a aplicação da proposta. Para isso, eles se apropriaram de todos os CR e permitiram que as pessoas que ali se encontravam pudessem manuseá-los:



Figura 40 - Percurso

Fonte: Acervo próprio



Figura 41 - Manuseio dos CRs

Fonte: Acervo próprio



Figura 42 - Grupo dos CRs

Fonte: Acervo do educando Paulo, 2016

Dessa forma, ao socializar suas experiências durante os meses da proposta, o educando tornou-se multiplicador de uma literatura que liberta e inquieta aqueles que necessitam de

mudanças no pensar e no agir, aqueles que, assim como o escritor Sacolinha, sentiram-se convidados a se empoderar através do enleituramento afro-brasileiro.

4.1.4.2 **14ª Etapa:** Avaliando o processo: experiências do leitor com a Literatura Afro-brasileira

Como a exposição ocorreu durante o período da tarde, retornei no dia seguinte para que a turma e a professora Ilana Benne Maia pudessem fazer uma autoavaliação do processo, na décima quarta etapa. Essa autoavaliação impressa (APÊNDICE M) foi aplicada a todos os educandos que se encontravam na sala de aula e respondida num tempo de 50 (cinquenta) minutos. Assim que eles terminaram, fizemos uma breve socialização com mensagens de agradecimentos, lembrancinhas e lanche. E, assim, encerramos esse momento único, mas com muitos frutos a colher posteriormente.

5 **ENLEITURAFRO: ANÁLISES E REFLEXÕES**

A quinta seção desta dissertação destinou-se à análise do percurso durante a aplicação da proposta de intervenção “Enleituramento do texto afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula”, cujos resultados obtidos geraram significativas reflexões e contribuições para a efetivação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996) na Instituição Escolar localizada na cidade de Feira de Santana, BA, onde a proposta foi desenvolvida.

Muitos foram os recursos para essa efetivação, como músicas, filmes, vídeos curtos e imagens, fazendo interlocuções com os contos selecionados da obra literária afro-brasileira *CN*, volume 30. Vale salientar que os contos foram lidos na íntegra em sala de aula, considerando, assim, a completa interação do sujeito-leitor com o texto, como nos afirma Soares (1999); para quem a escolarização da literatura de forma adequada só ocorre quando as práticas de leitura são pautadas em valores e atitudes que favorecerão a formação do letramento literário através do que se chama de leitor ideal.

Neste sentido, observando as palavras de Soares (1999) e a forma pela qual os educandos conduziram as discussões e interagiram com os contos, acredito que os objetivos que permearam essa proposta de intervenção foram cristalizados. No entanto, para motivar as discussões, antes de cada leitura do conto proposto, houve a leitura de um texto em versos dos respectivos autores, a fim de mostrar aos educandos, também, que os *CN* estão envoltos na poesia, na subjetividade e no “devir”, como nos lembra Duarte (2011) ao tentar definir a Literatura Afro-Brasileira.

Sabe-se que toda e qualquer atividade em sala de aula deve ser analisada e/ou avaliada pelo professor a fim de ajustar ou remodelar as práticas aplicadas e seu ensino. Da mesma forma, os educandos também precisam fazer parte desse processo de avaliação do percurso bem como da sua participação e do aprendizado adquirido; como nos lembram Coll e Martín (1997, p. 213), ao afirmarem que “a avaliação nunca é apenas do ensino ou da aprendizagem, mas também dos processos de ensino e aprendizagem”. Nesta perspectiva, foi analisada, a partir, principalmente, de uma atividade autoavaliativa realizada pelos sujeitos envolvidos nessa proposição, as experiências com os contos afro-brasileiros. No tocante, também considere de suma importância a voz da professora da turma, Ilana Benne Maia, que assumiu minhas turmas durante meu afastamento para realização dos estudos no PROFLETRAS, pois acompanhou e participou da trajetória realizada.

5.1 Resultados das experiências dos sujeitos-leitores da proposição

Conhecer os sujeitos envolvidos na proposta de intervenção foi o primeiro passo para saber como se encontrava a relação dos educandos daquela Instituição Escolar com a leitura, primeiramente, do texto literário, depois, com a leitura do texto afro-brasileiro. De acordo com as respostas colhidas no questionário aplicado, *Traçando o perfil do leitor* (APÊNDICE B), percebeu-se que houve uma contradição nas respostas dadas pelos educandos, pois, segundo os resultados, 19 (dezenove) deles afirmaram gostar de ler, mas somente 05 (cinco) educandos frequentavam assiduamente a biblioteca escolar. Assim, evidenciou-se que houve um potencial de leitura a ser explorado em nossos educandos, uma vez que o espaço da biblioteca não é privilegiado para esse fim. Dessa forma, ao observar o tipo de livro com que eles mais tinham contato em sua rotina leitora, a Bíblia foi o mais elencado por eles e o tema “Amor” foi o mais apreciado também. Ao cruzar essas duas últimas informações, percebi que houve uma relação harmoniosa entre esses resultados, uma vez que a Bíblia trata especificamente da temática “Amor”; no entanto, não houve uma relação direta de prática de leitura no espaço escolar.

Esta relação entre o leitor e o espaço escolar é defendida pelas Orientações Curriculares do Ensino Médio ao apresentar que “as práticas de leitura se efetivam quase exclusivamente na escola, podendo, a partir dela, projetarem-se para o universo familiar dos educandos e propiciar, assim, as experiências estéticas e éticas quando lemos o texto literário” (LINGUAGENS, 2006, p. 80). No entanto, as Instituições Escolares precisam criar oportunidades para os educandos terem acesso ao acervo bibliotecário com atividades oriundas das práticas leitoras desenvolvidas em sala de aula, de pessoal treinado que orientem os educandos nas possíveis buscas e leituras e, especificamente, de obras que atendam a todos os gostos de leitura. Ao analisar o acervo da Instituição onde a proposta foi desenvolvida, percebi que a literatura privilegiada na biblioteca abrange, em sua totalidade, obras da literatura canônica, o que vem reforçar a importância de aguçar, nos educandos envolvidos, a motivação para conhecerem outras abordagens da literatura brasileira.

Após este momento investigativo, levei a turma para pesquisar a obra *CN* com foco nos autores Conceição Evaristo, Cuti, Décio Vieira, Michel Silva, Raquel Almeida e o escritor Sacolinha através dos sites *Literafro*, *Profliterafro* e *Quilombhoje*. O segundo site, *Profliterafro*, que oportunizou aos educandos a pesquisa sobre os *CN* e seus respectivos autores, foi desenvolvido como sendo um material didático para que professores da escola

básica, educandos e pesquisadores pudessem ter acesso às informações sobre o texto literário afro-brasileiro numa interação também de troca de experiência literária. Fruto das pesquisas e dos estudos no PROFLETRAS, o *site* apresenta, além da biografia e textos de alguns autores, sugestões de atividades pedagógicas que podem ser desenvolvidas e adaptadas pelos professores em suas salas de aula. Neste sentido, já com o *site* em funcionamento, os educandos foram convidados a visitá-lo para a realização das pesquisas sugeridas no início da proposta de intervenção.

Ao chegar ao laboratório de informática, a turma apresentou-se entusiasmada e isto ficou visível, pois muitos grupos me perguntavam como deveriam entrar nos portais citados e ficaram eufóricos quando acessavam rapidamente. Sendo o primeiro contato deles com a Literatura Afro-brasileira, acredito que foi muito significativo, pois além de conhecerem a biografia dos autores, eles puderam conhecer a linha de “escrevivência”, como disse Conceição Evaristo (1990), desses escritores que representam, artisticamente, a realidade brasileira, através de seus escritos que registram, poeticamente, as experiências vividas por eles, resgatando, assim, a sua memória.

Analisando o contato desses educandos com a Literatura Afro-brasileira, através do questionário impresso na 1ª etapa, a evidência de que eles não conheciam esse universo literário se concretizou. Durante a realização das leituras dos contos, o tema que mais os impressionou foi o racismo, por não terem, segundo os dados analisados, contato com leituras e atividades que direcionavam a inserção do universo afro-brasileiro em sala de aula.

Essa “ausência” de discussões em torno do afro-brasileiro entrou em contradição ao analisarmos o PPP da Instituição de Ensino na qual a proposta foi efetivada. Segundo o PPP (2013, p.48, grifo do autor) dessa Instituição:

A LEI Nº 11.645 DE 10 MARÇO DE 2008 faz alterações na 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, sobre a inclusão no currículo das U.E. da obrigatoriedade da temática **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**.

Há dois pontos fundamentais observados no trecho desse PPP. O primeiro foi referente à Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996). O trecho em questão abordou a referida Lei em seu documento institucional como nos orienta os PCNs. O outro ponto foi em relação à ausência das discussões na Instituição Escolar em torno da proposta apresentada pela Lei 10.639/03. Se o PPP fez menção ao universo afro-brasileiro, deveria haver, nessa escola, uma prática quanto

ao que se discutia e se ensinava aos educandos visto que o PPP foi revisado no ano de 2013, 10 (dez) anos após a implantação da Lei. Assim, com estas informações, reforçou-se o objetivo geral desta proposta de intervenção que era o de inserir nas aulas de Língua Portuguesa a Literatura Afro-brasileira ancorada pela Lei em vigor: 10.636/03.

Assim, ao obter o tema “racismo” como o mais interessado pelos educandos através da leitura do texto afro-brasileiro, evidenciou-se que, de fato, este tema não pertencia à rotina das discussões em suas salas de aula nem mesmo através dos livros didáticos. Sabe-se que o livro didático é um instrumento de suma importância para o desenvolvimento das atividades em sala de aula. No entanto, não pode ser única e exclusiva ferramenta para os fins didáticos. Neste sentido, ao analisar a obra de Paulo Vinicius Baptista da Silva, *Racismo em livros didáticos*, ele nos chama a atenção para resultados alarmantes e preocupantes sobre o discurso racista presente nos livros didáticos brasileiros. Dessa forma, ele aponta (SILVA, 2008, p. 34):

A maior disponibilidade de resultados de pesquisas foi para os livros didáticos de História, que apresentaram algumas atualizações no tratamento textual às questões relativas ao negro, mas ainda mantêm um discurso desfavorável, que pode se qualificado como discurso racista. Os textos apresentam tendência a manter uma lógica que privilegia o papel dos bancos como sujeitos dos processos históricos, em detrimento de negros (e indígenas), tratados como objetos e com espaços na sociedade delimitados restritamente.

O trecho de Silva (2008) nos revelou que, nos livros didáticos de Língua Portuguesa, o tema racismo fica aquém dos de História, que ainda não apresenta o negro em situações tão ou mais favoráveis que o branco. Assim, ao apresentarem os contos dos CN, volume 30, aos educandos, estes perceberam que, em muitas leituras realizadas, puderam sentir-se parte das histórias apresentadas. Talvez esse lugar não privilegiado nos livros didáticos fez com que esse tema tenha chamado tanto a atenção da turma.

O conto *Minha cor*, de Raquel Almeida, foi o mais apreciado por eles, pois muitos afirmaram que a história da personagem representava suas experiências, ou seja, a personagem apresentou situações em torno da sua cor que dialogavam com os educandos. Isso ficou evidente quando eles afirmaram, de um modo geral, terem se tornado mais atentos para sua personalidade e identidade. Antes de realizarmos a leitura desse conto, distribui um outro texto de Raquel Almeida a fim de tornar mais estreita a relação dos educandos com a autora (Figura 43):

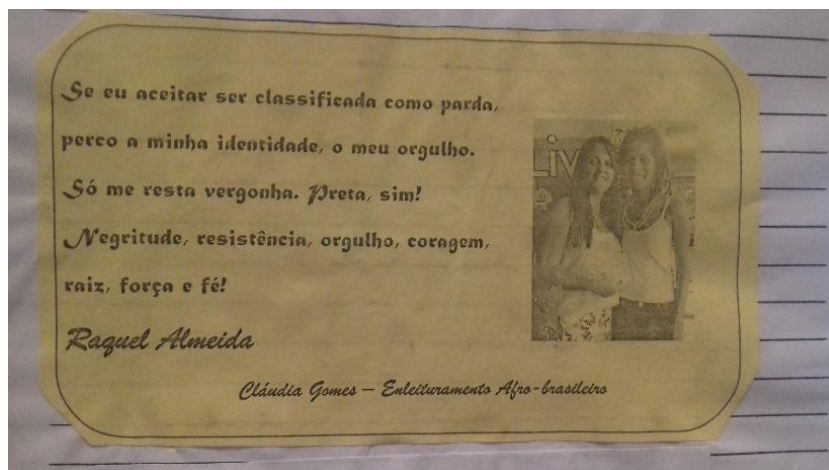


Figura 43 - Poema de Raquel Almeida

Fonte: Acervo próprio

Após fazermos a leitura dos versos de Raquel Almeida, cujas discussões giraram em torno da aceitação da identidade, os educandos disseram que “sentiram uma força intensa no poema da escritora”, pois, segundo eles, “os versos mostraram que o eu-lírico resistia aos preconceitos e aceitar sua cor é uma forma de dizer à nossa sociedade que a luta continua”. Logo a seguir, após socializarmos o poema, os educandos envolveram-se com a leitura e análise do conto *Minha cor*.

Durante as interpretações desse conto, muitas foram as contribuições de análise; no entanto, como Cosson (2014a) enfatiza, todas as contribuições de análise dos educandos são relevantes, pois não há uma resposta pronta e acabada. Assim, o autor nos chama atenção para os possíveis equívocos que surgem quando se trabalha o texto literário em sala de aula: o texto não pode interferir nos pensamentos dos educandos nem os pensamentos dos educandos devem se sobressair no texto.

Assim, após lerem o conto de Raquel Almeida, os educandos apreciaram um trecho do filme de *Ó Paí, ó*, cujas personagens Boca e Roque apareceram discutindo numa situação de negociação e Boca discriminou o outro por este ser negro. Dessa forma, os educandos deveriam dizer se os 02 (dois) textos (conto e vídeo) apresentavam a mesma temática e relacionar a história da personagem do conto *Minha cor* com a situação de Roque, que foi humilhado pela outra personagem. Dessa maneira, os educandos, que chamarei aqui de Amara, Iana e Zarina, responderam à pergunta “O conto *Minha cor* dialoga com o trecho de *Ó Paí, ó*?” em seus CR (a transcrição apresentada corresponde exatamente à forma como os educandos escreveram):

Amara, 15 anos: Sim. Porque *Minha cor* e em *Ó paió* tem muito em comum por que os personagens aceitam a sua cor, eles afirma que são negros.

Iana, 16 anos: Sim, em relação a discriminação, o preconceito, também com aceitação das personagens a sua cor.

Zarina, 14 anos: Ele fala que um negro também tem dificuldade, que também tem suas obrigações, tem que ter responsabilidade. Acorda cedo, trabalha, estuda, cuida de sua família. O negro também quer pagar sua conta, quer respeito.

Todas as respostas destes educandos permearam pela temática racismo, cujas discussões em sala foram oportunizadas através do conto e do vídeo. No momento da socialização das leituras realizadas nesta etapa, pude perceber que a maioria das respostas, mesmo sem tantos argumentos, apresentaram um ponto de vista de cada educando da turma. Neste momento, discutimos a importância de aceitarmos e de assumirmos nossa identidade etnicorracial.

De acordo com Gomes (2010, p. 98), “a identidade negra é uma construção pessoal e social e é elaborada individual e socialmente de forma diversa”; assim, ao socializarem suas interpretações, os educandos nem anularam o conto nem o seu pensamento, e sim fizeram uma troca de experiências entre eles mesmos e entre o conto lido. Dessa forma, o aflorar do sujeito para o letramento literário se fez presente e, conseqüentemente, oriundos de um discurso mais politizado, os educandos apresentaram posicionamentos mais críticos e reflexivos diante da existência e do trânsito da identidade negra.

Diante destas observações, pude perceber que, no momento da interpretação do conto *Minha cor*, muitos educandos se sentiram incomodados e precisaram dar voz aos seus pensamentos. Por exemplo, no momento de analisar o filme *Escritores da Liberdade* (2007), apresentado na etapa três que apresenta o mesmo nome do filme, discutimos a relação de empoderamento com o assumir da identidade etnicorracial. Para muitos educandos, as personagens deste filme apresentaram muitas experiências parecidas com a personagem do conto *Minha cor* e com os escritores dos CN. Ao perguntar-lhes se eles achavam que os escritores dos CN poderiam ser chamados de “escritores da liberdade”, obtive uma reflexão bastante pertinente do educando Zaquel ao dizer que “Sim, são escritores que reprimem qualquer forma de preconceito através da literatura, aceitam a si mesmos e os outros, usam a literatura e a escrita como armas contra o preconceito”.

Ao nos reunirmos na quarta etapa, *Conhecendo os Elementos Estruturais do Conto Afro-brasileiro*, realizamos a dinâmica de interação entre os educandos e a obra CN. Este momento foi muito descontraído: os educandos jogavam os balões para cima ao som da

música *A Raça Humana*, de Gilberto Gil. Eles já se sentiam mais à vontade para falarem sobre os preconceitos já vividos por eles.

Nessa etapa, os educandos deveriam identificar os elementos que compunham a narrativa, isto é, o conto lido. Para essa identificação, à medida que ia realizando a leitura do conto, escrevia no quadro as seguintes palavras: tempo, espaço, personagens, narrador, enredo, clímax e desfecho com a finalidade de entender como se compõem um texto narrativo. No entanto, antes de apresentar-lhes o conto de Conceição Evaristo (CN 30), entreguei o poema *Vozes-mulheres*, da mesma escritora, para a turma:

A voz de minha bisavó ecoou
Criança
nos porões do navio.
Ecoou lamentos
De uma infância perdida.

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

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

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

A voz de minha filha
recorre todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.
A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem - o hoje - o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
o eco da vida-liberdade.

Após a leitura realizada por um educando, socializamos nossa compreensão dos versos do poema acima, abrimos discussões em torno da problemática “escravidão” e discutimos a infância perdida sugerida por Evaristo (1990). Para isso, fizemos a leitura do conto de

Conceição Evaristo (1990): *Zaita esqueceu de guardar os brinquedos*. Como usei a estratégia de ler para os educandos a fim de favorecer a escuta atenciosa e de aguçar a expectativa, no momento em que narrei o desfecho do conto, a morte súbita da personagem Zaita, vítima da violência urbana, muitos educandos sentiram-se decepcionados, pois foi um desfecho inesperado para eles. Sabe-se que as narrativas dos *CN* relacionam a veracidade do cotidiano com a ficção da arte poética, resultando, assim, em reflexões que envolveram os educandos com seu próprio mundo. Como afirma Cosson (2014a), a leitura do texto literário não pode se centrar somente no entretenimento, mas, principalmente, na formação do indivíduo e é essa formação que o torna consciente de seu papel como cidadão mesmo estando o sujeito em processo de construção de sua personalidade.

Neste sentido, os educandos trouxeram experiências de situações em que pessoas próximas, como irmãos, pais, amigos e vizinhos, também foram vítimas da violência social, assim como Zaita, personagem do conto. De acordo com o educando Almir, 16 anos, muitas crianças que moram em periferias podem ter um desfecho diferente do obtido por Zaita. Para esse educando, mesmo com poucos recursos, os trabalhadores procuram uma vida melhor para si e para seus filhos, eles sonham com um futuro melhor, mas não têm oportunidades. Ainda afirmou que existem atores que eram de favelas e nem por isso desistiram dos seus sonhos; ao contrário, lutaram pelo que acreditavam.

Durante esse momento de interação e compreensão dos elementos textuais que compunham o conto, a maioria dos educandos explicou que o narrador do conto era observador, pois apresentava os fatos fora do contexto; no entanto, deparei-me com duas análises bastante pertinentes quando abordaram o narrador como a própria escritora, Conceição Evaristo (1990). Ao lhes perguntar o que tinha os motivado a chegar nessa conclusão, disseram que o papel dos escritores dos *CN* era justamente poetizar com os fatos que aconteciam com eles ou em sua volta, ou seja, poetizar com a realidade para mostrar que as pessoas, representadas pelas personagens negras, pobres, mulheres, crianças, favelados, também têm sentimentos e sonhos, têm desejos de terem uma vida mais justa e digna.

Na etapa seguinte, *Desigualdades Sociais e Infância*, apresentei aos educandos 02 (dois) vídeos: um que abordou a questão da favelização e eles o relacionaram com a história de Zaita, personagem do conto de Conceição Evaristo (1990); o outro, o vídeo da Bahiatursa, que trouxe como personagem central o garoto Joel, que fazia a propaganda sobre a arte da capoeira atrelada ao que a Bahia tinha de melhor para os turistas. Neste vídeo, a Bahiatursa, que veio ao ar em 2010, mostrou um garoto cheio de vida que queria seguir o mesmo destino do seu pai, ser capoeirista. No entanto, esse garoto, morador do subúrbio de Amaralina,

Salvador, Bahia, assim como a personagem Zaita, também foi vítima da violência social. Os educandos ficaram muito tristes ao saberem que o ocorrido com Joel foi verídico. Um educando comentou que tanto Joel quanto Zaita morreram “de tiro” injustamente e que nenhum dos dois desacreditaram dos seus sonhos. Outro educando disse que os dois foram vítimas de uma “triste realidade”. Mesmo sabendo que a história de Zaita era ficção, a turma compreendeu que a Literatura Afro-brasileira apresentou a realidade através da poesia, da arte da palavra, esta que envolve uma linguagem polissêmica e simbólica.

Diante da triste história de Zaita, a rua foi o espaço narrativo onde a personagem teve sua vida ceifada por conta da violência social, continuamos as discussões em torno do tema moradia. Para isso, apresentei outro conto que nos direcionou a reflexões parecidas. Assim, após lermos o conto *Charutinho*, do escritor Michel Silva (2007), a turma discutiu sobre os moradores de rua. Quem são eles? Por que estão nas ruas? Têm passado? Têm família? Identidade? Estão nas ruas por que querem? Foram muitos questionamentos provenientes da vida da personagem Adoniram. Uma das expressões presentes nesse conto e muito discutida pela turma foi a expressão “Gente da gente”, presente na seguinte passagem do conto de Michel Silva (2007, p.163):

Muitos ainda o chamam de vagabundo e maloqueiro, desde a época em que seu apelido era Charutinho. Alguns por elogio, outros por preconceito, mas com certeza seu Adoniran é merecedor da nossa homenagem e lembrança, é um senhor digno de receber uma placa, como um gol de craque recebe ao ser feito. Nesta cidade a maioria dos monumentos só homenageia os opressores. Seu Adoniran não! Ele é gente da gente!

Ao analisarem a expressão “gente da gente”, os educandos abordaram que a mesma se volta para a pessoa humilde, com os mesmos princípios, que passa pelo a que a gente passa todos os dias e defende as causas. Assim, essas “causas” abordadas pelos educandos estão voltadas para a luta pela igualdade social, pela igualdade de gênero e o respeito mútuo entre os povos.

Uma reflexão que considerei muito pertinente foi sobre as palavras da personagem do conto Adoniram, cujo apelido era “Charutinho”, ao dizer que “pouca coisa que mudou, além do discurso” (CN, 30). Em análise, do trecho, o educando Márcio, 15 anos, enfatizou que a personagem se referia a “mais uma vítima do esquecimento, perdendo tudo que tinha, não restou outra opção a não ser morar na rua já que afirmara não ter família”. Para esse educando, Charutinho “virou mais uma vítima do preconceito e da ignorância de várias pessoas que fingem que eles não existem”. Assim, pensa-se em quem são esses “fingidores”

ou, mais enfaticamente falando, quem são esses opressores? Como a literatura retrata as suas vítimas? Nesse caminhar de questionamentos, pode-se compreender a Literatura Afro-brasileira, de acordo com Paulo Vinicius Baptista da Silva (2008), com retratar, através da “experiência poética”, a diversidade de temas relacionados aos valores socioculturais de uma parcela da sociedade intimidada por muito tempo por estereótipos criados no intuito de desvalorizar e desmerecer os afrodescendentes.

Essas reflexões provenientes dos educandos entraram em concordância com Alves (2010, p. 44), ao afirmar que “a literatura afro-brasileira funciona como catalisador de histórias as quais transformam o registro ficcional e poético para transmiti-las” através da “grafia das emoções”, possibilitando, assim, o trazer à tona os problemas sociais que muitas vezes são camuflados e silenciados.

A etapa seguinte, *Identidade: é assim que eu sou*, dialogou com a etapa anterior, pois apresentou como eixo principal que desencadeou as atividades o tema “identidade”. Inicialmente, os educandos pesquisaram nos dicionários que receberam em sala de aula o que essa palavra representava. Um dos significados que a maioria dos educandos registrou em seus Cadernos de Registro e elencou oralmente como o que os representava foi “conjunto de caracteres próprios de uma pessoa” (SOARES, 2014, p. 369), outros encontraram significados parecidos como:

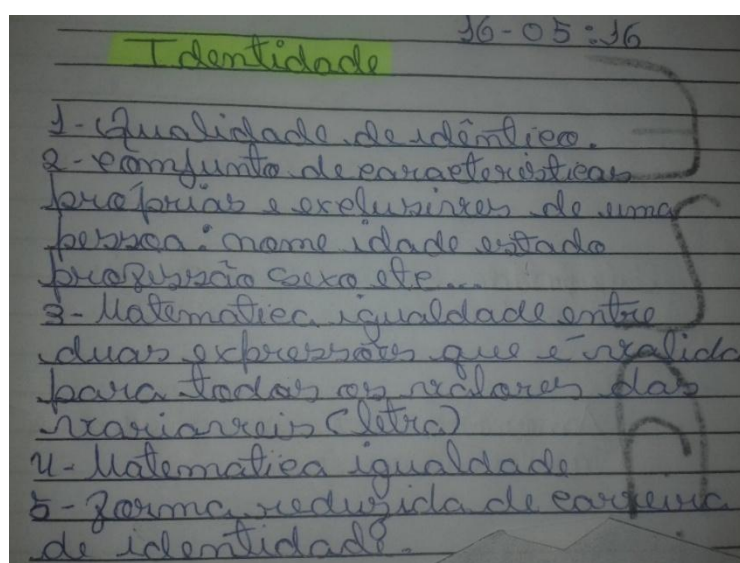


Figura 44 - Caderno de Registro - Identidade

Fonte: CR de um dos educandos

Assim, alguns educandos associaram esse significado com as leituras já realizadas dos contos, reafirmando que a identidade das personagens era forte e os representava. Como a

personagem do conto *Minha cor*, da escritora Raquel Almeida, que se reconhecia como negra e era feliz por isso. Diante dessa afirmação deles sobre o sentido do termo “identidade”, demos continuidade às atividades. Solicitei que a turma escrevesse uma poesia em forma de acróstico no intuito de eles revelarem características de sua identidade a partir da pergunta “Quem sou eu?”. Esse momento foi oportuno para a reafirmação da Literatura Afro-brasileira como a arte da palavra, pois, ao escolher a obra *CN* para inserir essa literatura na Instituição Escolar, apresentei uma literatura com características fortes uma vez que a mesma traz à tona sentimentos e emoções, traços peculiares de representação de uma grande parcela que forma a sociedade brasileira.

Logo a seguir, abriu-se um diálogo com um participante especial, o mestre de capoeira Nemezio Bacelar, que nos revelou como a arte da capoeira retrata a identidade de um povo. Como arte, a capoeira é poesia, pois, segundo Bacelar, o corpo ginha numa mistura de dança e jogo revelando em cada movimento emoções próprias do sujeito capoeirista que representam não só uma identidade individual, mas em especial uma identidade coletiva. Assim, o convidado apresentou um pouco da história do oprimido através da diáspora africana e comentou como o preconceito e a discriminação em torno da cultura negra ainda é tão marcante em nossa sociedade. Para ele, a capoeira é uma forma de deixar vivas as lutas e as conquistas, o passado e o resgate das identidades que diretamente construíram a imagem e a sociedade do opressor.

Este encontro possibilitou a interação da turma e do grupo de capoeira através, também, da dança. Alguns educandos foram convidados a participarem de alguns passos da capoeira e, em cada um deles, o mestre Nemezio explicou sua representação. Após esse momento, apresentei à turma o conto *Sulfato Ferroso*, do escritor Sacolinha, cujo personagem principal apresentava uma característica cultural marcante em sua identidade: era capoeirista. No entanto, antes da realização da leitura desse conto, entreguei à turma uma passagem do prefácio da obra *Manteiga de Cacaú* (2012, p.7) do mesmo escritor, para enriquecer as discussões futuras “Creio que todo ser humano é um universo em crise. Cada pessoa tem um mundo na cabeça. Não tente dividir o seu próprio mundo ou invadir o mundo do outro. Mesmo sendo um psicólogo. Esse mundo individual é a originalidade de cada ser”.

Assim, a leitura do conto foi iniciada. A cada pausa de leitura que acontecia, a turma fazia inferência sobre as ações da personagem que levava o mesmo nome do conto. A passagem “Tentou outras portas, mas todas estavam com pressão, muito mais fortes que ele. Seus grossos braços e sua sabedoria de capoeirista não dariam jeito...” (*CN*, 30, p.16) oportunizou discussões sobre a arte da capoeira. Discutimos sobre que sabedoria era essa da

personagem Sulfato Ferroso que não lhe possibilitou abrir as portas do trem. Um educando disse que era o gingado com o corpo, a flexibilidade de usar as pernas e os braços juntamente com a resistência física, já que, segundo o mestre Nemezio, a capoeira é “luta, dança e esporte”. Como alguns educandos já tinham tido contato com a capoeira, o diálogo sobre a arte da capoeira aconteceu de forma bem prazerosa.

O diálogo do convidado, mestre Nemezio, oportunizou a turma o entendimento sobre a arte da capoeira na vida da personagem Sulfato Ferroso. Na verdade, esse diálogo foi um aquecimento para a compreensão da arte como pertencimento a um grupo sociocultural retratado através da Literatura Afro-brasileira.

Essa discussão sobre a importância da capoeira como resgate sociocultural e ressignificação da identidade já foi idealizada pela Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996). Assim, ao realizarmos a leitura do texto literário afro-brasileiro, outros saberes foram ativados de forma interdisciplinar uma vez que essa inclusão da capoeira nos espaços escolares pode ser feita através das disciplinas Educação Física, Geografia, História e Arte. No entanto, durante a interpretação e a análise do conto de Sacolinha, o educando André, 15 anos, já experiente na arte da capoeira, “ênfatisou que essa arte possibilita a autoestima e o equilíbrio do corpo e da mente também”. Encerrando esse momento, os educandos socializaram a escrita do acróstico com seus nomes a fim de poetizarem sobre sua identidade.

O próximo encontro, *Identidades Reveladas através da Literatura*, cuja temática voltou-se para a representação da realidade através da Literatura Afro-brasileira, ocorreu como previsto. Quase todos os educandos estavam presentes nessa nona etapa e a turma já se posicionava mais “naturalmente” sobre a literatura estudada. Iniciamos essa etapa retomando o conto lido na etapa anterior, *Sulfato Ferroso*, a fim de apresentar outras possibilidades de desfecho para a vida daquela personagem criada pelos educandos.

Neste conto, tivemos como desfecho a ida de Sulfato Ferroso, personagem principal da narrativa, para a Bahia, sua terra natal. No entanto, seu desfecho possibilitou a inferência de várias ideias em torno do futuro da personagem e, assim, iniciamos essas inferências através de uma atividade em grupo em forma de um jornal falado, utilizando para isso o aparelho celular para gravar esse momento. Nessa atividade, os educandos fizeram o papel de um entrevistador jornalístico que entrevistava a personagem, Sulfato Ferroso. Foram muitos desfechos diferentes que os grupos apresentaram. Um desses desfechos foi a chegada da personagem na Bahia e a descoberta de que não era sozinho: tinha uma filha, já moça, de um relacionamento antes de sua migração para São Paulo.

Com isso, o grupo quis mostrar que o passado podia ser resgatado e que a personagem poderia ter uma nova chance de buscar a felicidade. Outro entrevistador perguntou a Sulfato Ferroso por que ele queria voltar para a Bahia e este respondeu que foi nascido e criado na Bahia, era negro, tinha o sangue correndo nas suas veias e sabia o que tinha passado por lá (São Paulo), a capoeira estava no sangue e foi na Bahia que ele havia resgatado sua história, sua identidade.

Esta Bahia, terra natal da personagem Sulfato Ferroso, é/foi fonte de inspiração para muitos poetas e escritores, em especial, para o baiano Jorge Amado (1912-2001) que retrata, em suas narrativas, aspectos históricos, culturais, religiosos, políticos e amorosos das personagens criadas por ele. As personagens “amadianas” se aproximam significativamente das apresentadas pelos *CN*: em ambas aparecerem as excluídas, marginalizadas, as sufocadas pela discriminação e todo tipo de preconceito. Por esta razão, acredito que, em Jorge Amado, há veracidade de fatos em mescla ao tom poético, como nos *CN*. Sobre a tessitura deste escritor baiano, a Profa. Dra. Lígia Ferreira (2010, p. 38) afirma que:

A literatura respaldada nos princípios do realismo do lugar, paulatinamente, a uma arte literária que apresenta características realistas, quando denuncia as mazelas sociais, e românticas, quando acredita em um herói ou heroína advinda/o do povo. O efeito desse pensamento se torna evidente no projeto autoral de Jorge Amado.

Assim, essas “mazelas sociais” apontada por Ferreira (2010), são as mesmas mazelas que envolvem as tramas do conto *Sulfato Ferroso*, cujo personagem é consciente da exclusão social que o acomete e quer voltar à sua terra natal: Bahia.

Diante do desejo de retornar às suas origens, esta atividade veio, na verdade, apresentar um novo desfecho para o conto de Sacolinha, focando no resgate da identidade. Os educandos reforçaram as temáticas discutidas, deixando em evidência que as experiências leitoras com a Literatura Afro-brasileira foram significantes para enriquecer seu repertório temático. Assim, ao explorarem a linguagem simbólica, os educandos obtiveram novas situações poéticas, pois, de acordo a Profa. Dra. Priscila Fiorindo e Wendell (2014, p. 115):

[...] o sentido conotativo das palavras, o escritor quebra a rotina da linguagem e estimula o leitor a participar do texto, aguçando sua curiosidade intelectual e sua sensibilidade estética. Nesta vertente, o texto literário não tem um sentido pré-determinado, ele é, antes, um campo de possibilidades.³³

³³O trecho foi extraído do artigo da Professora Doutora Priscila Peixinho Fiorindo e de Ney Wendell “Literatura infantil em cena: o teatro como estratégia pedagógica” publicado em *Pensares em Revista*. Este artigo foi fruto de um trabalho desenvolvido por mestrandas do curso Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, da

Diante disso, objetivaram-se, através da ludicidade, as ideias desejadas, com a aplicação dessa proposta de intervenção que era estimular a leitura dos contos dos *CN* e motivar discussões reflexivas de acordo com os temas presentes nas leituras realizadas. Vale salientar, também, que ao desenvolverem a atividade de entrevista, os educandos envolveram as novas tecnologias às situações propostas, pois gravaram os momentos de interação com o conto *Sulfato Ferroso*.

Assim, dando continuidade a essa oitava etapa, os educandos ficaram em expectativa para ouvir o próximo conto: *Sim, eu posso*, de Décio Vieira. Entretanto, antes de iniciar a leitura do conto, entreguei a cada educando uma mensagem sugerindo a importância da literatura para a prática leitora. No final da mensagem, havia um chocolate BIS, sugerindo a continuidade de estudo do texto afro-brasileiro, conforme visualizamos a seguir:

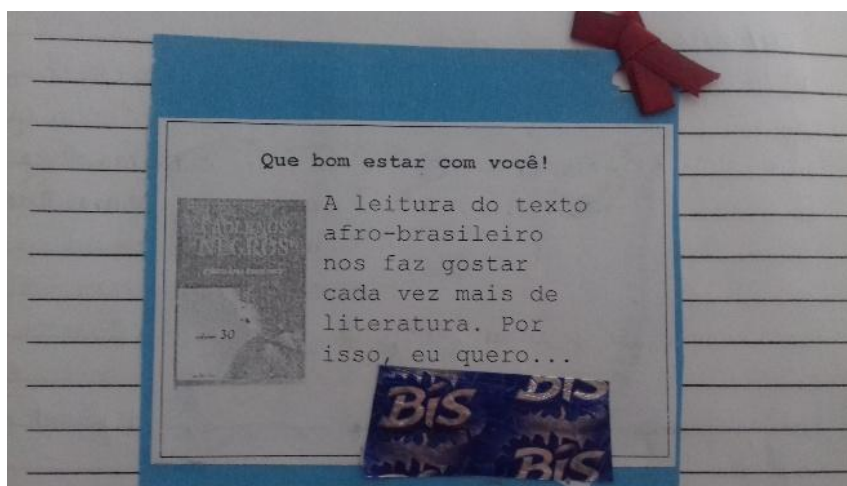


Figura 45 - Mensagem motivadora BIS

Fonte: Painel da Exposição Literária

Ao receberem a mensagem, solicitei a um educando que fizesse a leitura do texto de forma poética, isto é, com ênfase e melodia. E assim o fez. Logo a seguir, abrimos uma reflexão para a mensagem contida associada ao nome do chocolate: “A leitura do texto afro-brasileiro nos faz gostar cada vez mais de literatura. Por isso, eu quero...”. Dessa forma, discutimos por que queríamos “Bis” e uma das observações feitas foi sobre a vontade de continuar a proposta de intervenção. Para muitos educandos, o “Bis” refere-se ao desejo deles

de haver continuidade de leitura e estudo com o texto afro-brasileiro, pois eles ficaram com “um gosto de quero mais”, segundo o educando Lucas, 14 anos.

Ao iniciarmos a leitura do conto do escritor Décio Vieira, os educandos se posicionaram de forma receptiva. Muito atentos, ouviram a história da personagem Clara e, em algumas passagens, tentei envolvê-los através de questionamento como: “Alguém tem relatos de sobre relacionamentos de pessoas de etnias diferentes que deram certo?” e ainda “E relatos de quem não obteve êxito por conta de preconceito?” e “Será que os pais sempre têm razão quando tentam ensinar seus filhos?”. Uma das passagens do conto que chamou bastante a atenção da turma foi “Eu não acredito nisso, mãe. O pai é um idealista, vive falando de preconceito e metido em reuniões do movimento de consciência negra; acho que eles são todos uns frustrados; um dia eu ainda provo que estou certa” (VIEIRA, 2007, p. 57).

O trecho em destaque gerou uma discussão em torno de suas situações distintas: a primeira foi sobre o “movimento de consciência negra”; e a segunda, “são todos uns frustrados”. Durante a reflexão da primeira expressão, foram muitas as intervenções dos educandos. Para uns, esse movimento estava voltado para reuniões a favor do combate ao racismo já que o pai de Clara queixava-se sempre com a família sobre acontecimentos que o discriminavam. Para outros, esse movimento nada mais era que uma forma de eles se reunirem para desabafar sobre os problemas que enfrentar no seu cotidiano. Esse momento foi oportuno para abordar o surgimento da coletânea *CN* e a forma como os escritores precursores foram motivados para dar voz às suas experiências. Essa voz que grita contra o racismo e que é fruto de movimentos que, pois, de acordo Cuti (2010, p. 29):

[...] no final da década de 1970 do século XX, mais precisamente no ano de 1978, nas escadarias do teatro Municipal de São Paulo; surgia o Movimento Negro Unificado contra Discriminação Racial, cuja sigla logo passou de MNCDR para tão somente MNU – Movimento Negro Unificado. [...] No bojo de toda essa movimentação social que gerou esse ano, ocorre o lançamento da série Cadernos Negros.

Por meio da explanação sobre os Movimentos Negros que impulsionaram o surgimento dos *CN*, foi possível perceber como os educandos trouxeram a realidade deles para dentro do conto *Sim, eu posso*, a partir da análise e da observação das personagens da narrativa.

A passagem do conto de Décio Vieira “são todos uns frustrados”, (2007, p. 57) a discussão gerou em torno da falta de oportunidade e da segregação que ainda acometem os menos favorecidos, ou por serem pobres, negros, mulheres, ou por conta da própria

discriminação que ainda está muito viva na realidade de muitos desses educandos, segundo o que expuseram nesse encontro.

Este momento de análise literária e de inferência foi de suma importância, de acordo com Cosson (2014a), para a formação do leitor literário. É nesse processo contínuo de comunicação entre o leitor e o texto literário, ancorado nessa busca de perguntas e respostas que o letramento se firma na escola. Por meio deste conto, do escritor Décio Vieira e dos outros já apresentados aqui, percebeu-se que a leitura enfática e instigante conduz o leitor a se identificar e, muitas vezes, reconhecer-se nas próprias narrativas lidas.

Para a análise satisfatória do conto, todos os educandos foram convidados a participarem através de um debate e da interação que favoreceu a troca de experiências através de perguntas subjetivas como: “Vocês acham que o pai de Clara estava certo em proibir o namorado da filha?”, “Que mensagem esse conto transmite a você?”, “Você conhece alguém que teve uma história de vida parecida com a história de Clara?”. Estas perguntas foram feitas para que houvesse um diálogo entre os educandos e, especialmente, com o texto literário lido. Este diálogo aconteceu durante todas as etapas da proposta, de maneira dialética, favorecendo, assim, a reflexão.

A etapa seguinte, a décima³⁴, intitulada *Identidades Reveladas através da Literatura*, iniciou-se através de uma palavra-chave: ENLEITURAMENTO. Ao apresentar o termo à turma, mostrei aos educandos que eles já apresentavam características de enleiturados, pois através do lúdico, da poesia e da troca de experiências, eles já se posicionavam como sujeitos-leitores, pois de acordo a Oliveira (2015, p.109):

[...] o que faz de um leitor, um leitor, em primeiro lugar são as ideologias sobre as quais ele constrói sua autoimagem, a importância social que a comunidade atribui à ação leitora, inclusiva a família. Em segundo lugar, mas não em ordem de hierarquia, apenas em ordem pedagógica de escrita, a importância que a escola atribui à leitura e seu papel na mediação do processo de enleituramento.

Naquele momento, após a interação com a turma, retomamos a história da personagem Clara do conto *Sim, eu posso*, do escritor Décio Vieira (2007). Para tanto, reli a última fala da personagem “O Rafa não apareceu mais depois de eu contar para ele que estou grávida!” (VIEIRA, 2007, p. 58) e iniciamos a discussão abordando duas situações muito comuns na vida de todas as pessoas, em especial, dos adolescentes: namoro e obediência aos pais. Esse conto foi muito bem recebido e discutido pela turma, talvez por trazer para eles situações em

³⁴ Apresento aqui a décima, pois a nona etapa, *Identidades reveladas através da literatura*, não ocorreu.

que muitos vivenciaram. Ao falar sobre o namoro de Clara, moça negra e pobre, com um rapaz branco, muitos educandos afirmaram que não conheciam casais de namorados parecidos com o casal do conto. Para a turma, Bequimão, o pai de Clara, estava tentando cuidar da filha para que ela não sofresse depois.

Dando continuidade às discussões, a turma abordou que o racismo ainda é muito forte na nossa sociedade. Muitas pessoas discriminam relacionamentos entre pessoas de raças diferentes, como discriminam, também, pessoas do mesmo gênero. Dessa forma, a educanda, Iana, 16 anos, chamou a atenção dizendo que “o racismo é histórico”. Logo a seguir, a professora de História Kleidiane Santiago Santana esteve presente com a turma para conversar sobre um marco da história regional: Lucas da Feira.

Durante este diálogo, a professora abordou a história do escravizado Lucas da Feira e como sua identidade foi construída coletivamente. Segundo a professora, Lucas construiu sua identidade a partir das suas lutas por uma sociedade mais justa e igualitária de acordo ao que ele acreditava ser justiça. Em prol da coletividade, ele abriu mão de sua liberdade e foi em busca dos seus ideais. Neste momento, alguns educandos se manifestaram e disseram que essa “liberdade” custou a sua vida e que muitas pessoas da nossa época também passaram por privação da liberdade por lutarem por causas sociais. Mais adiante, apresentei aos educandos o conto *Conluio das perdas*, do escritor afro-brasileiro Cuti. Entretanto, antes de iniciarmos a leitura do conto, distribui a seguinte mensagem do mesmo escritor (Figura 46):

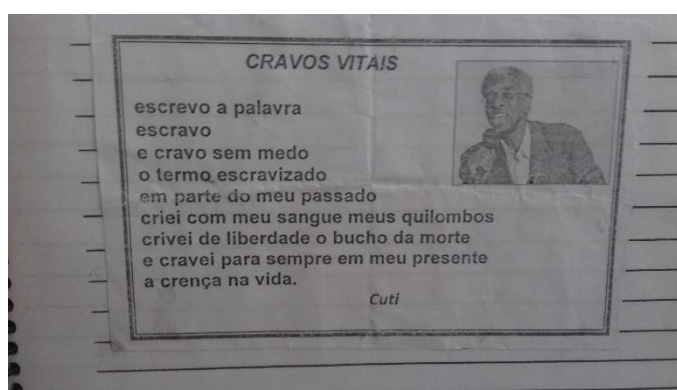


Figura 46 - Poema de Cuti

Fonte: Painel da Exposição Literária

Através do poema motivador para a leitura do conto *Sim, eu posso*, a turma associou a trajetória de Lucas da Feira com o eu-lírico do poema *Cravos Vitais*, de Cuti (2007). Estas analogias foram bastante pertinentes, pois a turma registrou, em diálogo, o aprendizado adquirido através da professora convidada Kleidiane Santiago. Outro fator de análise pela

turma foi a presença do adjetivo “Vitais” no título do poema. Ao abordarem o adjetivo como algo fundamental à vida do homem, os educandos mostraram em seu discurso que o “cravo”, exposto por Cuti, tinha um novo significado, ou seja, poderia representar o próprio verbo cravar, de fixar, prender. Para eles, cravar na sociedade suas impressões e lutas contra todo e qualquer tipo de preconceito e discriminação foi uma maneira do poeta revelar sua identidade. Assim, a partir dessas intervenções subjetivas dos educandos, iniciamos a leitura do conto proposto nesta etapa.

Envoltos sentimental e criticamente, os educandos, após lerem o conto *Sim, eu posso*, oriundos de um não silenciamento de opiniões que veio sendo construído a cada etapa realizada, apresentaram suas impressões sobre os aspectos que acharam mais relevantes.

Este conto, além de oportunizar discussões acerca do preconceito racial sofrido pela personagem principal, ainda conduziu à análise dos elementos textuais que compõem a narrativa, como no exemplo a seguir, registrado em um CR de um educando:

Projeto Intervenção

Conto Conto das Perdas (CUTI)

O tema principal: RACISMO, PRECONCEITO E ETC.

As personagens: HELENA: MAE, PAI E MALCON: FILHO

O tempo: PASSADO, MAS O TEMA ACONTECE AINDA NO TEMPO PRESENTE

O espaço: COMEÇA EM SÃO PAULO E PARA EM SALVADOR

O conflito: ELE ACHOU SEU LUGAR QUE ERA SALVADOR ONDE NÃO TEM TANTO PRECONCEITO

Enredo: COMEÇOU NO BANCO

Desfecho: ELE FOI PARA SALVADOR ONDE SE SENTIU MAIS FELIZ

Estilo: FORMAL

Figura 47 - Página do CR – Elementos da Narrativa

Fonte: CR de um dos educandos

Analisando os CR dos educandos, percebi que o tema explicitado por eles foi quase unânime: “racismo e preconceito”; no entanto, alguns educandos abordaram como tema

textual do conto lido “O assalto no banco”. Isso vem reforçar como a presença da violência urbana está imbricada na vida desses adolescentes. É como se o próprio racismo fosse este assalto, pois, ao tirar a dignidade humana, ao rejeitar e excluir o outro por causa de razões adversas tão comuns na sociedade, ranca-se o que o homem tem de mais valioso: a sua integridade formada pela sua identidade étnica. Por isso, durante as aulas da disciplina Leitura do Texto Literário (PROFLETRAS), discutíamos como o “racismo é cruel”, e, segundo a professora da respectiva disciplina, a Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva, o racismo é “crudelíssimo”, pois, além de todas as formas de exclusão que ele provoca ainda a morte não só física, mas emocional, ou seja, leva, ainda, o indivíduo ao suicídio psicológico, de anulação à própria existência.

Mais adiante, socializamos o desfecho do conto, o qual revelou a ida da personagem Malcon para a Bahia, palco da diáspora africana no Brasil e onde transitaram personagens envolvidos em tramas do imaginário de Jorge Amado, como nos apresenta Ferreira (2009, p. 57):

Gabriela, Nacib, Mindinho, Falcão, dona Sinhazinha, Glória, Malvina, coronel, Ramiro Bastos, dona Flor, Vadinho, Teodoro, Teresa Batista, coronel Justiniano Duarte, doutor Emiliano Guedes, Januário Gereba, Tieta, Pérpétua, Ascânio Trintade, Leonora, Ricardo, o professor Josué, os poetas José Saraiva e Barbosinha.

Portanto, a busca pelo esquecimento das atrocidades sociais que viveu na cidade onde morava com seu pai foi o que impulsionou a “fuga” de Malcon para a Bahia, desfecho diferente do ocorrido no conto *Sulfato Ferroso*, pois a personagem deste conto não teve êxito em realizar seu sonho: voltar para sua terra. Neste aspecto, discutimos as várias situações sociais que acontecem, também, no Estado da Bahia, onde se refugiou a personagem. Perguntas como: “Será que Malcon encontraria a paz tão desejada em outro lugar?”, “Por que algumas personagens recorrem à Bahia para tentar ser felizes?”, “Na Bahia não há racismo?”, enfim, com esses questionamentos subjetivos, a turma se posicionou criticamente. Assim, a ideia de que os afro-brasileiros vêm buscar apoio na Bahia foi relacionada ao momento histórico da colonização: onde tudo começou para as vítimas do grande “sequestro” africano.

A próxima etapa, a décima primeira, *Organização da Socialização das Leituras dos Contos dos Cadernos Negros*, destinou-se a uma conversa mais informal em torno da preparação da Exposição Literária Afro-brasileira. Para tanto, a turma construiu um grande painel contendo os nomes dos seus autores estudados na proposta e seus respectivos contos. Também houve uma criação literária escrita pela educanda Zarina, 14 anos, de um poema,

reunindo tudo que foi pertinente na aplicação da proposta de intervenção. Essa produção literária será apresentada posteriormente na etapa *Exposição Literária Afro-brasileira*. Alguns grupos se organizaram para traçarem estratégias de apresentação da Literatura Afro-brasileira para outras turmas dessa Instituição Escolar.

Foi um momento muito proveitoso, porque os educandos apresentaram ideias e sugestões para a última etapa. Alguns ficaram meio decepcionados por saberem que a proposta estava chegando ao fim; no entanto, garanti a eles que, em outros momentos e oportunidades, estaria dando continuidade ao estudo do texto literário afro-brasileiro, agora com mais maturidade, pois eles já estavam enleiturados através da leitura literária. Aproveitamos o momento e organizamos, também, a chegada do escritor Sacolinha, que veio especificamente para conhecer a turma e revelar que os autores são “reais”, ou seja, eles escrevem a partir de suas próprias experiências.

A etapa seguinte foi a denominada de *Diálogos entre Educandos e o Escritor Afro-brasileiro Sacolinha* e aconteceu no dia 14 de junho de 2016, dois meses depois do nosso primeiro encontro. Organizamo-nos na sala de vídeo da escola onde se reuniram a turma do 9º ano A, a professora da turma, dois professores estagiários de Língua Portuguesa, a diretora da Instituição Escolar, uma professora de História do turno noturno e o convidado especial que veio de São Paulo para abrilhantar e enriquecer o processo de estudo da obra *CN*, o escritor Sacolinha. Além de mim!

Vale salientar que, previamente, havia convidado, principalmente, os professores da área de Linguagem. Visitei uma Atividade Complementar (AC) que acontece quinzenalmente na Instituição Escolar para convidar todos os professores a participarem da palestra com o escritor afro-brasileiro e apresentei Sacolinha, através da sua literatura, a todos que estavam presentes nessa reunião pedagógica. Levei todos os livros impressos de Sacolinha que eu tinha comigo e apresentei algumas produções do escritor, em ordem alfabética: *Como Água no Rio* (2013), *Brechó, Meia-noite e Fantasia* (2016), *Estação Terminal* (2010), *Graduado em Marginalidade* (2009), *Manteiga de Cacau* (2012), *85 Letras e um Disparo* (2007) e *Peripécias de Minha Infância* (2010), além da própria obra *Cadernos Negros*, volumes 28, 29, 30, 31 e 32 (entre outros de 2005 a 2009, e dos *Cadernos Negros, Três Décadas* (2008).

Abordei, de forma bem clara, a temática do meu trabalho de pesquisa do Mestrado e revelei a importância de inserirmos nas nossas aulas a Literatura Afro-brasileira. Também comentei sobre a entrevista que fiz com dois autores dos *CN* em São Paulo, Raquel Almeida e o próprio Sacolinha, como forma de me aproximar mais da respectiva literatura e do discurso deles. Entretanto, a receptividade não foi muito atrativa. Dos poucos professores que se

manifestaram satisfatoriamente à proposta, esses poucos estavam presentes no encontro com Sacolinha, mesmo saindo do encontro, com frequência, para visitar as turmas nas quais estavam dando aula.



Figura 48 - Profa. Cláudia Gomes com Raquel Almeida³⁵
Fonte: Acervo próprio



Figura 49 - Entrevista com Sacolinha³⁶
Fonte: Acervo próprio

Essa ausência de professores da área de Linguagem, na palestra do escritor Sacolinha, veio reforçar o descaso que acontece na maioria das escolas com a literatura. Esse “descaso”, muitas vezes, é decorrente de um currículo que não efetiva o que sugere a Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996), falta de formação continuada ou mesmo desinteresse por uma literatura que questiona posicionamentos e impulsiona a “saída da zona de conforto”, em se tratando do ensino com o texto literário. Desse modo, questiono: Será que só há espaço para os cânones em sala de aula? Que professor temos e que professor queremos que ensine literatura? O texto literário afro-brasileiro não representa a sociedade? Mais ainda, não é literatura? Assim, encerrei minha participação naquela reunião com sensação de impotência diante da realidade daquela Instituição.

³⁵ Conversa informal ocasionada em 23 de janeiro de 2016 na Estação de Metrô da Sé, na cidade de São Paulo, em uma tarde quente de verão.

³⁶ Esse contato com o escritor aconteceu na tarde do dia 21 de janeiro de 2016, na Praça das Artes, localizada próxima à Estação de Metrô de Anhangabaú, na cidade de São Paulo.

No entanto, essa proposta de intervenção teve como sujeito central o próprio educando. Embora os educandos tenham conhecido algo externo à vida deles, a obra literária *Cadernos Negros*, volume 30, a subjetividade e as experiências de vida de cada educando que se debruçou e recebeu entusiasmadamente a proposta foi o que gerou resultados significativos ao longo desses três meses.

Acredito que esses educandos que estão construindo seu perfil-leitor sentirão necessidade de leituras como essas aqui apresentadas ao ingressarem no EM, cujo segmento apresenta uma disciplina específica com esse fim: literatura.

5.2 Encontro mais que especial e único com um dos escritores do texto Literário Afro-brasileiro

Ouvir histórias contadas diretamente pelos próprios escritores é um privilégio para poucas pessoas e, na escola básica de periferia, vira momento único. Foi com esse pensamento que idealizei e concretizei o prometido aos educandos da turma do 9º A, durante a aplicação da proposta de intervenção. Iniciamos nossa interação com o escritor Sacolinha. Em uma tarde chuvosa do mês de junho de 2016, a turma ouvia atentamente cada palavra proferida pelo poeta. A cada informação tocante, a turma, calorosamente, o aplaudia e a satisfação desta era visível. No momento em que o escritor abordava a importância da poesia e que esta também era inspiração para homens, ele recitou:

O que é, o que é?
Clara e salgada
Cabe em um olho
E pesa uma tonelada

Tem sabor de mar
Pode ser discreta
Inquilina da dor
Morada predileta

Na calada ela vem
Refém da vingança
Irmã do desespero
Rival da esperança

Pode ser causada por
Vermes e mundanas
E o espinho da flor

Cruel que você ama [...] ³⁷

O trecho acima, recitado por Sacolinha, é, na verdade, uma canção, um rap do grupo Racionais Mc's, chamada *Jesus Chorou*. No momento em que ele terminou de recitar esse trecho, a turma se levantou e começou a cantar a canção, já conhecida pela maioria dos educandos. Foi um momento muito emocionante, pois a mensagem que Sacolinha deixou para aqueles adolescentes é que a arte da poesia está presente no dia a dia deles, está presente nas letras das músicas de que eles gostam e que enriquece a alma e a vida.

Ao abordar a obra com que os educandos tiveram contato e que originou esse momento ímpar na vida de todos nós, envolvidos na proposta de intervenção, o escritor disse que foi “provocado” pelos *CN* e que já participou de várias publicações, desde o surgimento da coleção, em 1978.

O ponto principal abordado por Sacolinha durante esse momento literário foi o incentivo à leitura e como esta empodera os leitores. Para isso, trouxe exemplos de sua vida para motivar os educandos a desenvolverem o gosto pela leitura, em especial, a leitura do texto literário. Ao relatar que já foi entrevistado no programa *Jô Soares*, a turma ficou impressionada pelo rico trajeto do escritor e das suas experiências. Nessa entrevista, Jô Soares queria saber por que ele recebeu o nome de “O ladrão de livros” e ele explicou também à turma, com muito humor, que não era “ladrão”, apenas “desviava livros do seu tio para seu quarto, para debaixo do seu colchão”.



Figura 50 - Entrevista com Jô Soares

Fonte: Blogspot ³⁸

³⁷ Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/racionais-mcs/jesus-chorou.html>>. Acesso em: 7 set. 2016.

As histórias narradas por Sacolinha levaram a turma a refletir sobre a importância da leitura. Quando o educando Tiago, 16 anos, perguntou a esse escritor se já havia sofrido preconceito racial, Sacolinha respondeu com um exemplo pessoal, de experiência com seu “primeiro livro”: a carteira de trabalho. Segundo o escritor, em uma abordagem policial, ele conseguiu usar os argumentos certos para não ser confundido com um meliante, por causa de sua cor. Diante das palavras dele, a turma correspondeu com outras perguntas que enriqueceram o encontro e incentivaram a leitura. Também queriam saber sobre a personagem Sulfato Ferroso, pois muitas características do escritor eles presenciaram no conto.

No final dessa etapa, cada educando queria tirar uma foto com o escritor e revelaram a ele que tiveram experiências maravilhosas tanto com as leituras dos contos dos *CN* quanto com o momento de interação com ele. A educanda Mirna, 15 anos, disse “a escola deve ser viva”. Entendi essa afirmação como uma resposta ao que vivenciei nos meses de realização da proposta. E isso foi substancialmente significativo para o meu enriquecimento profissional e, quiçá, pessoal. Ainda nesse dia, para registrar sua experiência com a Literatura Afro-brasileira representada pelo escritor Sacolinha, a educanda Amara, 15 anos, registrou em sua página do *Facebook*:

³⁸Disponível em: <sacolagradoado.blogspot.com.br>. Acesso em: 15 de agosto de 2016.

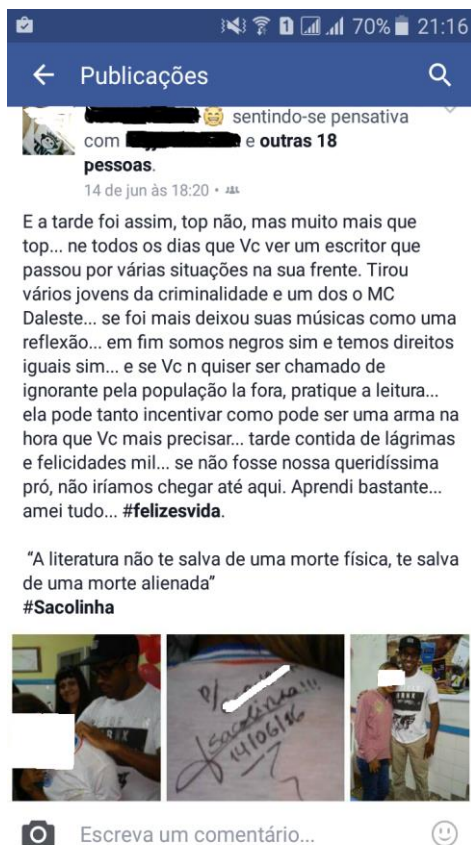


Figura 51 - Agradecimento por ter conhecido o escritor Sacolinha

Fonte: Página do Facebook

Durante todo o processo de aplicação da proposta, os educandos foram motivados a participarem das discussões sobre os contos e, assim, interagiram, apresentando experiências e relatos de acontecimentos em torno das mais variadas situações. Ao falar sobre a Literatura Afro-brasileira, os educandos a abordaram como uma literatura de representatividade, pois, através da arte da palavra, ela apresentou aspectos da sua origem, do seu ser (mundo interior) e da identidade individual e coletiva. Assim, muitos educandos conceituaram, na autoavaliação, esta literatura através de uma única palavra ou expressão. Dentre essas conceituações, há “Excelente”, “Magnífica”, “Liberdade”, “Força”, “Direitos”, “Realidade”, no entanto, chamou-me atenção para as definições “Ensina nossos direitos” e “Negro é gente”.

Essa última definição, dada por um dos educandos, fez alusão às palavras de Fanon (2008, p. 28-29), ao dizer, no início de sua obra *Pele Negra, Máscaras Brancas*, “O que quer o homem negro?” e continua “O negro quer ser branco”. Assim, percebi certo tom de indagação nas palavras do educando, é como se ele quisesse gritar, dar voz ao sufoco de suas angústias ocasionadas pela falta de igualdade e de oportunidade. No momento do encerramento dessa etapa, os educandos tiraram fotos com o autor, que autografou obras suas.

Foi um momento ímpar para todos que se envolveram com o processo de enleiturar-se com o texto afro-brasileiro.

5.3 Exposição Literária Afro-brasileira: para além da sala de aula

Essa última etapa da proposta de intervenção “Enleituramento afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros*” em sala de aula reuniu, na sala de vídeo da Instituição Escolar, os resultados e os estudos realizados ao longo destes 03 (três) meses de aplicação da proposta. Os educandos estavam quase todos presentes nessa tarde de segunda-feira do dia 18 de julho de 2016.

A turma estava organizada em pequenos grupos, cujas temáticas relacionavam-se com os 06 (seis) escritores estudados nos *CN*, volume 30. Logo na entrada, quando os convidados, turmas do EM, e outra do EF II, 9º ano B, chegavam, depararam-se com imagens no chão, referentes a pegadas que os direcionavam para pequenos textos e versos da Literatura Afro-brasileira. Os professores das turmas que participaram dessa exposição estiveram presentes. Uma educadora da área de Exatas, R.S., após percorrer por todos os escritores com sua turma do EM, parabenizou a turma pelo rico acervo que ali se encontrava e disse-me:

Seu trabalho está muito bonito. Quão ricas são as informações sobre a literatura afro-brasileira! Eu não conhecia. Espero eu você possa dar continuidade a esse lindo trabalho. E os seus alunos aprenderam direitinho. Como é bom saber que eles ficaram felizes, estão fazendo essa atividade aqui por prazer, sem nota. Indiscutível.

Logo a seguir, outra turma do EF II chegou com a professora da disciplina de Língua Portuguesa, Ilana Benne Maia³⁹. Após ouvir as vozes dos educandos da turma dela, disse-nos que propostas como essa deveriam ser uma rotina nas salas de aulas e que ela mesma já estava mudando as temáticas e inserindo outras literaturas em suas aulas. Essa professora foi uma das poucas que participou do encontro com o escritor Sacolinha.

À medida que os visitantes chegavam aos *stands* para conhecerem um pouco sobre a trajetória de vida artística de cada escritor, as equipes os recebiam com carisma e receptividade. De longe, observava-se o envolvimento dos educandos com a exposição e percebia-se que eles estavam interagindo com seus respectivos escritores expostos em *banners* nas paredes da sala.

³⁹ A professora é estagiária e está em término de conclusão da Graduação Licenciatura em Letras Vernáculas pela UEFS. Vale salientar que seu nome citado nesta dissertação foi autorizado por ela.

A equipe que ficou responsável para apresentar os CR recebia os visitantes através da pergunta: “Você conhece a obra *Cadernos Negros*?”. Logo a seguir, essa equipe, composta por 05 (cinco) educandas, explicava como conheceram essa literatura e apresentavam os CR. Deixavam os visitantes folhearem tais CR, enquanto explicavam como foram realizadas as atividades. Depois, uma educanda apresentava o grande painel literário, onde constavam todos os 06 (seis) escritores estudados e as palavras-chave que permearam as leituras:

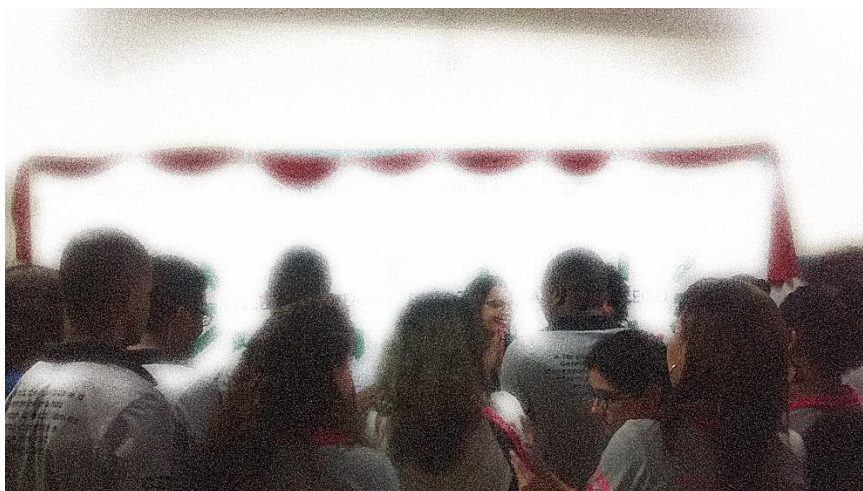


Figura 52 - Exposição Literária Afro-brasileira

Fonte: Acervo próprio

Uma palavra chamou bastante a atenção de uma visitante: empoderamento. Ao perguntar o que essa palavra significava, uma educanda explicou que também não a conhecia, mas, depois da atividade realizada e do contato com o escritor Sacolinha, não a esqueceria mais. Essa educanda abordou o sentido de empoderamento como o ato de apropriar-se do conhecimento, em especial através da leitura, para agir com poder nas causas que defende. Estas causas, segundo essa educanda, podem ser uma reivindicação individual ou coletiva e deu como exemplo os problemas que as escolas estaduais estavam passando naquele momento: a demissão em massa de funcionários terceirizados e a falta de pagamento dos poucos que ainda estavam empregados. Segundo ela, somente pessoas empoderadas conseguiam enxergar a gravidade da situação e esse entendimento foi possível através de diálogo e de leitura.

Os visitantes passearam pela biografia dos 06 (seis) escritores expostos na Exposição. E cada conto lido pela turma durante a proposta estava exposto também, de forma que os visitantes podiam ler e interagir com os educandos responsáveis por seus respectivos *stands*. Perto da saída, a educanda Zarina recitava um poema que ela escreveu, sintetizando suas

emoções e conhecimentos adquiridos a partir das leituras dos contos que fomentaram riquíssimas discussões. Foram os versos:

A Lei Áurea não foi o fim
Ainda existe sim
Há quem diga
Negro não é gente
Existe quem apoie
A violência constante.

Aqueles que deveriam ser valorizados
Pela herança e pela História
Que nos foi deixada
São desprezados
Pelos mesmos motivos são maltratados.

É um preconceito constante
Subliminar e intolerante
Por uma sociedade manipulada
Por aqueles onde o ódio faz moradia.

Ódio, por quê?
Por que fugir da senzala?
Assumir Minha cor
E estava no lugar e na hora errada.
Por que não me encaixo nos padrões?
Ou por que moro na senzala atual?
Talvez seja porque me recuso seguir o manual que diz:
– Siga direto e entre no elevador de serviço!
Atenção: cuidado para não incomodar aqueles que te têm como invisível.
Recuse-se a ler ou seguir esse manual
Editado pela intolerância do século XXI
Prefira os literáfros
Manual Quilombhoje.

A literatura-afro se mostra assim
Uma armadura
Para quem luta pela igualdade
Em todas as formas
A união de memórias
De quem não deve ser esquecido pela sociedade
A fonte de poder
Para beber
E saciar-se de eu-quero-ser.

Mergulha nessa fonte
Eu-quero-ser-negro
Que vai à luta
Que assume sua negritude
Mas não se embranquece
Que tem direito
E merece ser respeitado(a)
Valorizado(a)
Mas nunca subestimado
Sim
Homenageado
Pela força do toque suave

Das cicatrizes do passado
Pela fé e resistência
De quem sabe
Que não se pode julgar pela aparência.

Ao terminar de recitar, a pequena poetisa recebeu aplausos e palavras de incentivo para debruçar-se na poesia. Assim, para agradecer aos convidados pela visita, a educanda abordou sua poesia como o resultado de suas experiências com o texto literário afro-brasileiro. Isso ficou em evidência quando ela escreveu “Mergulha nessa fonte”, pois, segundo a educanda, a Literatura Afro-brasileira é infinita, cada leitura é um mergulho de sentimento e emoções.

Essa última etapa da proposição motivou as turmas e os professores que estiveram presentes à leitura do texto afro-brasileiro. Entretanto, apesar de existirem cartazes espalhados pela escola, convidando a comunidade escolar, não houve um número significativo de visitantes. Alguns professores justificaram dizendo que não poderiam levar suas turmas por conta dos vários dias que ficaram sem aula, em razão das paralisações.

Mesmo com todos os problemas encontrados no decorrer do percurso, reafirmo minha satisfação com a aplicação do meu objeto de pesquisa: a Literatura Afro-brasileira. Foram muitos pontos positivos, muitos diálogos construídos e laços estreitados.

O próximo encontro com a turma, *Avaliando o Processo: Experiências do Leitor com o a Literatura Afro-brasileira*, em 19 de julho de 2016, aconteceu mais informalmente, com direito a lanche e lembrancinha da proposta de intervenção:



Figura 53 - Lembrancinha da Proposta de Intervenção

Fonte: Acervo próprio

Ao receberem a lembrancinha, enfatizei para a turma que a leitura do texto literário era como aqueles docinhos que se encontravam na latinha: a cada saboreio, um aprendizado novo,

uma emoção que simboliza, através da arte da palavra, a nossa realidade. Logo a seguir, entreguei-lhes a autoavaliação (APÊNDICE M), que também foi respondida pela professora substituta da turma, Ilana Benne Maia, esta que tanto contribuiu para a efetivação das etapas.

Uma das perguntas feitas nessa autoavaliação foi em relação ao que mudou na vida dos educandos depois dessa proposta de intervenção. A professora, que, embora seja da área de Linguagens, respondeu em depoimento:

Mudou muito, pois posso ver através de outros olhares o que fala o povo negro. Conhecer a literatura afro-brasileira foi enriquecedor, ver que mesmo em meio a tantas adversidades da vida, muitos tornaram-se escritores da sua própria história como o autor Sacolinha e os alunos do ensino de escola pública podem se tornar escritores de sua própria história.

Segundo a professora, a Literatura Afro-brasileira é “a literatura de um povo que foi marginalizado, oprimido e silenciado por séculos. Através dela é que escutamos a voz desse povo que na verdade, somos todos nós, brasileiros”. Assim, as palavras da professora dialogam com outras observações feitas por muitos educandos que experimentaram o prazer de ler o texto afro-brasileiro e aguçaram suas emoções.

Assim, dos 29 (vinte e nove) educandos que realizaram a autoavaliação, 25 (vinte e cinco) responderam que gostariam de ter mais discussões sobre o universo afro-brasileiro em suas aulas. Para 21 (vinte e um) desses alunos, sua vida mudou depois do contato com a Literatura Afro-brasileira, pois se sentiam mais confiantes quanto à sua personalidade e identidade. Neste sentido, as palavras de Candido (1972) ganham mais concretude ao dizer que “a literatura precisa ‘viver’” e se relacionam diretamente com o fato de que esses educandos se sentiram “incomodados” com o silêncio que exclui o Homem do seu próprio universo.

Diante de toda análise realizada das experiências leitoras dos sujeitos envolvidos nessa proposta de intervenção, acredito que o letramento literário nessa Instituição escolar ganhou fôlego com os contos da obra *CN*, volume 30. Por conseguinte, acredito que o primeiro passo foi dado, dos muitos que ainda virão para inserir, naturalmente, a Literatura Afro-brasileira nas turmas do EF II, em particular. Em suma, as experiências com a obra *CN* revelaram o lugar de pertença de muitos educandos, pois a obra possibilitou outros repertórios temáticos voltados para as relações etnicorraciais, uma vez que as salas de aula não contemplam, de forma exitosa, essas discussões.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta Dissertação, percebo que minha mente foi “sacudida” como o exposto nas palavras do poeta afro-brasileiro Cintra, pois, posso afirmar que não escolhi a Literatura Afro-brasileira como meu objeto de estudo e pesquisa; ela que me escolheu e envolveu-me de tal maneira que internalizo a ideia de que a literatura sempre esteve em mim, em algum lugar do meu passado, da minha história e, agora, após o ingresso no Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, despertei-me, intelectual e profissionalmente.

Em tempos de novos debates, novas discussões e buscas de realizações pessoais e coletivas, o espaço escolar é pertinente a tudo que envolve o homem e suas emoções. Assim, o processo percorrido foi intenso, porque envolver os educandos do EF em discussões em torno de temas muitas vezes ausentes no ambiente escolar é desafiador, principalmente temas direcionados à história e à cultura dos afro-brasileiros e dos africanos. Talvez seja este “medo de errar” ou mesmo o desconhecimento da Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996), que temáticas sobre racismo, discriminação e preconceito ficam aquém das salas de aula, espaço onde a diversidade está presente, mas o discurso que nelas acontece ainda é homogêneo e, muitas vezes, europeizado.

Assim, um dos grandes desafios, hoje, para nós, professores de Língua Portuguesa, é formar leitores do texto literário. Diante disso, alinhavei minha discussão teórica com Cosson (2014a, 2014b), por este apresentar possibilidades de inserirmos o texto literário em nossas aulas, criando estratégias para o letramento literário. No entanto, a fim de formar leitores multiplicadores mais conscientes e críticos diante da realidade em que estão inseridos, valorizando sua cultura, sua ancestralidade e elevando sua autoestima em um ambiente favorável às discussões em torno dos afro-brasileiros, apresentei 06 (seis) contos presentes nos CN, volume 30, tendo como base Duarte (2011).

Os sujeitos envolvidos nesta proposta de intervenção apresentada aqui nesta dissertação tiveram seus nomes resguardados; no entanto, como precisei abordar seus relatos e suas experiências com a Literatura Afro-brasileira, em alguns momentos utilizei nomes fictícios para tornar ocultos os nomes verdadeiros dos educandos envolvidos nesta proposta de intervenção. Assim, apresentei-lhes as 14 (catorze) etapas que foram aplicadas, como o apresentado na seção quatro (4); no entanto, a etapa intitulada de *Memória Histórica sobre um*

Reivindicador de Feira de Santana não foi realizada. Por sua vez, o percurso não foi mudado e a proposição foi aplicada como esperado.

Desta forma, durante todo o processo, foi privilegiada a leitura dos contos dos *CN* selecionados, os quais possibilitaram inúmeras inferências e interpretações. Sabe-se que, cada vez mais, a exigência, na contemporaneidade, por leitores profícuos, intensifica-se, pois, segundo os PCNs (1998, p. 69), “A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto...”, resultando, assim, leitores capazes de ler e de compreender o mundo à sua volta. Portanto, o papel do professor deve ser pautado em leituras favoráveis aos educandos, oportunizando o envolvimento destes com o contexto em que estão inseridos, nos mais variados aspectos: socioculturais, políticos, ideológicos, dentre outros.

É neste sentido que esta dissertação se pautou: inserção da Literatura Afro-brasileira como forma de proporcionar o surgimento do leitor crítico-reflexivo, consciente de seu papel social, valorizando, assim, sua referência etnicorracial e empoderando-se através do enleituramento afro-brasileiro. Para isso, ancorei-me nas falas de Souza (2005), ao abordar a escrita dos *CN* como manifestação histórica que insere os discursos dos afro-brasileiros em um lugar por muito tempo não ocupado: a literatura. Sabe-se que, por muito tempo, os afrodescendentes apareciam na literatura sempre em posição desprivilegiada; no entanto, escritores de várias épocas militavam para terem suas vozes ouvidas e serem reconhecidos como qualquer cidadão. Assim, surgiu a coletânea, fruto de lutas e resistências, onde os escritores marginalizados por causa de fatores socioculturais e etnicorraciais dialogam com o público-leitor.

Diante dos aspectos observados durante a aplicação da proposta, o imaginário dos sujeitos envolvidos foi aguçado e, de acordo com Zilberman (2008), fortalecido, pois a literatura permite que as pessoas congreguem suas experiências com o momento, por isso ela, também, é coletiva (CANDIDO, 2006). Neste sentido, ao terminarem de ler todos os contos dos *CN*, os educandos faziam suas intervenções e apresentavam relatos de situações que se aproximavam das histórias das personagens dos contos. Nos 06 (seis) contos, tivemos atividades prévias de preparação para as discussões futuras. Tudo foi preparado para que pudessem participar de forma amistosa.

No entanto, embora todas as etapas tenham contemplado a atenção dos educandos, a 12ª foi considerada por eles mesmos como o momento de “maior impacto” da proposta, pois girou em torno da presença de um escritor que eles apreciaram muito durante o processo: o escritor Sacolinha. Tanto para os educandos quanto para mim, foi um momento ímpar em que

a troca de experiência, o saber ouvir e conhecer um dos grandes escritores da Literatura Afro-brasileira marcou significativamente aquele momento literário. Posteriormente, este momento literário foi retomado, através da Exposição Literária Afro-brasileira; oportunidade em que parte da comunidade escolar conheceu a proposta de intervenção através das vozes dos educandos. Como análise do processo, os educandos responderam a uma autoavaliação para que pudessem avaliar o processo e analisar os avanços e os entraves relativos a este.

Diante do exposto, acredito que a proposta de intervenção não efetivou de fato a Lei 10.639/03 (BRASIL, 1996) nesta Instituição Escolar na qual a proposição foi desenvolvida, mas uma semente foi lançada para repensar a forma de se trabalhar a literatura brasileira em sala aula. Isso reforça a ideia de que, quando se fala de literatura brasileira, deve estar incluída a afro-brasileira, pois esta não é uma literatura à parte, ela faz parte da nossa história, da nossa memória e resgata os valores socioculturais que há muito tempo não tinham um lugar na nossa sociedade. É nesta busca incessante pela igualdade e pela representação positiva dos afro-brasileiros que a Literatura Afro-brasileira, representada aqui pelos *CN*, caminha. Assim, enleiturando seus leitores no imaginário de quem a usufrui, esta literatura que empodera contribui para a formação de um Brasil literário mais original, autêntico e reconhecido pela diversidade etnicorracial.

Assim, para que esta proposta de inserção da Literatura Afro-brasileiro nas salas de aulas ganhe mais fôlego, o site *Profliteraafro*, ferramenta criada como produto pedagógico para a divulgação e troca de saberes literários em torno da afrodescendência, foi lançado para a interação, não somente de professores, mas de educandos e pesquisadores que almejam mais aproximação com esta literatura.

Neste sentido, acredito que tanto a proposta aqui apresentada como a criação do *Profliteraafro* foi os primeiros passos para uma mudança significativa de minha prática pedagógica em relação ao ensino do texto literário, pois este, precisa se firmar em nossas salas de aula como lugar de representações e identidades.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Raquel. Minha cor. 2007. In: RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (Org.). **Cadernos Negros**. Contos afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2007, p. 185. v. 30.
- _____. **Sagrado Sopro**: do solo que eu renasço. São Paulo: EDCE, 2014.
- ALVES, Ademiro. Sulfato Ferroso, 2007. In: RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (Org.). **Cadernos Negros**: Contos afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2007. p.15. v. 30.
- ALVES, Miriam. **Brasilafro Autorrvelado**: Literatura Brasileira contemporânea. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.
- AMORA, Soares. **Minidicionário Amora Soares da Língua Portuguesa**. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.
- ANTÔNIO, Carlindo Fausto. **Cadernos Negros**: esboço de análise. 2005. 262 f. Tese (Doutorado e Teoria Literária) - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2005.
- AO MESTRE com Carinho**. Direção e Roteiro: James Clavell. Origem Britânica, 1967. (145 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qZt8s_P_KxA>. Acesso em: 22 fev. 2015.
- A PELE que habito**. Direção: Pedro Almodóvar. Suspense/drama. Espanha, 2011. 01h/57min. Disponível em: <<https://www.netflix.com/watch/70189304?trackId=13752289&tctx=0%2C0%2C1d9e76b4a17f7fe0fd75374fad7811ece9c88944%3Aa6e4d03fe6c99b9ad5d1e15d996522d767ef66b2>>. Acesso em: 04 mai. 2016.
- ARROYO, Miguel. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, Nilma Lino. **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BAHIATURSA - VT Comercial - Capoeira 2010**. Produção: Objectiva Comunicação, 2010. 0'29". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=65DK7Jqo7HM>>. Acesso em: 9 mai. 2016.
- BARBOSA, Adoniran. **Trem das onze**. Letra e composição de Adoniran Barbosa. Band Music Radar Recods. 1964. 1 CD. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ceBdGz3eTFg>> Acesso em: 3 set. 2015.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução de Leyla Perrone Moises. 10. ed. São Paulo: Cultrix, 2002.
- BERND, Zilá. **Negritude e literatura na América Latina**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.
- _____. **O que é Negritude**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. Cultrix: São Paulo, 1994.

_____. **O conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Cultrix, 1975.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEE, 1998.

BRASIL. **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, DF, 2003. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/c>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

CADERNOS NEGROS: **os melhores poemas**. São Paulo: Quilombhoje, 1998.

CANAL DVC. **Ajudando moradores de rua**. 16 set. 2014. Vídeo (4:04). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HkeyQ_BJ4Tc> Acesso em: 16 jun. 2015.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

_____. **O direito à literatura**. In: Vários Escritos. Rio de Janeiro: Duas cidades, 2004.

_____. A literatura e a formação do homem. In: **Ciência e Cultura**, v. 24, n.9, p.803-809, set.1972.

CAVALLEIRO, Eliane de. Valores Civilizatórios: dimensões históricas para uma educação anti-racista. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / Secretaria da Educação Continuada. Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

COLÉGIO ESTADUAL X. **Projeto Político Pedagógico**. 2013.

COLL, César; MARTÍN, Elena. A avaliação da aprendizagem no currículo escolar: uma perspectiva construtivista. In: COLL, César e tal. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014b.

COSTA, Rafael Luiz Silva da; DUTRA, Diego França. A lei 10639/2003 e o ensino de geografia: representação dos negros e África nos livros didáticos. In: **10º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**, 30 ago.-02 set. 2009, Porto Alegre.

CURY, Maria Zilda Ferreira. Ensino da literatura e o diálogo entre discurso. In: MATTE, Ana Cristina Fricke (Org.). **Língua(gem), texto, discurso entre a reflexão e a prática**. Rio de Janeiro: Lucena; Belo Horizonte, MG: FALE/UFMG, 2007.

CUTI. Conluio das perdas. In: RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (Org.). **Cadernos Negros**. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2007, p. 49.

_____. **Literatura Negro-Brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DALCASTAGNÈ, Regina. Entre silêncios e estereótipos: relações raciais na literatura brasileira contemporânea. In: **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, nº. 31. Brasília, janeiro-junho de 2008, pp. 87-110. Disponível em: <http://www.gelbc.com.br/pdf_revista/3105.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2016.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Empoderado**: significado da palavra. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/empoderado/>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

DUARTE, Eduardo de Assis. Notas sobre a literatura brasileira afro-descendente. In: SCARPELLI, Marli Fantini; DUARTE, Eduardo de Assis (Org.) **Poéticas da diversidade**. Belo Horizonte: FALÉ-UFMG, 2002.

_____. (Org.). **Literatura e afrodescendência no Brasil**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011a. v.1.

_____. _____. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011b. v.4.

_____. **Literatura afro-brasileira**: abordagens em sala de aula. Rio de Janeiro: Pallas, 2014a.

_____. **Literatura afro-brasileira**: 100 autores do século XVIII ao XX. Rio de Janeiro: Pallas, 2014b.

ESCRITORES da liberdade. Direção de Richard LaGravenese. Produção Danny DeVito, Michael Shamberg e Stacey Sher. Estados Unidos, 2007. (123 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=UCQENEI51Gg>>. Acesso em: 13 abr. 2016.

EVARISTO, Conceição. Vozes- Mulheres. In: **Cadernos Negros**. São Paulo: Quilombhoje, 1990.

_____. Zaita esqueceu de guardar os brinquedos. 2007. In: RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (Org.). **Cadernos Negros**. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2007, p.35.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008. Disponível em: <http://kilombagem.org/wordpress/wp-content/uploads/2015/07/Pele_negra_mascaras_brancas-Frantz-Fanon.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2015.

FAVELIZAÇÃO. Produção de Rioma & Romina Ciuffa. Documentário. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZAacn6WSfUM>>. Acesso em: 14 jun. 2015.

FERRARA, Miriam Nicolau. FERRARA, Miriam Nicolau. **A imprensa negra paulista (1915-1963)**. São Paulo: USP, 1981. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social), FFLCH, Universidade de São Paulo, 1981.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. São Paulo: Positivo, 2015.

FERREIRA, Lígia dos Santos. **De Gabriela a Tieta: a configuração das heroínas periféricas amadianas nos espaços de modernização rural e urbana**. 2010. 166f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010.

FIORINDO, Priscila Peixinho. Wendell, Ney. **Literatura Infantil em Cena: o teatro como estratégia pedagógica**. *Pensares em Revista*. São Gonçalo - RJ, n: 5, pág. 113-129 jul/dez. 2014. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/14057>>. Acesso em: 2 set. 2016.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura afro-brasileira / Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica? In: SOUZA, Forentina; Lima, Maria Nazaré (Org.). **Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais**; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. Disponível em: <http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_257.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2016.

GIL, Gilberto. **A Raça Humana**. Produção, Liminha. Warner Music Brasil. 2003. 1 CD. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oS0STOGnaW4>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

GOMES, Nilma Lino Gomes. **Algumas palavras finais**. Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GONÇALVES, Maurício Pucu. **O mulato “grego”**: sobre o “embranquecimento” de Machado de Assis. UFRJ, [201?]. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:PVkEGEwLsaUJ:www.ciencialit.letas.ufrj.br/garrafa4/17.doc+&cd=5&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 1 out. 2016.

GUERRA, Terezinha. **Registros e registros...** In: ARTE NA ESCOLA. Sala de Leitura. 3 dez. 2012. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69324>>. Acesso em: 6 ago. 2016.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Touro. 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2014.

KLEBA, Maria Elisabeth; WENDAUSEN, Agueda. **Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política**. v. 18, n.4. São Paulo: Saúde Soc., 2009.

LAJOLO, Marisa. **Linguagem e letramento em foco: meus alunos não gostam de ler, o que eu faço?** Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

LIMA, Zelia Jesus. **Lucas Evangelista: o Lucas da Feira**. Estudos sobre a Rebeldia Escrava na Região de Feira de Santana, 1990. Disponível em: <<http://www.ppgh.ufba.br/wp-content/uploads/2015/03/Lucas-Evangelista-O-Lucas-da-Feira.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2016.

LUZIA, Maria de. **O que é conto**. São Paulo: Brasiliense, 2014.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. Direção de Fany Abramovich. 2. ed. São Paulo: Summus, 1979.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

MOISÉS, Massaud. **A Criação Literária**. São Paulo: Cultrix, 1989.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Cadernos Penesb (Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira), n: 5, Rio de Janeiro: UFF, p. 15-34, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. **Biografia**. IPEAFRO - Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros. Disponível em: <<http://www.abdias.com.br/biografia/biografia.htm>>. Acesso em: 27 jan. 2016.

NEGRO DAVI. **Menino Joel**. Compositor e intérprete Negro Davi. Gravadora: Mão de Ouro. Music. Produtor musical Robert Mão de ouro, 2012.

OLIVEIRA, Rosemary Lapa de. **A Pedagogia da Rebeldia e o Enleituramento: a constituição do sujeito leitor**. Editora: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

O MERCADOR de Veneza. Direção e Roteiro: Michael Radford. Origem Norte-americana, 2004. (128 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vQohDV4wun8>>. Acesso em: 16 mai. 2016.

Ó PAÍ, ó. Direção e Roteiro: Monique Gardenberg. Produção: Augusto Casé, Paula Lavigne, Sara Silveira. Brasil, 2007. (98 min). Disponível em: <<https://www.netflix.com/watch/70287660?trackId=13752289&tctx=0%2C0%2C9139454ae1abd2b3a2e4dbd002ea5b050f415ae4%3Abcd7b5d3bda32d580dd9060a2ceaad1a0d3fbc29>>. Acesso em: 14 jun. 2015.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Org). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

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

PINTO, Ana Flávia Magalhães. **Imprensa negra no Brasil no século XX**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

PROENÇA FILHO, Domício. **A trajetória do negro na literatura brasileira**: Estudos avançados. v..18, n: 50 São Paulo, Jan./Abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script>>. Acesso em: 16 dez. 2015.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (Org.). **Cadernos Negros**. Contos afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2007. 30 v.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013. p. 17-34.

SAID, Edward. **Reflexões sobre o exílio e outros ensaios**. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SEMOG, Éle. **Cadernos Negros**: outras notícias. 1998. Disponível em: <<http://cadernosnegros2k.blogspot.com.br/>> Acesso em: 20 out. 2015.

SILVA, Michel. Charutinho. In: RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (org.). **Cadernos Negros**. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2007.p.163.

SILVA, Rosemere Ferreira da. Severo, D'Arcelino e a produção textual afro-brasileira. **Revista África e Africanidades**. Rio de Janeiro, Ano I, n. 1, mai. 2008. ISSN 1983-2354. Disponível em: <www.africaeffricanidades.com>. Acesso em: 13 jun. 2015.

_____. **Trajetórias de dois intelectuais negros brasileiros**: Abdias Nascimento e Milton Santos. 2010. 233f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/8585/1/Silva.pdf>> Acesso em: 14 jul. 2015.

SILVA, Vinicius Baptista da. **Racismo em livros didáticos**: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy; BRINA, Heliana; MACHADO, Maria Zélia (Org.). **A escolarização da leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, Florentina da Silva. **Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRINDADE, Solano. **Sou Negro**. Disponível em: <<http://150.164.100.248/literafro/>>. Acesso em: 06 agosto 2016.

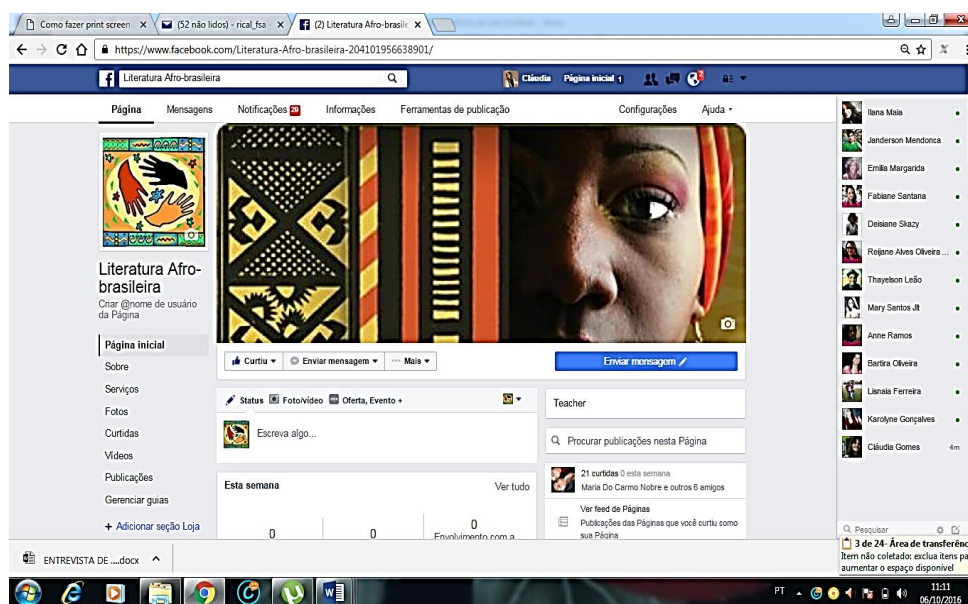
VIEIRA, Décio de Oliveira. Sim, eu posso. 2007. In: RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (Org.). **Cadernos Negros**. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2007, p. 57.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ZILBERMAN, Regina. A leitura da literatura infantil brasileira. In: DEBUS, Elaine (Org.). **A literatura infantil e juvenil de língua portuguesa: leituras do Brasil e D'Além-Mar**. Blumenau: Nova Letra, 2008.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**. Rio de Janeiro, 1993.

APÊNDICE A – PÁGINA DO FACEBOOK *LITERATURA AFRO-BRASILEIRA*



APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO TRAÇANDO O PERFIL DO LEITOR

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS
 Professora/Mestranda: Cláudia dos Santos Gomes
 Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva



TRAÇANDO O PERFIL DO LEITOR

1- Você gosta de ler?

☐ Sim ☐ Não

2- Visita a Biblioteca da sua escola?

☐ Sempre ☐ Às vezes ☐ Nunca

3- Que tipo de livro mais lhe interessa:

☐ Aventura ☐ Biografia ☐ Documentário ☐ Policial
☐ Autoajuda ☐ Comédia ☐ Romance ☐ Suspense
☐ Bíblia ☐ Drama ☐ Poesia ☐ Terror
☐ Em quadrinhos

4- Nas aulas de Língua Portuguesa, você tem contato com quais gêneros textuais (pode marcar mais de um gênero):

☐ Notícia ☐ Conto ☐ Em quadrinhos
☐ Reportagem ☐ Poema ☐ Crônica
☐ Artigo de opinião ☐ Anedota

5- Nas suas leituras, quais os temas mais presentes?

☐ Amor ☐ Violência ☐ Religião
☐ Bullying ☐ Drogas ☐ Esporte
☐ Educação ☐ Racismo ☐ Preconceito
☐ Família ☐ Namoro ☐ Gravidez na adolescência

6- Você conhece a Literatura Afro-Brasileira?

☐ Não

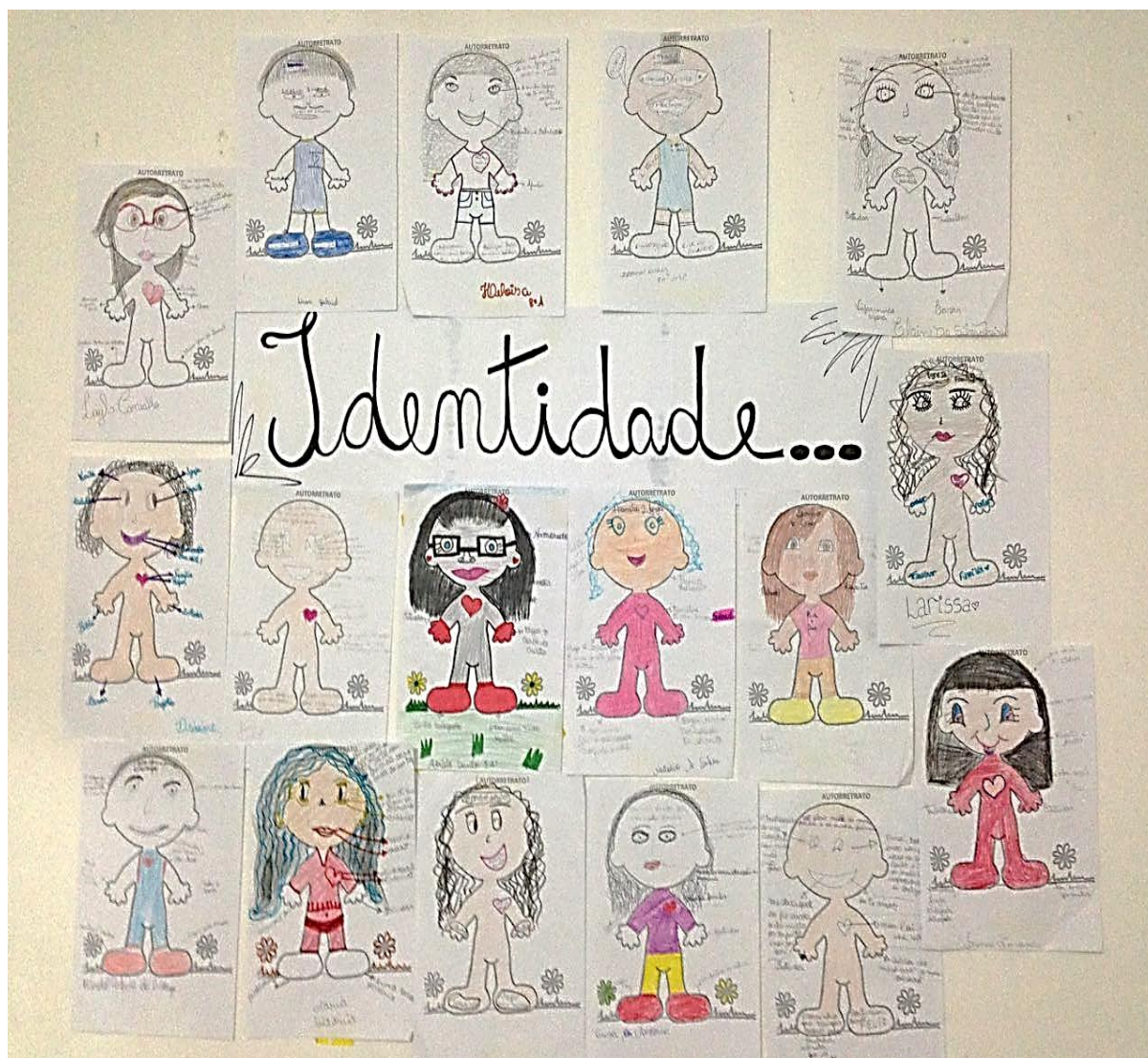
☐ Sim

() Racismo () Preconceito () Violência () Separação dos pais
 () Educação () Namoro () Família () Drogas
 () Manifestões Culturais () Religião

7- Você conhece a Literatura Afro-Brasileira?

() Sim () Não () Já ouvi falar

APÊNDICE C – MURAL AUTORRETRATO



APÊNDICE D – PLANOS DE AULA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 100 minutos	
1ª ETAPA - 11 de abril de 2016		
Apresentação dos <i>Cadernos Negros</i>		
OBJETIVOS		
▪ Responder ao questionário impresso TRAÇANDO O PERFIL DO LEITOR; ▪ Acessar a <i>sites</i> para pesquisarem sobre alguns escritores da obra <i>Cadernos Negros</i>; ▪ Conhecer a página do <i>facebook</i> que será destinada às discussões sobre as leituras que serão realizadas em sala de aula; ▪ Conhecer e entender a formação dos nomes <i>Literafro</i>, <i>Profliterafro</i> e <i>Quilombhoje</i> como neologismo; ▪ Associar as imagens dos escritores afro-brasileiros às pesquisas realizadas no laboratório de informática; ▪ Ter seu primeiro contato com a obra <i>Cadernos Negros</i>.		
CONTEÚDO		
▪ Pesquisa nos <i>sites</i> <i>Literafro</i>, <i>Profliterafro</i> e <i>Quilombhoje</i>; ▪ Biografia; ▪ Neologismo.		
METODOLOGIA DE ENSINO		
Distribuição do questionário TRAÇANDO O PERFIL DO LEITOR aos educandos; entrega dos CADERNOS DE REGISTRO e explicação sobre sua importância durante a aplicação da proposição. Em grupo, a turma se reunirá no laboratório de informática para pesquisar, nos sites sugeridos, a biografia dos escritores afro-brasileiros: Ademiro Alves (Sacolinha), Conceição Evaristo, Cuti, Décio Vieira, Michel Silva e Raquel Almeida. Após este momento, em sala de aula, haverá imagens, em slides, dos escritores pesquisados para que os educandos relacionem a imagem à pesquisa realizada. Explicação sobre a atividade extraclasse: acesso à página do <i>facebook</i> (https://www.facebook.com/Literatura-Afro-brasileira-204101956638901/) e abordar a importância dos portais <i>Literafro</i> e <i>Quilombhoje</i> para a leitura do texto literário.		
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM		
Avaliação qualitativa: interação dos educandos com as atividades propostas.		
RECURSOS NECESSÁRIOS		
Material impresso (Questionário); Computadores; Datashow e slides; CADERNO DE REGISTRO (CR).		
REFERÊNCIAS		
Página do <i>Facebook</i>: <https://www.facebook.com/Literatura-Afro-brasileira-204101956638901/> www.literafro.com www.profliterafro.com.br www.quilombhoje.com.br		

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
	Universidade do Estado da Bahia	
	Departamento de Ciências Humanas – Campus V	
	Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS	
	Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva	
	Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes	
	Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 100 minutos	
	2ª ETAPA - 12 de abril de 2016	
	“A pele que eu habito”: o contato com o conto afro-brasileiro	
	OBJETIVOS	
	▪ Ler atentamente o conto; Conhecer a Literatura Afro-brasileira através dos contos dos <i>Cadernos Negros</i>; Discutir os temas presentes no conto: racismo, discriminação e autoestima; ▪ Relacionar situações da personagem do conto com a realidade dos leitores.	
	CONTEÚDO	
	▪ Leitura, análise reflexão do conto afro-brasileiro <i>Minha cor</i> de Raquel Almeida.	
	METODOLOGIA DE ENSINO	
	Socialização das pesquisas feitas na etapa anterior, 01, sobre os seis escritores afro-brasileiros; distribuição do conto impresso <i>Minha cor</i> da escritora Raquel Almeida; leitura e discussão do conto lido através das seguintes questões no CADERNO DE REGISTRO: 1. O conto inicia-se com a expressão “Acordei cedo” em destaque. Por que será que a personagem acordou cedo naquele dia? 2. Para a personagem, fazer a carteira de identidade marca algo especial. Por quê? 3. “Mãe, que cor é essa?”, a pergunta feita pela filha revela quais sentimentos dessa personagem? 4. Por que a personagem ficou confusa com a resposta do seu pai em “... ou é preto ou é branco?” 5. O que a mulher quis dizer com “Você é da cor?” 6. Como a personagem reagiu com essa fala? 7. Que humilhações são essas pelas quais o pai passou? Por que você acha isso? 8. A palavra “livre” refere-se a quê? 9. Por que será que a personagem nunca mais questionou a sua cor? 10. Por que a personagem diz que os direitos um dia foram negados? 11. A personagem aceita a cor parda? Por quê? Após a socialização destas questões, os educandos assistirão ao trecho do filme do filme de <i>Ó Pai, ó</i> e logo a seguir, responderão no CR: 1-O conto “Minha cor” dialoga com o trecho de <i>Ó pai, ó</i>? Se sim, em quais aspectos? 2-O personagem Roque aceita sua cor? Como ele reage diante da discriminação sofrida pelas palavras de Boca? Ao finalizarmos estas discussões, terão a seguinte atividade extraclasses que está disponível na página do facebook (https://www.facebook.com/Literatura-Afro-brasileira-204101956638901/): ❖ Que passagem do conto <i>Minha cor</i>, da escritora Raquel Almeida, chamou mais sua atenção? Explique.	
	AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM	
	Avaliação qualitativa mediante interação nas discussões propostas e realização das atividades no CR.	
	RECURSOS NECESSÁRIOS	
	Conto mensagem de Raquel Almeida impressos; computador; Datashow e vídeo; CADERNO DE REGISTRO (CR).	
	ALMEIDA, Raquel. <i>Minha cor</i>. 2007. In: Cadernos Negros. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007. ESCRITORES da liberdade. Direção de Richard LaGravenese. Produção Danny DeVito, Michael Shamberg e Stacey Sher. Estados Unidos, 2007. (123 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UCQENEI51Gg>. Acesso em: 13 abr. 2016.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 150 minutos	
3ª ETAPA - 18 de abril de 2016		
“Escritores da Liberdade”		
OBJETIVOS		
▪ Apreciação do filme “Escritores da Liberdade” (2007), direção de Richard LaGravenese; ▪ Associar a vida das personagens do filme com a personagem do conto Minha cor de Raquel Almeida; ▪ Conhecer o sentido de empoderamento.		
CONTEÚDO		
▪ Apreciação do filme “Escritores da Liberdade”; ▪ Tema de discussão: empoderamento.		
METODOLOGIA DE ENSINO		
Socialização da atividade extraclasse da etapa 2; logo a seguir, os educandos assistirão ao filme “Escritores da Liberdade”; durante a apreciação filmica, os educandos receberão pipoca e refrigerante; para finalizar, ao término do filme, os educandos relacionarão a história de vida das personagens do filme com a história de vida da personagem do conto de “Minha cor”; após socialização, será passada a seguinte atividade extraclasse no CR: 1. Você acha que os escritores dos <i>Cadernos Negros</i> podem ser chamados de “escritores da liberdade”? 2. Como a leitura empoderou os educandos do filme “Escritores da Liberdade”?		
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM		
Avaliação qualitativa mediante interação nas discussões propostas a partir da leitura do conto e da apreciação do filme “Escritores da Liberdade” e realização das atividades no CR.		
RECURSOS NECESSÁRIOS		
Conto de Raquel Almeida impresso; Computador; Datashow; Filme; CADERNO DE REGISTRO (CR).		
REFERÊNCIAS		
ALMEIDA, Raquel. Minha cor. 2007. In: Cadernos Negros. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007, p.185. ESCRITORES DA LIBERDADE. Filme: Direção <u>Richard LaGravenese</u>. Produção <u>Danny DeVito</u>, <u>Michael Shamberg</u> e <u>Stacey Sher</u>. Duração 123 min. Origem Estados Unidos, 2007.		

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 100 minutos	
4ª ETAPA – 03 de maio de 2016		
Conhecendo os Elementos Estruturais do Conto Afro-brasileiro		
OBJETIVOS		
Ler o conto Zaita esqueceu de guardar os brinquedos da escritora Conceição Evaristo; Conhecer os elementos do gênero textual conto a partir das características da Literatura Afro-brasileira (narrador, personagens, espaço, tempo, enredo, clímax, desfecho); Reconhecer a voz da narradora e das personagens do conto de Conceição Evaristo; Compreender a diferença entre a África (continente) e a África do Sul (país); Socializar a leitura do conto expondo os diversos pontos de vista; Discutir as temáticas moradia e infância.		
CONTEÚDO		
Leitura e interpretação do conto Zaita esqueceu de guardar os brinquedos, da escritora Conceição Evaristo; Conceitos de África e África do Sul; Interpretação da música A Raça Humana, do compositor Gilberto Gil; Elementos do texto narrativo: narrador, personagem, tempo, espaço, enredo (clímax) e desfecho; Argumentação através das discussões através dos temas moradia e infância a partir da leitura do conto de Conceição Evaristo.		
METODOLOGIA DE ENSINO		
Iniciação da etapa 4 com a “Dinâmica dos balões”; nesta dinâmica, os educandos encherão as bolas coloridas com as cores do país África do Sul; ao som da música “A Raça Humana” do compositor Gilberto Gil, os educandos jogarão os balões para cima aleatoriamente; dentro destes balões, os educandos encontraram perguntas como: Fale sobre Raquel Almeida; Quem é Sacolinha?; Comente sobre Conceição Evaristo; Fale sobre Cuti; “Comente sobre Décio Vieira”; “Quem é Michel Silva?”; “O que são os <i>Cadernos Negros</i>?” (esta pergunta apareceu inúmeras vezes); “O que você entende por empoderamento?”, enfim as perguntas aparecerão no momento em que os educandos estourarão os balões; em círculo, os educandos responderão às perguntas que pegarão quando os balões estourarem. Após este momento, haverá uma explanação sobre a diferença entre o continente África e o país África do Sul; neste momento, introduzir a conversa sobre o dia “20 de Novembro”. Logo a seguir, os educandos receberão o poema “Vozes-Mulheres” da escritora Conceição Evaristo para aquecer as discussões do conto “Zaita esqueceu de guardar os brinquedos”, da mesma escritora. Depois da leitura, socialização das interpretações do conto, os educandos deverão responder às seguintes perguntas no CR: 1- Quem narra o conto? 2- Descreva as personagens principais. 3- Onde ocorrem as ações? 4- Em que momento essa história se passa? 5- Como a narrativa se desenvolve (enredo)? 6- Qual o clímax do conto? 7- Sobre o desfecho do conto, o que acontece? Após socialização destas perguntas, os educandos receberão a seguinte atividade extraclasse: - Acessar à página do <i>Facebook</i> para responder à pergunta sobre o conto “Zaita esqueceu de guardar os brinquedos”. ❖ Você acha que Zaita foi vítima das injustiças sociais? Comente.		
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM		
Avaliação qualitativa mediante interação nas discussões propostas a partir da apreciação da música “A Raça Humana” de Gilberto Gil, da leitura do conto de Conceição Evaristo e da realização das atividades no CR.		
RECURSOS NECESSÁRIOS		
Poema, letra da música e conto impressos; Computador; Datashow; Caixa de som; Balões coloridos; CR.		
REFERÊNCIAS		
EVARISTO, Conceição. (1990). Vozes- Mulheres. In: Cadernos Negros. São Paulo: Quilombhoje. EVARISTO, Conceição. Zaita esqueceu de guardar os brinquedos 2007. In: Cadernos Negros. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007, p.35. GIL, Gilberto. A Raça Humana. Produção, Liminha. Warner Music Brasil. 2003. 1 CD. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oS0STOGnaW4>. Acesso em: 28 jul. 2015.		

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 100 minutos	
5ª ETAPA – 09 de maio de 2016		
Desigualdades Sociais e Infância		
OBJETIVOS		
- Assistir ao documentário <i>Favelização</i> e relacioná-lo ao conto <i>Charutinho</i> do escritor Michel Silva; - Discutir as questões sobre moradia através da leitura, principalmente do conto de Michel Silva; - Retomar o conto de Conceição Evaristo para relacioná-lo com a leitura de <i>Charutinho</i>; - Socializar a leitura do conto expondo os diversos pontos de vista acerca das desigualdades sociais e da infância perdida; - Assistir à propaganda da <i>Bahiatursa</i> e analisar as desigualdades expostas na narrativa que envolve a vida do garoto Joel e logo a seguir, ouvir atentamente a história dessa personagem real através da música “Menino Joel”, do compositor Negro Davi.		
CONTEÚDO		
- Leitura e interpretação do conto <i>Charutinho</i>, do escritor Michel Silva; - Apreciação e interpretação de vídeos, <i>Favelização</i> e <i>Bahiatursa</i>, e da música “Menino Joel”, do compositor Negro Davi. - Discussão sobre moradia e desigualdades sociais a partir dos vídeos assistidos e das consequências que sofrem as crianças por conta dessas desigualdades.		
METODOLOGIA DE ENSINO		
Apreciação do vídeo <i>Favelização</i> e logo a seguir, os educandos irão responder, oralmente, às seguintes questões e relacionar o vídeo ao conto <i>Zaita esqueceu de guardar os brinquedos</i> de Conceição Evaristo: “Será que Zaita poderia ter tido um destino diferente?” e “Por que as pessoas que moram nas favelas são mais discriminadas?” Logo a seguir, a propaganda da <i>Bahiatursa</i>, TV Comercial, Capoeira 2010, será passada para que a turma relacione a vida das personagens tanto do conto quando da propaganda e para fomentar ainda mais as discussões, ouviram a música “Menino Joel” de Negro Davi. Depois, encerraremos esta etapa com a leitura do conto “Charutinho” de Michel Silva.		
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM		
Avaliação qualitativa mediante interação nas discussões propostas a partir da apreciação dos vídeos, da música “Menino Joel”, da leitura do conto de Conceição Evaristo e de Michel Silva e da realização das atividades no CR.		
RECURSOS NECESSÁRIOS		
Poema, letra da música e conto impressos; Computador; Datashow; Caixa de som; CADERNO DE REGISTRO (CR).		
REFERÊNCIAS		
EVARISTO, Conceição. <i>Zaita esqueceu de guardar os brinquedos</i> 2007. In: Cadernos Negros. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007, p.35. NEGRO DAVI. Menino Joel. Compositor e intérprete Negro Davi. Gravadora: Mão de Ouro. Music. Produtor musical Robert Mão de ouro, 2012. SILVA, Michel. <i>Charutinho</i>. In: CADERNOS NEGROS. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007.p.163.		

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 100 minutos	
6ª ETAPA – 10 de maio de 2016		
A Literatura Afro-brasileira e a Representação da Realidade		
OBJETIVOS		
▪ Apreciar a música Trem das Onze de Adoniram Barbosa; ▪ Relacionar a vida da personagem do conto <i>Charutinho</i>, do escritor Michel Silva com o eu lírico da música; ▪ Discutir situações de empoderamento tanto através dos contos já lidos nas etapas anteriores quanto na vida real.		
CONTEÚDO		
▪ Leitura do conto “Charutinho” de Michel Silva; ▪ Tema para discussão: moradia e discriminação social.		
METODOLOGIA DE ENSINO		
Apreciação da música “Trem das onze” para retomar o conto “Charutinho” de Michel Silva. Logo a seguir, os educandos farão intervenções sobre o conto através das seguintes questões no CR: 1. Explique a expressão “gente da gente”; 2. “Para ele pouca coisa mudou, além do discurso”, o que você acha que a personagem sofreu? Comente. 3. E você, acha que o racismo e o preconceito ainda existem? Em quais situações? Dê exemplos reais. 4. Por que será que Adoniram foi morar nas ruas? Após a socialização, os educandos apreciarão ao vídeo <i>Ajudando moradores de rua</i>, com duração de 04:04 minutos, publicado <i>Youtube</i> em 16 de set de 2014 pelo canal DVC finalizando assim, esta etapa através da reflexão sobre nosso papel social.		
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM		
Avaliação qualitativa mediante interação nas discussões propostas a partir da apreciação do vídeo, da música “Trem das onze” e de Michel Silva e da realização das atividades no CR.		
RECURSOS NECESSÁRIOS		
Letra da música e conto impressos; computador; datashow; caixa de som; CR.		
REFERÊNCIAS		
BARBOSA, Adoniran. Trem das onze. Letra e composição de Adoniran Barbosa. Gravadora Band Music Radar Recods. Formato Cd. 1964. Disponível em: < https://www.youtube.com > Acesso em: set., 2015. Favelização. Documentário: Produção de RIOMA & ROMINA CIUFFA. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <">https://www.youtube.com/watch?> Acesso em 14 de jun., de 2015. SILVA, Michel. Charutinho. In: CADERNOS NEGROS. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (Org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007.p.163.		

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 100 minutos	
7ª ETAPA – 16 de maio de 2016		
Identidade: é assim que eu sou		
OBJETIVOS		
- Utilizar o dicionário para buscar significados diversos para a palavra IDENTIDADE; - Explicar qual significado encontrado se aproxima daquele relacionado à construção de nossa personalidade e de nossa história; - Compreender que a cultura é formada, também, pelas manifestações artísticas; - Valorizar a arte da capoeira como cultura e formação da identidade coletiva; - Conhecer um pouco a história da capoeira; - Ler o conto Sulfato Ferroso, do escritor Ademiro Alves (Sacolinha) e identificar a capoeira como característica cultural marcante da personagem principal; - Criar um acróstico autobiográfico o qual revelará aspectos pertinentes da identidade dos educandos; - Relacionar o poema de Solano trindade, Sou negro ao conto de Sacolinha; - Explicar a importância da Literatura Afro-brasileira como a arte da palavra que revela identidades, individuais e coletivas.		
CONTEÚDO		
- História da Capoeira; - Uso do dicionário: sinonímia; - Leitura, interpretação e análise do conto “Sulfato Ferroso”, do escritor Ademiro Alves (Sacolinha); - Discussão sobre identidade; - Produção de texto literário: acróstico.		
METODOLOGIA DE ENSINO		
Inicialmente, os educandos receberão dicionários para pesquisarem os significados da palavra IDENTIDADE; depois da socialização quanto ao significado que mais se aproxima daquele que representa o homem quanto à sua história e personalidade, participarão da dinâmica AUTORRETRATO; nesta dinâmica, os educandos receberão uma imagem de um boneco e nela, deverão escrever palavras que representam seu pensar, agir e sonhar, que revelam sua identidade. Logo a seguir, o mestre de capoeira Nemezio Bacelar, do grupo Negros Bambas, fará uma explanação sobre o surgimento da capoeira, sua origem e características e importância para deixar viva a memória dos nossos antepassados. Depois, os educandos receberão o poema Sou negro, de Solano Trindade para abrir discussão sobre a história e a identidade sociocultural. Para finalizar, a turma receberá o conto impresso conto Sulfato Ferroso, de Ademiro Alves (Sacolinha) encerrando este momento com a produção de um acróstico onde os educandos deixarão em versos características de sua personalidade. Como atividade extraclasse, acessarão a página do Facebook e responderão a seguinte pergunta: ❖ Para você, qual a importância da Literatura Afro-Brasileira?		
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM		
Avaliação qualitativa mediante interação nas discussões propostas a partir da apreciação da interação com o mestre de capoeira Nemezio Bacelar e sobre a leitura do conto de Sacolinha, “Sulfato Ferroso”.		
RECURSOS NECESSÁRIOS		
Material impresso: Boneco do autorretrato, poema e o conto Sulfato Ferroso, de Sacolinha; CR.		
REFERÊNCIAS		
ALVES, Ademiro. Sulfato Ferroso, 2007. In: Cadernos Negros. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007.p.15. AMORA, Soares. Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa. 19ª edição, São Paulo: Saraiva, 2009. TRINDADE, Solano. Sou Negro. Disponível em: <http://150.164.100.248/literafro/>. Acesso em: 06 agosto 2016.		

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 200 minutos	
8ª ETAPA – 17 de maio de 2016		
Memória Histórica sobre um Reivindicador de Feira de Santana		
OBJETIVOS		
- Conhecer a história de Lucas da Feira; - Compreender as reivindicações de Lucas da Feira; - Posicionar-se contra ou a favor das lutas induzidas pelo marco histórico; - Discutir as ações coletivas de Lucas da Feira; - Perceber que na região de Feira de Santana havia escravizados que lutavam contra as atrocidades sociais.		
CONTEÚDO		
História de Lucas da Feira.		
METODOLOGIA DE ENSINO		
A turma será conduzida de ônibus até a Universidade Estadual de Feira de Santana onde fica localizado o Museu Casa do Sertão onde encontra uma equipe de apoio que abordará a história de Lucas da Feira bem como sobre a identidade do povo sertanejo da região de Feira de Santana mostrando objetos que resgatam a memória de um povo.		
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM		
Avaliação qualitativa mediante a participação nas discussões sobre o marco histórico da região da Feira de Santana.		
RECURSOS NECESSÁRIOS		
CADERNO DE REGISTRO (CR).		
REFERÊNCIAS		

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
 Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 100 minutos 	
9ª ETAPA – 23 de maio de 2016	
Interagindo com o Conto Afro-brasileiro	
OBJETIVOS	
▪ Produzir de um desfecho; ▪ Desenvolver habilidade de oralidade através de um jornal falado; ▪ Usar a criatividade para apresentar situações novas para a personagem Sulfato Ferroso; ▪ Discutir e apresentar situações sobre o preconceito racial.	
CONTEÚDO	
▪ Elemento da narrativa: desfecho; ▪ Leitura, análise e compreensão do conto Sim, eu posso, do escritor Décio Vieira; ▪ Tema para discussão: preconceito racial.	
METODOLOGIA DE ENSINO	
Para iniciar esta etapa, os educandos formarão cinco equipes: cada equipe receberá um envelope contendo informações sobre a possibilidade de se criar um novo desfecho para a personagem Sulfato Ferroso. São elas: 1. Sulfato Ferroso conseguiu retornar à Bahia. Sua vida mudou por completo, pois... 2. Sulfato Ferroso conseguiu um emprego em São Paulo, mas... 3. Sulfato Ferroso descobriu que tinha uma filha na Bahia e que ela estava grávida, por isso... 4. Sulfato Ferroso, ao acordar no trem, percebeu que estava em outro Estado e... 5. Sulfato Ferroso resolveu acompanhar o mundo moderno, assim... Assim, cada equipe deverá apresentar um novo final que será revelado através de um jornal falado. Para isso, as equipes terão um tempo de 30 minutos para escreverem e ensaiarem esta encenação. Após a apresentação das equipes, os educandos receberão o conto “Sim, eu posso”, do escritor Décio de Oliveira Vieira. Após este momento, a turma escreverá a seguinte pergunta no CR: 2. Com que apresentação, ou apresentações, do jornal falado podemos relacionar ao conto “Sim, eu posso”? Por quê? Logo a seguir, oralmente, a turma responderá: 1. Será que o pai de Clara estava certo? O desfecho do conto condiz com a visão dele sobre o preconceito racial? Comente. Sentados em círculos, os educandos discutirão sobre o preconceito racial. Para encerrar, anotarão a atividade extraclasse na página do <i>Facebook</i>: ❖ Comente sobre o que aprenderam com a leitura do conto “Sim, eu posso”.	
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM	
Os educandos serão avaliados durante toda a etapa mediante criatividade, interesse em participar das atividades e socialização das ideias sobre o conto e sobre o preconceito racial.	
RECURSOS NECESSÁRIOS	
Aparelho celular; Conto impresso “Sim, eu posso” do escritor Décio Vieira; CADERNO DE REGISTRO (CR).	
REFERÊNCIAS	
VIEIRA, Décio de Oliveira. Sim, eu posso. 2007. In: CADERNOS NEGROS. Vol. 30. Contos afro-brasileiros . Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007, p. 57.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 100 minutos
	
10ª ETAPA – 30 de maio de 2016	
Identities Revealed through Literature	
OBJETIVOS	
- Conhecer a história da personagem real Lucas da Feira; - Ler atentamente o conto “Conluio das Perdas”, de Cuti; - Relacionar os preconceitos vividos por Lucas da Feira com os preconceitos vividos pela personagem do conto “Conluio das Perdas”.	
CONTEÚDO	
- Literatura e Identidade; - História de Lucas da Feira; - Preconceito e Racismo; - Elementos da Narrativa - Leitura e análise do conto Conluio das Perdas de Cuti.	
METODOLOGIA DE ENSINO	
Etapa iniciada a partir das discussões em torno da personagem Clara, do conto Sim, eu posso de Décio Vieira. Após esta retomada sobre a identidade desta personagem, termos a presença da professora convidada Kleidiane Santiago que explanará para a turma a história do personagem famoso durante o período escravocrata na região de Feira de Santana: Lucas da Feira. A turma interagirá com a professora convidada através de perguntas em torno das ações desse personagem. Logo a seguir, farão a relação entre Lucas da Feira e a personagem principal do conto de Cuti. Para finalizar, socializarão as análises feitas em seus CADERNOS DE REGISTROS.	
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM	
RECURSOS NECESSÁRIOS	
Conto impresso “Conluio das Perdas” de Décio Vieira; CADERNO DE REGISTRO (CR).	
REFERÊNCIAS	
VIEIRA, Décio de Oliveira. Sim, eu posso. 2007. In: CADERNOS NEGROS. Vol. 30. Contos afro-brasileiros. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (Org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007, p. 57.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 100 minutos
	
11ª ETAPA – 31 de maio de 2016	
Organização da Socialização das Leituras dos Contos dos <i>Cadernos Negros</i>	
OBJETIVOS	
▪ Socializar as atividades desenvolvidas durante a aplicação da proposta didática; ▪ Organizar o momento literário de diálogo com o escritor Ademiro Alves (Sacolinha); ▪ Selecionar os textos para a “pegada literária”; ▪ Elaborar os cartazes e material para a Exposição Literária Afro-brasileira.	
CONTEÚDO	
▪ Literatura Afro-brasileira; ▪ Escritores da Literatura Afro-brasileira.	
METODOLOGIA DE ENSINO	
A turma será dividida em equipes; cada equipe ficará com um dos seguintes poetas: Ademiro Alves (Sacolinha), Conceição Evaristo, Cuti, Décio Vieira, Michel Silva e Raquel Almeida. Um outro grupo, ficará responsável para apresentar a Literatura Afro-brasileira através da coletânea <i>Cadernos Negros</i> ; outro, apresentará as atividades desenvolvidas através dos CADERNOS DE REGISTRO. Uma educanda iniciou a produção de um poema voltado para os temas abordados pela Literatura Afro-brasileira. Após terminarmos a organização, a produção do painel e a seleção dos textos, encerramos esta etapa.	
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM	
A avaliação será feita mediante a interação durante a organização; interesse pelas atividades e apresentação de sugestão	
RECURSOS NECESSÁRIOS	
Obra <i>Cadernos Negros</i> , volume 30; CADERNO DE REGISTRO (CR).	
REFERÊNCIAS	
<i>CADERNOS NEGROS</i> . Volume 30: contos afro-brasileiros . Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 150 minutos
	
12ª ETAPA – 14 de maio de 2016	
Diálogos entre Educandos e o Escritor Afro-brasileiro Sacolinha	
OBJETIVOS	
▪ Conhecer um escritor da Literatura Afro-brasileira; ▪ Ouvir histórias de motivação sobre a importância da leitura literária; ▪ Perceber que as histórias lidas nos contos são escritas por pessoas que apresentam situações de vida muito próximas às dos educandos; ▪ Motivar-se para outras leituras da Literatura Afro-brasileira.	
CONTEÚDO	
▪ Palestra com o escritor Sacolinha.	
METODOLOGIA DE ENSINO	
Conversa informal entre os educandos e o escritor Sacolinha que virá da cidade de Suzano, São Paulo, para conhecer a turma, sujeitos da proposta da intervenção. Sacolinha abordará a importância da leitura para a formação do cidadão crítico e para o empoderamento, relatará situações cotidianas que inspiram as suas produções e abordará, ainda sobre os <i>Cadernos Negros</i> , obra muito importante da Literatura Afro-brasileira. Após a palestra, haverá um momento para autografar os livros do autor e sessão fotográfica.	
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM	
A avaliação será feita mediante a interação dos educandos na palestra do escritor Sacolinha.	
RECURSOS NECESSÁRIOS	
Cartazes; Obras literárias do escritor.	
REFERÊNCIAS	
CADERNOS NEGROS. Volume 30: contos afro-brasileiros . Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (Org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 200 minutos
	
13ª ETAPA – 18 de julho de 2016	
Exposição Literária Afro-brasileira	
OBJETIVOS	
▪ Divulgar para a comunidade escolar as atividades realizadas e o aprendizado adquirido durante a aplicação da proposta de intervenção; ▪ Apresentar, oralmente, a biografia dos seis autores estudados e os contos lidos; ▪ Declamar um poema cuja temática esteja voltada para os enredos presentes nos contos dos <i>Cadernos Negros</i>, volume 30; ▪ Apresentar a Literatura Afro-brasileira como possibilidade de interação às leituras em suas salas de aula efetivando, assim, a Lei 10.639/06.	
CONTEÚDO	
▪ Literatura Afro-brasileira; ▪ Contos dos <i>Cadernos Negros</i>, volume 30.	
METODOLOGIA DE ENSINO	
A etapa se iniciará através de uma “pegada literária” que apresentará imagens de pés no chão direcionando a caminhos onde aparecerão em alguns lugares mensagens literárias, versos de alguns escritores da Literatura Afro-brasileira; no final desta “pegada literária”, no final desta “pegada”, o grupo visitante encontrará uma equipe que apresentará os CADERNOS DE REGISTRO utilizados durante a proposta; os visitantes manusearão estes Cadernos tirando dúvidas das atividades, caso haja. Logo a seguir, os visitantes passearão pelos <i>stands</i> e apreciarão as biografias e os contos lidos dos <i>Cadernos Negros</i>, volume 30; o último <i>stand</i> será voltado para a Literatura Afro-brasileira através da coletânea <i>Cadernos Negros</i>, volume 30, e terá uma educanda declamado um poema produzido por ela mesma em que retrata e sintetiza os temas presentes na literatura estudada. No final, os visitantes serão convidados a avaliarem a exposição e a dizerem se é pertinente inserirmos a Literatura Afro-brasileira nesta Instituição Escolar.	
AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM	
A avaliação será feita mediante o comportamento, a oralidade, a criatividade e a interação com os visitantes à Exposição.	
RECURSOS NECESSÁRIOS	
CADERNOS DE REGISTROS; <i>Banners</i> com biografia e contos dos escritores: Ademiro Alves (Sacolinha), Conceição Evaristo, Cuti, Décio Vieira, Michel Silva e Raquel Almeida (serão 12 banners: 6 biografias e 6 contos); Painel com todos os autores, nomes dos contos e temas que estão presentes nas leituras realizadas.	
REFERÊNCIAS	
CADERNOS NEGROS. Volume 30: contos afro-brasileiros. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (Org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
	Universidade do Estado da Bahia Departamento de Ciências Humanas – Campus V Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva Professora-Pesquisadora: Cláudia Gomes Série/Ano: 9º Turno: Vespertino Duração das aulas: 50 minutos	
14ª ETAPA – 19 de julho de 2016		
Avaliando o Processo: Experiências do Leitor com o a Literatura Afro-brasileira		
OBJETIVOS		
▪ Avaliar o processo da proposta de intervenção: contos lidos, vídeos, músicas e dinâmicas; ▪ Apresentar uma autoavaliação da interação com as atividades e com a leitura do texto literário afro-brasileiro; ▪ Apresentar o momento em que mais gostou da proposta; ▪ Avaliar o momento literário com o escritor Sacolinha.		
CONTEÚDO		
▪ Atividade autoavaliativa impressa.		
METODOLOGIA DE ENSINO		
Os educandos receberão, e a professora da turma também, nesta última etapa, uma autoavaliação impressa contendo perguntas objetivas acerca das atividades realizadas durante o processo, também haverá algumas questões subjetivas para que os educandos possam deixar suas impressões sobre a Literatura Afro-brasileira. No final, a professora entregará uma lembrancinha para simbolizar os momentos que a professora passou junto aos educandos, assim, um lanche será distribuído a todos.		
AValiação DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM		
Os educandos serão avaliados de acordo o comprometimento com o preenchimento da autoavaliação.		
RECURSOS NECESSÁRIOS		
Questionário autoavaliativo impresso; Lembrancinha; Caneta.		
REFERÊNCIAS		
<i>CADERNOS NEGROS</i>. Volume 30: contos afro-brasileiros. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa (Org.) São Paulo: Quilombhoje, 2007.		

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO LEITURA BÍBLICA



LEITURA BÍBLICA

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS
Professora/Mestranda: Cláudia dos Santos Gomes
Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva



Prezado educando, solicito a sua parceria e colaboração para responder a este questionário, com simplicidade e sinceridade, como um dos passos para enriquecer meu projeto de intervenção cujos sujeitos envolvidos fazem parte da turma do 9º A, desta Instituição Escolar.

Educando (a): _____

Idade: _____

- 1- Para você, sua escola é:
☐ Católica ☐ Evangélica ☐ Religiões de Matrizes Africanas ☐ Outra(s)

- 2- Sua família é:
☐ Católica ☐ Evangélica ☐ Candomblé ☐ Umbanda ☐ Espírita ☐ Outra(s)

- 3- Você acha que os jovens de hoje, de modo geral:
 A) Não têm sensibilidade pelos valores religiosos;
 B) São indiferentes, desinteressados;
 C) Vivem em crise diante dos valores religiosos;
 D) Têm sensibilidade por estes valores.

- 4- Em quais direções, você orienta essa busca e anseio da felicidade em sua vida?
 A) Lazer;
 B) Leitura;
 C) Estudo;
 D) Trabalho;
 E) Esporte.

- 5- Você reconhece a sua busca de FELICIDADE como uma voz ou um estímulo de Deus dentro de você?
 A) Não, nunca pensei nisso;
 B) Sim, que é algo misterioso, mas não me aprofundei nisso;
 C) Sim, tenho consciência disso e penso assim.

- 6- Você conhece e valoriza a Bíblia:
 A) Sim;
 B) Não;
 C) Leio, às vezes.

- 7- Para você, qual o maior sentimento presente nas palavras bíblicas, para quem conhece?
 A) Amor. B) Ternura. C) Amizade. D) Companheirismo. E) Felicidade.

APÊNDICE F – AUTORIZAÇÕES DOS PROFESSORES PARA DISPONIBILIZAR SEUS NOMES NA DISSERTAÇÃO



AUTORIZAÇÃO



A proposta de intervenção “Enleituramento do texto afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula” foi desenvolvida durante os estudos no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – Campus V, 2014 - 2016. Durante a aplicação desta proposição, a turma do 9º ano A, a qual a proposta foi aplicada, contou com a participação do mestre de capoeira **Nemezio Barcelar**, que faz parte do grupo cultural **Negros Bambas**. Sendo assim, a respectivo professor autorizou o uso do seu nome nesta Dissertação.

Eu, Nemezio Barcelar dos Santos Filho
autorizo o uso do meu nome por explícito na Dissertação “Enleituramento do texto afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula”.



AUTORIZAÇÃO



A proposta de intervenção “Enleituramento do texto afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula” foi desenvolvida durante os estudos no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – Campus V, 2014 - 2016. Durante a aplicação desta proposição, a turma do 9º ano A, a qual a proposta foi aplicada, contou com a participação da professora de História e Filosofia, **Kleidiane Santiago de Santana**. Sendo assim, a respectiva professora autorizou o uso do seu nome nesta Dissertação.

Eu, Kleidiane Santiago de Santana
autorizo o uso do meu nome por explícito na Dissertação “Enleituramento do texto afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula”.

**AUTORIZAÇÃO**

PROFLETRAS

A proposta de intervenção “Enleituramento do texto afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula” foi desenvolvida durante os estudos no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – Campus V, 2014 - 2016. Durante a aplicação desta proposição, a turma do 9º ano A, a qual a proposta foi aplicada, contou com a participação da professora de Língua Portuguesa, **Ilana Benne Falcão Maia**. Sendo assim, a respectiva professora autorizou o uso do seu nome nesta Dissertação.

Eu,

Ilana Benne Falcão Maia

autorizo o uso do meu nome por explícito na Dissertação “Enleituramento do texto afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula”.

APÊNDICE G – AUTORIZAÇÃO DOS PAIS PARA A VISITAÇÃO AO MUSEU CASA DO SERTÃO

(INSTITUIÇÃO ESCOLAR DE FEIRA DE SANTANA)



“LER PODE TORNAR O HOMEM PERIGOSAMENTE HUMANO”

Guiomar de Grammont



Senhores Pais,

Os educandos do 9º ano A estão participando do projeto “Enleituramento do texto afro-brasileiro: experiências de leitura com os contos dos *Cadernos Negros* em sala de aula” cujas atividades estão sendo realizadas durante o horário de aula. Desta forma, muitos estudos, descobertas, pesquisas, debates e leituras fazem parte deste processo que tem como objetivo principal inserir nas aulas de Língua Portuguesa a leitura da Literatura Afro-brasileira. Sendo assim, para enriquecer mais nossos estudos, iremos no dia 17/05/16, terça-feira, no horário de aula, a uma visita ao Museu Casa do Sertão, que fica localizado no Campus da Universidade de Feira de Santana (UEFS).

Saída da escola: 14:00h

Retorno do Museu: 17:00h

OBSERVAÇÃO: OS EDUCANDOS DEVEM ESTAR NA ESCOLA NO HORÁRIO DE AULA NORMAL, 13h:10min, devidamente **FARDADOS**.

Literatura Afro-brasileira representando os leitores em suas escritas reveladoras de identidade, cultura e diversidade. *Cláudia Gomes*



.....

Eu,

autorizo

meu (minha) filho (a) _____, 9º
ano A, turno vespertino, a participar deste evento.

Desde já, agradecemos a atenção e a colaboração de todos para que o incentivo à leitura seja uma rotina na vida dos nossos educandos.

APÊNDICE H – ENQUETE COM O CORPO DOCENTE DA INSTITUIÇÃO**ENQUETE****Disciplina que leciona:**

- ☐ História
- ☐ Geografia
- ☐ Língua Portuguesa
- ☐ Filosofia
- ☐ Sociologia
- ☐ Arte
- ☐ Educação Física
- ☐ Matemática
- ☐ Física
- ☐ Química
- ☐ Outra_____

Professor efetivo?

- ☐ Sim ☐ Não

Tempo de sala de aula:

- ☐ Menos de cinco anos
- ☐ entre cinco e dez anos
- ☐ entre dez e quinze anos
- ☐ entre quinze e vinte anos
- ☐ mais de vinte anos

Em suas aulas, insere temas voltados para discussão em torno da afrodescendência?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Raramente ☐ No mês de novembro

Conhece a Lei 10.639/03

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Ouvi falar, mas não tenho conhecimento

APÊNDICE I – ENTREVISTA COM O ESCRITOR ADEMIRO ALVES (SACOLINHA)

Parte da entrevista concedida à pesquisadora Cláudia dos Santos Gomes no dia vinte e um (21) de janeiro de dois mil de dezesseis (2016) na Praça das Artes em São Paulo, às 15:30 minutos.

PESQUISADORA: Quem é Ademiro Alves?

SACOLINHA: Ademiro Alves, um morador de Suzano, escritor, 32 anos, pai de uma filha de seis anos que já sabe ler, já sabe escrever, e, nas horas vagas, tenho uma horta em casa, horta orgânica, costumo mexer um pouco na terra, voltar às minhas raízes. Também tenho uma Kombi, como lazer, como sempre trabalhei como perueiro em São Paulo, era cobrador de lotação, eu sempre gostei de Kombi. Então, nas horas vagas quando não estou trabalhando com literatura estou mexendo com horta ou com. Este é o Sacolinha. O escritor Sacolinha.

PESQUISADORA: Por que o nome Sacolinha?

SACOLINHA: Este apelido eu ganhei quando eu era cobrador de lotação no metrô Itaquera Zona Leste de São Paulo. Havia um ambulante lá que vendia salgadinho e pipoca e não comprava sacolinha para a barraca dele. Toda vez que alguém comprava alguma coisa na barraca dele, ele pedia “emprestado” ou dizia que pagaria depois aos ambulantes das outras barracas e no final, não devolvia nem pagava nenhuma. Então, quando eu cheguei no metrô Itaquera para trabalhar como cobrador de lotação, novinho, novinho, eu tirava sarro com a cara dele porque ele tinha um apelido muito estranho. Assim, o pessoal começou a me chamar de Sacolinha porque sabia que eu não gostava. E assim, o apelido acabou pegando. E logo que comecei a escrever, tentei achar um pseudônimo para mim, mas como todo mundo já me chamada de Sacolinha, eu resolvi que ia ficar este apelido como pseudônimo. É isso.

PESQUISADORA: Como escritor, que incentivo você pode dar para aqueles estudantes que não gostam de ler ou não gostam de literatura, ou ainda, gostam de literaturas específicas como as canônicas por exemplo?

SACOLINHA: Temos então duas questões: a primeira são os que leem, leem vampiros, leem canônicos, leem *Julias*, *Biancas* e *Sabrinas* (*risos*), pra mim é ótimo que eles estão lendo isso, porque no primeiro momento não importa o que eles estão lendo, importa que está lendo. Eu aprendi isso logo quando comecei a ler, queria incentivar o mundo a ler, parei e pensei "opa, preciso primeiro começar em casa, então comecei a incentivar minha mãe a ler, então minha mãe começou a ler *Julias*, *Biancas* e *Sabrinas*, depois de muito tempo incentivando a ela lê, aí eu falei “mãe, não... não... lê isso, isso não é literatura”! Neste momento, eu parei para pensar e a literatura me fez isso. Opa!! Eu não queria incentivar minha mãe a ler? Pronto, ela está lendo, depois ela vai ver o que é importante para ela. Para mim, não importa se a pessoa está lendo Paulo Coelho, o importante que ela esteja lendo alguma coisa. Depois de um momento, a literatura que ela estiver lendo vai falar assim: “olha eu não sou mais suficiente, agora você vai pegar outro”. Assim como foi com você que de repente conhecia Drummond, Cecília Meireles e de repente começou, em outro universo, através de uma provocação, e estamos aqui hoje no centro de São Paulo conversando sobre literatura. Agora, sobre os outros que acham que não gostam de ler, porque eu sempre digo isso “todo mundo gosta de ler” só que alguns já aprenderam o caminho e já descobriram o que gostam de ler, e outros ainda não. Eu

digo que, na sociedade, nós temos muitos prazeres, então a gente tem o cigarro, a maconha, o *McDonald's*, o celular com *Android*, o sexo que é bom (eu gosto), mas o que eu quero dizer com essa coisa de “prazeres” é que, quando um adolescente de 12, 13 anos conhece o cigarro, a maconha, o hambúrguer do *McDonald's*, o *WhatsApp*, o sexo, vai ser muito mais difícil você chegar a ele e dizer “olha, toma aqui o livro, lê é bom”, e ele vai começar a ler o livro e vai dizer “*carai*, isso não dá prazer que nem o sexo, isso não dá prazer que nem fumar um cigarro de maconha, isso não é gostoso como comer o hambúrguer do *McDonald's* (que é uma porcaria), então fica difícil você disputar, como você vai disputar dar um livro para um adolescente e um celular com *Android* onde ele pode falar com o mundo ali. Então, como você vai provar para ele que você também pode falar com o mundo e viajar com o livro? É difícil a competição, é injustiça. Então estas pessoas acham que elas só gostam disso, dessas porcarias, desses prazeres, mas quando elas descobrem... por exemplo, eu descobri depois de 18 anos que eu adorava ler.

PESQUISADORA: E como você descobriu que gostava de ler?

SACOLINHA: Foram por duas situações: uma foi graças ao trem, como eu falei que precisa estudar o trem e outra foi graças à polícia militar. Um dia que trabalhava como cobrador de lotação, eu fui tirar minha carteira de trabalho, apresentei o RG para a funcionária e ela falou “olha, seu RG não tem mais funcionalidade, está amassado, tem que fazer segunda via” e eu lhe falei “e agora? Preciso da minha carteira de trabalho?”. Então, ela disse “não, você sai com sua carteira de trabalho aqui hoje, só que seu RG fica retido, você pega um novo daqui a dois dias”. Beleza, falei. Peguei minha carteira de trabalho, embarquei no trem e fui embora, de repente me bateu um desespero, uma vontade de fazer alguma coisa para passar o tempo sabe?! E aí eu procurei na minha mochila e só tinha a carteira de trabalho, estou falando de 2001-2002, não tinha celular com *Android*, *WhatsApp*, com o que tem hoje, ou seja, as pessoas dormiam, liam jornal, faziam caça-palavras no trem, então eu falei “vou fazer alguma coisa para passar o tempo”. Neste instante, vi lá minha carteira de trabalho e comecei a ler os direitos do empregado, direitos do empregador enfim, quando tirei os olhos da carteira de trabalho só para ver em qual estação eu estava, eu já estava em Suzano, saltei desesperado e fiz “caramba, esse negócio de ler é massa, né?”.

PESQUISADORA: Você escreveu o conto Sulfato Ferroso, que aparece nos *Cadernos Negros*, volume 30, inspirado em alguém?

SACOLINHA: Eu escrevi o conto inspirado em situações. O personagem do conto foi entregador de panfletos. Eu também. Ele pegava tem. Eu também pegava, e pego, agora por exemplo, eu tenho carro, mas hoje é rodízio, pois para vir para esta entrevista em vim de trem. O trem precisa ser estudado antropologicamente, pois nele as pessoas leem, conversam, vendem coisas, entram nas redes sociais, fazem suas teses a caminho da faculdade ou do trabalho, enfim, a gente precisa estudar o trem. No conto, quando personagem acorda e descobre que está preso porque dormiu. Na vida é assim: as pessoas dormem no trem também. Elas dormem porque estão cansadas, gastaram sua energia na casa do patrão, entregando panfleto, trabalhando de *office boy* no centro de São Paulo e tendo que voltar para o interior. Então foi inspirado nestas situações que acabei compondo *Sulfato Ferroso*.

PESQUISADORA: Tem um momento do conto que fala sobre a arte da capoeira. Por que a capoeira?

SACOLINHA: O conto aborda o viver da arte, isso é algo muito comum na nossa vida, graça a Deus, aos nossos pais que não puderam estudar, a gente estudou. Graças aos projetos culturais a gente pode viver de arte. Por exemplo, desde 2012, quando eu saí da Prefeitura de Suzano eu vivo de arte, das palestras, das oficinas que dou, dos concursos que sou jurado, dos livros que vendo e dos direitos autorais que as editoras me pagam. Mas não é todo artista que esta possibilidade. O nosso personagem, *Sulfato Ferroso*, é um artista que sofre mais preconceito que o escritor, ele não tem diploma...

PESQUISADORA: O conto *Sulfato Ferroso* está nos *Cadernos Negros*. O que são estes *Cadernos* para você?

SACOLINHA: Os *Cadernos Negros* são um projeto de provocação para os escritores que gostam de falar de tudo. Por exemplo, eu gosto de falar sobre a favela, mas gosto de falar sobre a elite, assim como ela (a elite) gosta de falar da gente. Por isso, preciso ser provocado como um agulha que me cutuca e diz que é para eu falar sobre mim, sobre minha pele, sobre meus antepassados, por isso os *Cadernos Negros* são provocativos.

PESQUISADORA: Você acha que há nas escolas públicas e particulares um trabalho efetivo com a Literatura Afro-brasileira? Como você percebe o trabalho com esta literatura nas escolas que você faz palestra?

SACOLINHA: Dizendo no geral, não há nenhum trabalho com a literatura brasileira, muito menos com a Literatura Afro-brasileira. A gente tem algumas exceções. Muitos escritores preferem ir nas escolas onde já há um trabalho efetivo com a literatura, eu não. Eu faço o contrário. Prefiro ir nas escolas onde as pessoas não leem, onde as pessoas acham que cabelo negro é um cabelo duro, ruim, onde as pessoas dizem “chuta que é macumba”, onde as pessoas fazem um sinal da cruz quando passam em frente a um terreiro. Eu prefiro ir nestas escolas, pois da mesma forma que os *Cadernos Negros* me provocam, eu gosto de provocar as pessoas. É muito fácil trabalhar onde já se trabalham com a Literatura Afro-brasileira. Eu tenho certeza que se eu tivesse tido um Sacolinha na época da minha escola eu teria descoberto muito mais cedo que não é ruim ser negro, eu diria “eu te amo” muito mais cedo para minha mãe, para minha avó. Gosto de ser útil para as pessoas, não quero ser um “saco de batata” como minha avó dizia.

[...]

APÊNDICE J – ENTREVISTA COM A ESCRITORA RAQUEL ALMEIDA

Parte da entrevista concedida à pesquisadora Cláudia dos Santos Gomes no dia vinte e três (23) de janeiro de dois mil de dezesseis (2016) no Metrô da Estação da Sé, em São Paulo, às 16:20 minutos.

PESQUISADORA: Quem é a escritora Raquel Almeida?

RAQUEL ALMEIDA: Raquel Almeida é uma mulher negra, escritora, periférica, mãe, que utiliza a escrita como fuga e abrigo.

PESQUISADORA: O que são os *Cadernos Negros* para você?

RAQUEL ALMEIDA: *Cadernos Negros* pra mim é o melhor incentivo da literatura preta que existe. É a porta de entrada, é a quem toda e todo escritor negro deve pedir licença. *Cadernos Negros* é a continuidade.

PESQUISADORA: Você acha que sua escrita empodera?

RAQUEL ALMEIDA: Claro, e como!!!

PESQUISADORA: Então, qual a importância dela para o empoderamento?

RAQUEL ALMEIDA: A importância é escrever de lugares e de pessoas que não são retratadas na literatura clássica brasileira, a melhor importância para o empoderamento é dizer no papel e na voz que nós mulheres pretas somos livres.

PESQUISADORA: Que palavra você usaria para definir, então, os *Cadernos Negros*?

RAQUEL ALMEIDA: Oásis.

PESQUISADORA: Tem um conto seu nos *Cadernos Negros*, volume 30, *Minha cor*. Quando você o escreveu, inspirou-se em alguém?

RAQUEL ALMEIDA: Este conto foi inspirado nas crianças da minha família... que assim como eu, tiveram e têm várias crises em relação à identidade, escrevi pensando nelas, pensando na representatividade negra que a minha avó tem na minha família.

PESQUISADORA: Então foi uma homenagem também à sua avó?

RAQUEL ALMEIDA: Sim! Quis homenagear a minha avó dizendo que a vivência dela possibilitou muitas coisas, ela abriu passagem *pra* gente, ser e existir, e que a minha escrita é por conta dela!

PESQUISADORA: Ela sabia ler e escrever?

RAQUEL ALMEIDA: Minha avó não pôde frequentar a escola, ela não escreve o nome, e eu precisava registrar, de alguma forma, o que ela gerou com todo o seu conhecimento. Ela criou filhos, netos, bisnetos, tataranetos negros. Ela é a minha fonte de inspiração. Não somente *pra* Minha cor, mas *pra* toda a minha escrita.

[...]

APÊNDICE K – ESCRITORES AFRO-BRASILEIROS

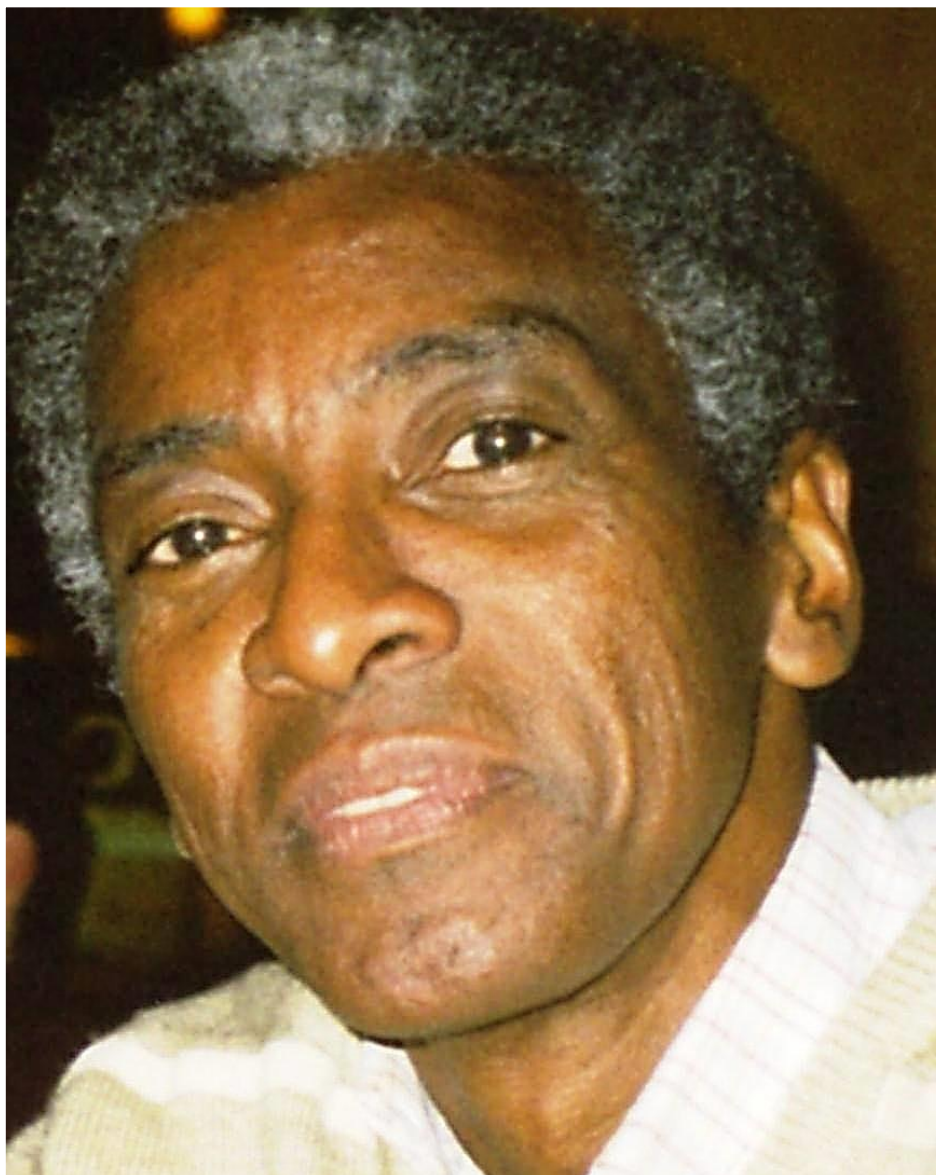
Conceição Evaristo



Fonte: Google imagem

Em 1946, nasce em uma favela, no bairro Cruzeiro, em Belo Horizonte Conceição Evaristo. Mulher negra, professora, integrante de movimentos feminista e militante, por razões de dificuldades sociais, muda-se para o Rio de Janeiro em 1970. Foi empregada doméstica desde os oito anos de idade, no entanto isso não impediu que fosse uma apaixonada pelas letras. Fez mestrado PUC-Rio e doutorado em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense. Conceição escreve poemas, contos e ensaios dando ênfase às questões sociais. Em 1990, tornou-se oficialmente escritora quando começou a publicar na antologia *Cadernos Negros*. Dentre as obras da escritora, destacam-se os romances *Ponciá Vicêncio* (2003) e *Becos da Memória* (2006), a coletânea *Poemas da recordação e outros movimentos* (2008) e o livro de contos *Insubmissas lágrimas de mulheres* (2011). Evaristo palestrou sobre o tema "Escrita feminina mostra personagens empoderadas em *Cadernos Negros*?" no lançamento dos *Cadernos Negros* vol. 38 (2015) que reúne poemas de vários escritores afro-brasileiros.

Cuti



Fonte: Google imagem

Nascido em Ourinhos, São Paulo, no dia 31 de outubro de 1951, Luís Silva tem o pseudônimo de Cuti. Militante na luta contra as injustiças sociais, o autor afro-brasileiro usa as palavras como forma de resistência. Graduiu-se em Letras pela Universidade de São Paulo, em 1980. Fez mestrado em Teoria da Literatura e Doutorado em Literatura Brasileira pelo Instituto de Estudos da Linguagem – Unicamp (1999/2005). Em 1983, fundou o *Quilombhoje-Literatura*. É um dos idealizadores e mantenedores da série ***Cadernos Negros*** cuja primeira edição data de 1978. A militância está presente na escrita de Cuti, suas reflexões tentam inserir o negro na posição de sujeito visível em suas produções a fim de que os leitores afrodescendentes se encontrem nesses leituras

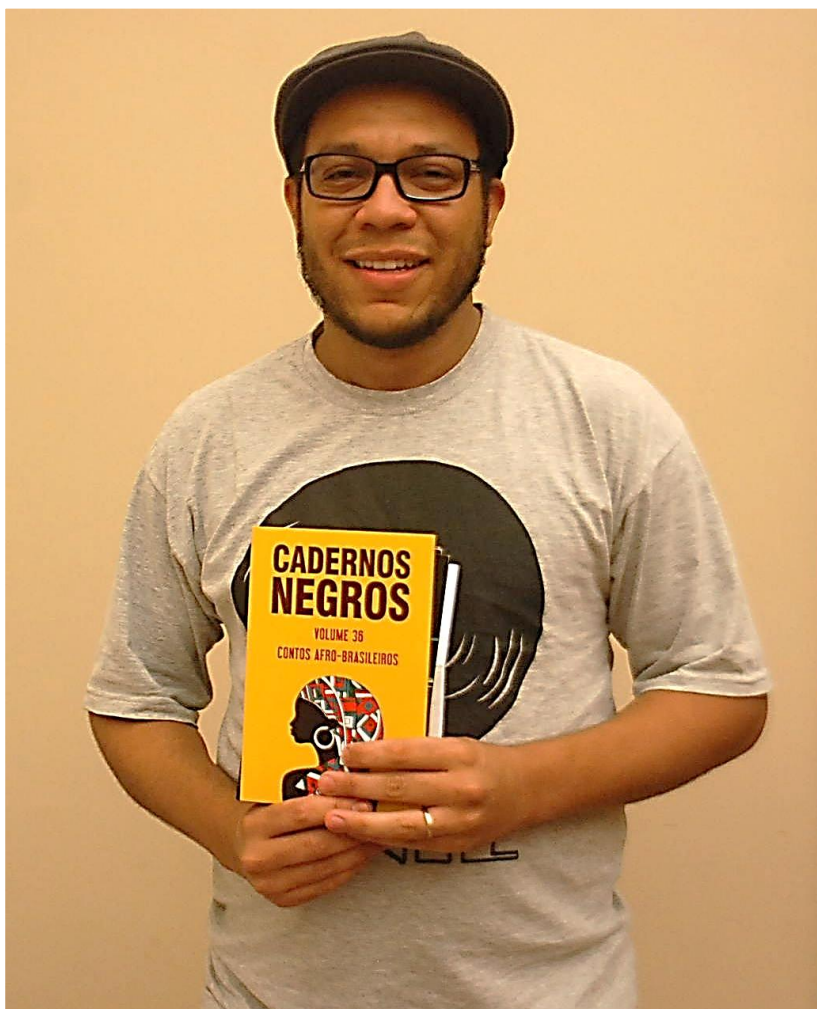
Décio de Oliveira Vieira



Fonte: Google imagem

Em 1956, nasce na cidade de Décio de Oliveira Vieira. Iniciou seus estudos em escolas públicas ingressando em 1977 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Foi atuante de movimentos de resistências sociais e que lhe represálias, consequentemente, foi preso. Em 1998, Vieira voltou a cursar o Ensino Superior. Em escolas públicas do interior de São Paulo, o autor leciona Literatura e Língua Portuguesa Retomou o estudo superior em 1998. Retomou o trabalho de ensino de literatura e língua portuguesa em escolas públicas da periferia de isso possibilitou a premiação literária nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro. O temas sugeridos pelo autor são representados em suas obras, em seus contos os quais fazem parte da antologia Cadernos Negros. Para Vieira, é a conscientização que define a literatura negra, embora para ele não exista “oficialmente” essa literatura, o autor defende a ideia de que é preciso usar a literatura para questionar, com inteligência, o que incomoda o homem negro.

Michel Silva



Fonte: Google imagem

Em 17 de junho de 1981, nascia Michel Silva em São Paulo. Atualmente conhecido como Michel Yekini, sobrenome que homenageia o primeiro jogador de futebol da Nigéria que fez o primeiro gol na Copa do Mundo, o autor, que cresceu em periferias sendo alvo de muitas injustiças sociais, Yekini além de ser escritor, é editor e produtor cultural. Idealizador do Coletivo Literário Sarau Elo da Corrente que reflete o encontro do RAP com a cultura nordestina. Para ele, o RAP representa manifestações sociopolíticas e culturais de um povo marginalizado, principalmente por fatores etnicorraciais.

Dentre as obras que o autor escreveu, tem-se *Desencontros* (2007), *Acorde um verso* (2012), *Crônicas de um peladeiro* (2014) participando ainda da publicação das antologias *Cadernos Negros*, volumes 30 (2007) e 32 (2009), ambos de contos dentre outras participações em antologias.

Raquel Almeida



Fonte: Google imagem

Nascida e criada em Pirituba, São Paulo, Raquel Almeida criou com Michel Silva, hoje Michel Yekini, o blog Elo da Corrente, organizou um sarau e é backing vocal do grupo chamado Alerta ao Sistema. Ao dar entrevista ao site "Buzo Entrevista", em 2008, Raquel Almeida revela a grande comoção em participar dos Cadernos Negros, vol. 30. Raquel Almeida além de ser poetisa é ativista. Usa sua escrita para discutir as mazelas sociais e os preconceitos vividos pelo povo oprimido. Escreveu a obra "Duas Gerações Sobrevivendo no Gueto", além de outras.

Sacolinha



Fonte: Google imagem

Ademiro Alves, conhecido como Sacolinha, nasceu no ano de 1983 na cidade de São Paulo. Filho da senhora Maria Natalina Alves, aos cinco anos de idade, foi morar com sua avó materna Geralda Alves de Sousa. Com apenas 12 anos de idade, Sacolinha começava a trabalhar mostrando a partir daí a vontade de vencer as dificuldades da vida. Entregador de panfletos nas ruas, cobrador de metrô, empacotador em supermercado foram alguns dos ofícios exercidos por ele na juventude. Após concluir o Ensino Médio, volta, então, a morar com sua mãe e seus dois irmãos, agora como chefe da casa, em 2002. Nesse mesmo ano, Sacolinha desperta para o gosto da leitura e começa a fazer parte dos movimentos sociais. Tem seus primeiros escritos nessa mesma época criando assim o Projeto Cultural Literatura no Brasil. Escreveu nos Cadernos Negros vol. 28, 29, 30, 31 (Poemas e contos); Cadernos Negros – Três décadas (especial 30 anos); ARTEZ vol. V - Meireles editorial; No limite da palavra; editora Scortecci; O Rastilho da Pólvora do Projeto Cooperifa, Novos Talentos da Literatura Brasileira; Literatura no Brasil; Racismo: São Paulo Fala. Escritor de uma literatura que apresenta as mazelas sociais, a segregação e os problemas cotidianos enfrentados por um povo que luta contra as injustiças a que são acometidos, Sacolinha usa a palavra como forma de manifestação. Assim, usando sua voz para representar suas próprias experiências através da literatura, o autor vê-se destinado a seguir sua trajetória literária na busca e na luta por um reconhecimento de um escritor não dos “marginalizados”, mas de um escritor de uma literatura brasileira artisticamente representada e valorizada.

APÊNDICE L – PALESTRA COM O ESCRITOR DO PROJETO SACOLINHA

COLÉGIO ESTADUAL TEOTÔNIO VILELA

PALESTRA COM O ESCRITOR *SACOLINHA*

DIRETAMENTE DA CIDADE DE SUZANO, SP, PARA O COLÉGIO ESTADUAL TEOTÔNIO VILELA... O ESCRITOR *SACOLINHA* QUE VEM BATER UM PAPO COM NOSSOS ALUNOS SOBRE A LITERATURA QUE EMPODERA OS SUJEITOS-LEITORES! MOMENTO ÍMPAR PARA O INCENTIVO À LEITURA DE UMA BOA LITERATURA!

CADERNOS NEGROS
CONTOS AFRO-BRASILEIROS
voluma 30

Estação Terminal
Sacolinha

CADERNOS NEGROS
CONTOS AFRO-BRASILEIROS
voluma 32

Três Décadas
Cadernos Negros

Peripécias de minha infância
SACOLINHA

Como a água do rio
Sacolinha

Saci
Prefiro ser
Um pateta livre
Do que um escravo
com duas pernas.
Sacolinha

Organização: prof.ª Cláudia Gomes, Mestranda do PROFLETRAS
13/06/2016 Às 20:00 h e 14/06/2016 Às 15:00 h

APÊNDICE M – AUTOAVALIAÇÃO DO PROCESSO



Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS
Professora/Mestranda: Cláudia dos Santos Gomes
Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva

Autoavaliação

**ENLEITURAMENTO DO TEXTO AFRO-BRASILEIRO: EXPERIÊNCIAS DE LEITURA COM OS
CONTOS DOS CADERNOS NEGROS EM SALA DE AULA**

Educando (a): _____

Idade: _____

- 1- O projeto desenvolvido em sua sala de aula foi:
☐ Ruim ☐ Satisfatório ☐ Bom ☐ Excelente

- 2- As atividades desenvolvidas apresentaram diversos recursos. Indique os melhores para você. Pode marcar mais de um:
☐ Músicas ☐ Vídeos ☐ Contos ☐ Palestras ☐ Dinâmicas ☐ Filme

- 3- A professora leu os seis contos extraídos dos *Cadernos Negros*, volume 30. Como foi feita a leitura por ela?
☐ Baixa e sem entonação.
☐ Normal, como se fosse um texto qualquer.
☐ Com entusiasmo e entonação.

- 4- Como você classifica a interação da professora com a turma?
☐ Ruim ☐ Satisfatória ☐ Boa ☐ Excelente

- 5- Durante o projeto, a professora ao abordar as temáticas dos contos, passou para você:
☐ segurança
☐ motivação
☐ insegurança
☐ prazer pela leitura

- 6- Durante a leitura dos contos, você se sentiu parte das histórias narradas ou percebeu que essas histórias representaram alguém que você conhece?
☐ Não ☐ Sim ☐ Em alguns contos

- 7- Ao experimentar as leituras dos contos você:
☐ Não conseguiu identificar as emoções sentidas pelas personagens.
☐ Algumas personagens tinham personalidade fortes.
☐ A identidade das personagens eram muito fortes nos contos.

- 8- O que você achou dos contos trabalhados com vocês:

Minha cor de Raquel Almeida
☐ Ruim ☐ Regular ☐ Bom ☐ Ótimo

Zaita esqueceu de guardar os brinquedos de Conceição Evaristo
☐ Ruim ☐ Regular ☐ Bom ☐ Ótimo

Sim, eu posso de Décio Vieira
☐ Ruim ☐ Regular ☐ Bom ☐ Ótimo

Sulfato Ferroso de Sacolinha
☐ Ruim ☐ Regular ☐ Bom ☐ Ótimo

Charutinho de Michel Silva

() Ruim () Regular () Bom () Ótimo

Conluio das perdas de Cuti

() Ruim () Regular () Bom () Ótimo

- 9- Muitos contos abordam temas do nosso cotidiano, sendo assim, indique o conto que mais representa suas experiências de vida:
- () *Minha cor* de Raquel Almeida
 () *Zaita esqueceu de guardar os brinquedos* de Conceição Evaristo
 () *Sim, eu posso* de Décio Vieira
 () *Sulfato Ferroso* de Sacolinha
 () *Charutinho* de Michel Silva
 () *Conluio das perdas* de Cuti
- 10- Você acha que a partir das experiências com as leituras dos contos dos *Cadernos Negros* você se tornou uma pessoa mais atenta para sua personalidade e identidade?
- () Não () Um pouco () Sim
- 11- Você gostaria que suas aulas trouxessem mais discussões sobre a cultura afro-brasileira?
- () Não () Um pouco () Sim
- 12- Que assunto abordado pelos contos dos *Cadernos Negros* despertaram em você mais interesse pela Literatura Afro-brasileira:
- () Família
 () Moradia
 () Racismo
 () Violência urbana
 () Amor
 () Arte
 () Outro(s): _____
- 13- O que você achou da Literatura Afro-brasileira?
- () Ela não me representa
 () Ela representa algumas pessoas que conheço.
 () Ela não aborda a realidade em que estou inserido(a).
 () Ela me representa, pois aborda através da arte da palavra aspectos da minha origem, do meu ser, da minha identidade e da identidade do meu povo.
- 14- O encontro com o escritor dos *Cadernos Negros*, Sacolinha, para você foi:
- () Bom () Satisfatório () Maravilhoso () Enriquecedor
- 15- Sacolinha é um grande incentivador da leitura da Literatura Afro-brasileira. Explique o que mais gostou nas palavras dele:
- _____
- _____
- _____
- 16- Você acha que a forma como você via a leitura antes e a vê depois do projeto mudou?
- () Não () Um pouco () Sim
- 17- Você quer continuar tendo contato com a Literatura Afro-brasileira?
- () Não () Um pouco () Sim
- 18- Como estudante, o que mudou em sua vida após a aplicação do projeto?

-
-
-
- 19- Você quer conhecer outros autores da Literatura Afro-brasileira?
() Não () Talvez () Sim
- 20- Como você avalia sua participação no projeto?
() Ruim () Regular () Boa () Ótima
- 21- Algum professor já havia trabalhado a Literatura Afro-brasileira em sua sala de aula?
() Nunca () Não me lembro () Alguns () Sim
- 22- Como você avalia o Caderno de Registro?
() Bom () Organizado () Organizado e Criativo () Sem necessidade
- 23- Como você avalia a exposição literária organizada pela turma?
() Bom () Organizado () Organizado e Criativo () Sem necessidade
- 24- Como você avalia o material usado durante todo o projeto?
() Bom () Organizado () Organizado e Criativo () Sem necessidade
- 25- Você acha que o projeto incentivou o gosto pela leitura?
() Não () Um pouco () Muito
- 26- Para você, o que é a Literatura Afro-brasileira?
-
-
-
- 27- Você gostaria de dar continuidade ao projeto?
() Não () Um pouco () Muito
- 28- Antes da aplicação do projeto, sua escola motivava a leitura, de forma geral?
() Não () Um pouco () Muito
- 29- Se você fosse falar sobre a Literatura Afro-brasileira em uma palavra, o que escreveria?
-
-
-
- 30- Para você o que são os contos dos *Cadernos Negros*?
-
-
-

ANEXO A – CONTO CHARUTINHO, DE MICHEL SILVA**Charutinho**

Dez e meia da noite. Rua Direita, centro de São Paulo. Um frio do caramba e ninguém na rua. Quer dizer, nessa hora só estão na rua aqueles que durante o dia nem são notados pela correria da cidade. A Kombi da assistência social é notada. Algumas pessoas conversam, deixam cobertores, mas ninguém sai do lugar.

Na esquina da rua Quintino Bocaiúva eu encontrei um senhor. Passo por ali direto e nunca notei sua presença. Um homem idoso, da velha guarda, de traços fortes, traços de vida sofrida, traços de boemia.

Seu nome é Adoniran; ele disse que sempre está naquela esquina, faça frio, chuva ou sol, ali é seu lugar. Seu Adoniran é um senhor carismático e sua inteligência me cativou, prestei bem atenção na sua conversa e ele se revelou um grande sambista e cronista.

Seu Adoniran escreveu e cantou muito a história desta cidade e agora ele fica parado na esquina, no ostracismo da noite, quase ninguém percebe. Ele mora ali desde que foi despejado da sua “Saudosa Maloca”, pois ele, como a maioria de seus semelhantes, foi jogado no esquecimento dos cortiços e do descaso. Seu destino foi as ruas do centro da cidade, ao lado daqueles com quem realmente ele se identifica. Seu Adoniran vive a cantar uma história do seu amigo, um tal “Arnesto”, que o deixou magoado, pois ele o convidou prum samba no Brás, que nunca aconteceu. Agora ele nem quer ir mais. Também conta saudosista sobre a época em que pegava o trem rumo a Jaçanã, enquanto sua amada insistia pra ele ficar com ela.

Seu Adoniran, além de contar estórias, virou parte da minha história e mesmo que milhões de pessoas passem por ele diariamente, mesmo sem dar a mínima, ele faz parte da história dessas pessoas também, da história desta cidade.

Muitos ainda o chamam de vagabundo e maloqueiro, desde a época em que seu apelido era Charutinho. Alguns por elogio, outros por preconceito, mas com certeza seu Adoniran é merecedor da nossa homenagem e lembrança, é um senhor digno de receber uma placa, como um gol de craque recebe ao ser feito. Nesta cidade a maioria dos monumentos só homenageia os opressores. Seu Adoniran não! Ele é gente da gente!

Me despedi dele, mas antes ele me mostrou sua identidade, pois queria provar que nasceu em tempos difíceis, tempos em que gente sem poder aquisitivo e de pele escura não tinha oportunidade nenhuma na sociedade. Para ele pouca coisa mudou, além do discurso. Observei que seu sobrenome era igual ao de um senhor que tem um boteco e faz um samba na rua da minha casa. Ele me respondeu que pode até ser, pois tem muito parente por aí afora, mas acredita que qualquer semelhança com seu Barbosa deve ser uma mera coincidência. Depois lhe dei um forte abraço, combinamos um novo encontro, e saí apressado, pois olhei pro relógio no painel de um prédio e vi que estava quase perdendo o “Trem das Onze”.

(CN, 30)

ANEXO B – CONTO *SULFATO FERROSO*, DE SACOLINHA

Sulfato Ferroso

Despertou do cochilo limpando a saliva que escorria pelo canto da boca.

Lembrou que estava num trem. Teve uma grande surpresa ao perceber que tudo estava escuro e só havia ele no vagão. Levantou e olhou para o outro lado do trem através da janela interna. Não viu ninguém, tudo escuro. Olhou para fora e só aí percebeu que havia dormido demais.

Sem relógio no pulso não sabia que horas eram:

– É noite ou madrugada?

Tentou abrir a porta, mas não obteve sucesso, as portas dos trens de hoje não são mais como os trens de antigamente; fácil de abrir. Soltou uma interrogação para os seus orixás escondidos, talvez, na escuridão:

– Mas será possível?

Tentou outras portas, mas todas estavam com pressão, muito mais fortes que ele. Seus grossos braços e sua sabedoria de capoeirista não dariam jeito. “O jeito mesmo é esperar amanhecer e o trem voltar a andar”, pensou.

Procurando se localizar olhou novamente para fora e não viu nada além dos muros que cercavam a linha do trem.

Sentou-se outra vez, tentando pegar no sono e não enlouquecer esperando o trem voltar a andar. De olhos fechados começou a pensar na sua volta para a Bahia.

Será que muita coisa havia mudado?

Saíra de lá com 25 anos de idade e nunca mais voltara. Hoje, aos 38, encontra-se iludido com a vida. Casou duas vezes, mas não teve sorte, ainda bem que não tivera filhos, não consegue nem sustentar nem a ele. Também, melhor assim, pelo menos está livre para seguir o caminho que bem entender. E apesar dos tropeções ainda é feliz. Tem lá suas qualidades; nunca roubou e nem matou, pelo contrário, já salvou muitas vidas nas associações em que passou dando aula de capoeira. Na infância, *Sulfato Ferroso*, que morava nas ruas de Salvador engraxando sapatos, conheceu a capoeira através das rodas que se formavam na areia das praias. Às vezes estava engraxando um par de sapatos de um cliente, e se distraía ao ver de longe, adultos e jovens de calças brancas e berimbaus nas mãos indo formar roda para jogar capoeira. *Sulfato Ferroso* corria para ver.

Esquecia-se do par de sapatos que estava a engraxar. Tudo isso para sentir o axé que arrepiava o seu corpo toda vez que presenciava uma roda dessas.

Foi assim que conheceu o Mestre Tororó, com quem aprendeu os verdadeiros ensinamentos da capoeira e o dendê clássico dos passos e golpes da cultura popular. Foi neste tempo que ganhou o apelido de *Sulfato Ferroso*. Lembra o dia em que Tororó, sem mais nem menos, chegou na roda chamando-o desse nome, e assim ficou. Todos começaram a chamá-lo de *Sulfato Ferroso*.

Em São Paulo fez quase de tudo no que se refere a trabalho; pintor, ajudante de pedreiro, panfleteiro, cobrador de lotação, empacotador de compras de supermercado, padeiro, vendedor de porta em porta, e mais uma dezena de profissão que não exigia experiência. Só não evoluiu porque se negou a acompanhar o mundo moderno:

– Celular, computador, meio, saite, internet. Tudo besteira. Onde é que fica o olho no olho em tudo isso?

Acreditava mesmo é na capoeira. Só não sabia que em São Paulo ela não é tão valorizada quanto na Bahia. Lembrou o dia em que anunciou a um amigo que viria para a grande metrópole:

– João Peitudo, vou mimbora pra Sum Paulo ensinar capoeira. Levantar uma casa e criar uma família por lá.

Por aqui passou por vários lugares ensinando capoeira, mas quase não ganhava dinheiro, na maioria das vezes era por amor. Adorava ver aquela criança sorrindo por ter aprendido um primeiro golpe. Ficava aborrecido quando recebia convites de *ong's* que se movimentavam muita grana e diziam que não tinham dinheiro:

– Poxa vida mestre *Sulfato Ferroso*, é pela molecada da periferia, tudo gente humilde e carente.

Logo cedia ao convite, seu coração era mole demais pra dizer não diante de uma fala dessas. O ruim mesmo era quando o aluguel atrasava.

– É, nessas horas não tem ninguém de *ong* e nem de entidade pra pagar as minhas contas, muito menos essa tal de humildade e carência.

Há muito tempo estava pensando em voltar. Era livre, não tinha nenhum dependente. É só chegar em Salvador, pular no mato e levantar um barraco. Melhor que ficar nessa cidade ingrata e mal agradecida.

Lutar pela sobrevivência por aqui judiou de *Sulfato Ferroso*. Preocupação lhe dava olheiras. Até barriga aqui ele criou:

– Imagine só, um capoeirista feito eu cum barriga sobrando?...

Talvez podia ser a idade, pensou. Teve muitas decepções por aqui, inclusive entrou em crise num momento de conflito interno. Ficou com aquela história de copo cheio e copo vazio na cabeça.

– Por que será que na Bahia eu me sentia tão bem, hein?

Devia ser o sol, o ar, o tempo, as pessoas, os passos descalços nas ruas de terras, o ritual de Oxum na casa de Mãe Terta.

– Ô axé que acalma a alma. Aqui em São Paulo as pessoas vivem apressadas, correndo atrás do seu, não pensam nos outros, cada um no seu mundinho.

– Será que eu é que vivo assim? Será que tem dois mundos?

Talvez sim, *Sulfato Ferroso* sempre quis viver sossegado, sem estresse, sem preocupação.

O melhor mesmo é voltar pra sua Bahia. Lá sim dá pra viver sossegado. O custo de vida é suportável. E além do mais não tem nada melhor do que jogar capoeira na areia da praia e depois tomar água de coco com uma baiana ao lado. Nada de se preocupar.

Deitou no chão do trem, usou a sacola que trazia como travesseiro, e dormiu.

Quando acordou o trem estava parado numa estação onde embarcavam sonolentos trabalhadores.

O relógio da plataforma marcava quatro e meia da manhã.

(CN, 30)

ANEXO C – CONTO ZAITA ESQUECEU DE GUARDAR OS BRINQUEDOS, DE CONCEIÇÃO EVARISTO

Zaita Esqueceu de Guardar os Brinquedos

Zaita espalhou as figurinhas no chão. Olhou demoradamente para cada uma delas. Faltava uma, a mais bonita, a que retratava uma garotinha carregando uma braçada de flores. Um doce perfume parecia exalar da figurinha ajudando a compor o minúsculo quadro. A irmã de Zaita há muito tempo desejava o desenho e vivia propondo uma troca. Zaita não aceitava. A outra, com certeza, pensou Zaita, havia apanhado a figurinha-flor. E agora, como fazer? Não poderia falar com a sua mãe. Sabia no que daria a reclamação. A mãe ficaria com raiva e bateria nas duas. Depois rasgaria todas as outras figurinhas, acabando de vez com a coleção. A menina recolheu tudo meio sem graça. Levantou-se e foi lá no outro cômodo da casa voltando com uma caixa de papelão. Passou pela mãe que chegava com algumas sacolas do supermercado.

A mãe de Zaita estava cansada. Tinha trinta e quatro anos e quatro filhos. Os mais velhos já estavam homens. O primeiro estava no exército. Queria seguir carreira. O segundo também. As meninas vieram muito tempo depois, quando Benícia pensava que nem engravidaria mais. Entretanto, lá estavam as duas. Gêmeas. Eram iguais, iguaizinhas. A diferença estava na maneira de falar. Zaita falava baixo e lento. Naita, alto e rápido. Zaita tinha nos modos um quê de doçura, de mistérios e sofrimento.

Zaita virou a caixa e os brinquedos se esparramaram, fazendo barulho. Bonecas incompletas, chapinhas de garrafas, latinhas vazias, caixas e palitos de fósforo usados. Mexeu em tudo, sem se deter em brinquedo algum. Buscava insistentemente a figurinha, embora soubesse que não a encontraria ali. No dia anterior havia recusado aquela boneca negra a que só faltava um braço e que era tão bonita. Dava ainda os dois pedacinhos de lápis de cera, vermelho e amarelo, que a professora lhe dera. Ela não quis. Brigaram. Zaita chorou. À noite dormiu com a figurinha-flor debaixo do travesseiro. De manhã foram para a escola. Como o quadrinho da menina-flor tinha sumido?

Zaita olhou os brinquedos largados no chão e se lembrou da recomendação da mãe. Ela ficava brava quando isso acontecia. Batia nas meninas, reclamava do barraco pequeno, da vida pobre, dos filhos, principalmente do segundo.

Um dia Zaita viu que o irmão, o segundo, tinha olhos aflitos. Notou ainda quando ele pegou uma arma debaixo da poltrona em que dormia e saiu apressado de casa. Assim que a mãe chegou, Zaita perguntou-lhe por que o irmão estava tão aflito e se a arma era de verdade. A mãe chamou a outra menina e perguntou se ela tinha visto alguma coisa. Não, Naita não tinha visto nada. Benícia recomendou então silêncio. Que não perguntassem nada ao irmão. Zaita percebeu que a voz da mãe tremia um pouco. De noite julgou ouvir alguns estampidos de bala bem ali perto. Logo depois escutou os passos apressados do irmão que entrava. Ela se achegou mais para junto da mãe. A irmã dormia. A mãe mexeu na cama várias vezes; em um dado momento assentou-se assustada, depois se deitou novamente cobrindo-se toda. O calor do corpo da mãe e da irmã lhe dava um certo conforto. Entretanto, não conseguiu dormir mais, tinha medo, muito medo, e a mãe lhe pareceu ter passado toda a noite acordada.

Zaita levantou e saiu, deixando os brinquedos espalhados, ignorando as recomendações da mãe. Alguns ficaram descuidadosamente expostos pelo caminho. A linda boneca negra, com seu único braço aberto, parecia sorrir desamparadamente feliz. A menina estava pouco se importando com os tapas que pudesse receber. Queria apenas recuperar a figurinha-flor que tinha sumido. Procurou pela irmã nos fundos e, desapontada, só encontrou o vazio.

A mãe arrumava os poucos mantimentos no velho armário de madeira. Zaita teve medo de olhar para ela. Saiu sem a mãe perceber e bateu no barraco de dona Fiinha, ao lado. A irmã não estava ali também. Onde estava Naita? Onde ela havia se metido? Zaita saiu de casa em casa, por todo o beco, perguntando pela irmã. Ninguém sabia responder. A cada ausência de informação sua mágoa crescia. Foi andando junto com a desesperança. Tinha o pressentimento de que a figurinha-flor não existia mais.

O irmão de Zaita, o que não estava no exército mas queria seguir carreira, buscava outra forma e local de poder. Tinha um querer bem forte dentro do peito. Queria uma vida que valesse a pena. Uma vida farta, um caminho menos árduo e o bolso não vazio. Via os seus trabalharem e acumularem miséria no dia-a-dia. O pai dele e o irmão mais velho gastava seu pouco tempo de vida comendo poeira de tijolos, areia, cimento e cal nas construções civis. O pai das gêmeas, que durante anos morou com sua mãe, trabalhava muito e nunca trazia o bolso cheio. O moço via mulheres, homens e até mesmo crianças, ainda meio adormecidos, saírem para o trabalho e voltarem pobres como foram, acumulados de cansaço apenas. Queria, pois, arrumar a vida de outra forma. Havia alguns que trabalhavam de outro modo e ficavam ricos. Era só insistir, só ter coragem. Só dominar o medo e ir adiante. Desde pequeno ele vinha acumulando experiências. Novo, criança ainda, a mãe nem desconfiava e ele já traçava seu caminho. Corria ágil pelos becos, colhia recados, entregava encomendas e, displicentemente, assobiava uma música infantil, som indicativo de que os homens estavam chegando.

Zaita andava de beco em beco à procura da irmã. Chorava. Algumas pessoas conhecidas perguntavam o porquê de ela estar tão longe de casa. A menina se lembrou da mãe e da raiva que ela devia estar. Ia apanhar muito quando voltasse. Não se importou com essa lembrança. Naquele momento, ela buscava na memória como o desenho da menina-flor tinha nascido na sua coleção. A figurinha podia ter vindo em um desses envelopes que o irmão, o segundo, às vezes comprava pra ela. Quem sabe viera no meio das duplicadas que a mãe ganhava da filha da patroa, ou ainda fruto de alguma troca que ela fizera na escola? Mas podia ser também parte de um segredo que ela não havia contado nem para sua igual, a Naita. A figurinha podia ser uma daquelas dez que ela havia comprado um dia com uma moeda que tirara da mãe sem que ela percebesse. Zaita, por mais que se esforçasse retomando as lembranças, não conseguia atinar como a figurinha-flor tinha se tornado sua.

A mãe de Zaita guardou rapidamente os poucos mantimentos. Teve a sensação de ter perdido algum dinheiro no supermercado. Impossível, levava a metade do salário e não conseguira comprar quase nada. Estava cansada, mas tinha que aumentar o ganho. Ia arranjar trabalho nos finais de semana. O primeiro filho nunca pedia dinheiro, mas ela sabia que ele precisava. E sem que o segundo soubesse, Benícia colocava uns trocadinhos debaixo do travesseiro pra ele, quando ele vinha do quartel. Havia também o aluguel, a taxa de água e luz. Havia ainda a irmã com os filhos pequenos e com um homem que ganhava pouco.

A mãe de Zaita, às vezes, chegava a pensar que o segundo filho tinha razão. Vinha a vontade de aceitar o dinheiro que ele oferecia sempre, mas não queria compactuar com a escolha dele. Orgulhosamente não aceitava que ele contribuísse com nada em casa. Estava, porém, chegando à conclusão de que trabalho como o dela não resolvia nada. Mas o que fazer? Se parasse, a fome viria mais rápida e voraz ainda. Benícia, ao dar por falta das meninas, interrompeu os pensamentos. Não ouvia as vozes das duas há algum tempo. Deviam estar metidas em alguma arte. Sentiu um certo temor. Veio andando aflita da cozinha e tropeçou nos brinquedos esparramados pelo chão. A preocupação anterior se transformou em raiva. Que merda! Todos os dias tinha que falar a mesma coisa! Onde as duas haviam se metido? Por que tinham deixado tudo espalhado? Apanhou a boneca negra, a mais bonitinha, só que lhe faltava um braço, e arrancou o outro, depois a cabeça e as pernas. Em poucos minutos a boneca estava destruída; cabelos arrancados e olhos vazados. A outra menina,

Naita, que já estava no barraco ao lado, escutando os berros da mãe voltou aflita. Foi recebida com tapas e safanões. Saiu chorando para procurar Zaita. Tinha duas tristezas para contar à sua irmã igual. Havia perdido uma coisa que Zaita gostava muito. De manhã, tinha apanhado a figurinha debaixo do travesseiro. Queria sentir o perfume de perto. E agora não sabia mais onde estava a flor... A outra coisa era que a mamãe estava brava porque os brinquedos estavam largados no chão e de raiva havia arreventado aquela bonequinha negra, a mais linda...

Nos últimos tempos, na favela, os tiroteios aconteciam com frequência, a qualquer hora. Componentes dos grupos rivais brigavam para garantir seus espaços e freguesias. Havia ainda o conforto constante com os policiais que invadiam a área. O irmão de Zaita liderava o grupo mais novo, entretanto, o mais armado. A área perto de sua casa ele queria só para si. O barulho seco das balas se misturava à algazarra infantil. As crianças obedeciam à recomendação de não brincarem longe de casa, mas às vezes se distraíam. E, então, não experimentavam somente as balas adocicadas, suaves, que derretiam na boca, mas ainda aquelas que lhes dissolviam a vida.

Zaita seguia distraída em sua preocupação. Mais um tiroteio começava. Uma criança, antes de fechar violentamente a janela, fez um sinal para que ela entrasse rápido em um barraco qualquer. Um dos contendores, ao notar a presença da menina, imitou o gesto do garoto, para que Zaita procurasse abrigo. Ela procurava, entretanto, somente sua figurinha-flor... Em meio ao tiroteio a menina ia. Balas, balas e balas desabrochavam como flores malditas, ervas daninhas suspensas no ar. Algumas fizeram círculos no corpo da menina. Daí um minuto tudo se acabou. Homens armados sumiram pelos becos silenciosos, cegos e mudos. Cinco ou seis corpos, como o de Zaita, jaziam no chão.

A outra menina seguia aflita à procura da irmã para lhe falar da figurinha-flor desaparecida. Como contar também da bonequinha negra destruída?

Os moradores do beco onde havia acontecido o tiroteio ignoravam os outros e recolhiam só o da menina. Naita demorou um pouco para entender o que havia acontecido. E assim se aproximou da irmã, gritou entre o desespero, a dor, o espanto e o medo:

– Zaita, você esqueceu de guardar os brinquedos!

(CN, 30)

ANEXO D – CONTO *CONLUIO DAS PERDAS*, DE CUTI

Conluio das Perdas

Gotas de chuva unidas serpenteiam brilhantes na vidraça. O frio da tarde que nunca, começa a manipular suas agulhas de arrepio. É um frio fora de hora. É só a noite enxugar as lágrimas, o calor volta com toda a sua energia. Mais que nunca, preciso do tempo aberto, de perspectiva espacial, de horizonte, de estrelas ao longe. Fico aqui curtindo saudade, saudade de quem retorna às minhas próprias raízes e, ao mesmo tempo, me abandona nesta São Paulo de tantos sonhos e decepções.

Não fosse aquela história de “hora errada em lugar errado”, talvez eu tivesse sua companhia, ainda por muitos anos, a meu lado.

Feito o exame de corpo delito e tomadas as providências médicas, quando retornávamos para casa, eu disse, entre outras coisas: “Vamos vencer isso. Não desanima. Eu já passei por isso também”.

Falei, mas era mentira. Havia, sim, vivido alguns vexames do tipo: pai da namorada, ao me conhecer, impede o namoro; ser barrado na porta de prédio ou me indicarem o elevador de serviço quando eu era visita; não ser servido em restaurante ou tomar “chá de cadeira”; ser preso por vadiagem, mesmo com a carteira de trabalho assinada...

Enfim, eram fatos que me haviam feito sofrer, mas nada daquilo se igualava ao que acontecera. Depois de desabafar comigo, imensa muralha ergueu-se entre nós. Em minhas investidas de aproximação, ele apenas sorria como quem diz: “Preciso ficar em paz”. Até que um dia:

Vou embora – disse, com o olhar perdido.

Uma incisão profunda em meu ser. Desde Helena eu não perdia ninguém. Haviam se passado treze anos daquele adeus que ainda está aqui, como uma cicatriz em minha memória.

Ela perdera a cor. O brilho dos olhos havia sumido sob uma névoa de desencanto. Sete anos de um casamento cheio de alegria e realizações iam chegando ao fim. O futuro vinha como densa neblina cobrindo o rio por onde eu deslizava lentamente para grandes interrogações de minha vida. A maior dúvida era como explicar tudo aquilo a uma criança que estava ali sem entender o meu cismar e o definhar de Helena. Foram inúmeros malabarismos verbais e gestuais para impedir que ele sofresse e eu perdesse por completo uma miséria qualquer de possibilidade de reverter o quadro. Em um daqueles dias ele me assustou ao fazer a pergunta envolvendo a zona que eu ainda recusava encarar: “Papai, o que é morrer?” Minha memória bloqueou, durante esses anos, a resposta que eu dei. A idéia do fim me aterrorizava. A única lembrança que me ficou daquele momento foi que eu o abracei muito, como se alguém o ameaçasse seqüestrar e eu tivesse de reunir todas as forças para protegê-lo.

Depois, tudo veio como se fosse uma enxurrada de pesadelos. Naquele dia em que, ao chegar do trabalho para render a enfermeira contratada, ao dar banho no meu filho e colocá-lo diante da televisão, sentar na cama e perceber que o grande amor de minha vida punha sangue pelo canto da boca, não me contive. Assim que o médico – que fora chamado às pressas – se foi, meu filho e Helena adormeceram, esvaziei meia garrafa de uísque, chorei muito e decidi que seria melhor lançar a realidade nua e crua sobre a inocência de Malcolm, no dia seguinte, antes de irmos para a escola. Foi então que me surpreendi. Ao me ouvir falar sobre a futura morte (eu usara a palavra exata) de sua mãe, retirou do bolso da calça do uniforme escolar um papel muito enrolado que dizia assim: “Querido filho, não posso mais falar, por isso escrevi este bilhete. Guarde-o com muito carinho. Adoro você, mas a doença ficou muito forte e logo eu tenho de ir embora igual o seu gato Leleco foi. Vou deixar você e não vou voltar mais. Todo mundo é assim, um dia vai embora sem poder retornar. Agora, você e seu pai vão viver sem mim. Estude e trabalhe muito para ser feliz. Eu te amo para sempre. Sua mãe.”

Depois do féretro, ele, sentado no meu colo, tirou do bolso novamente aquele papel e me deu, dizendo: “Guarda ele pra mim, papai”. Guardo até hoje. Com o fato que o fez ir embora, aquelas palavras de Helena voltaram-me com novos sentidos, como se endereçadas a mim e não a meu filho. A sensação de perda veio como uma sombra que estava apenas escondida.

Aos dezoito anos, prestando vestibular para engenharia, entusiasmado com seu sonho profissional, era um filho que muito me auxiliava desde que passamos a viver juntos só os dois. As dificuldades raciais – tema recorrente em nossas conversas, sobretudo quando ele sofria alguma discriminação, arranjava uma namoradinha branca ou queria discutir suas tranças – jamais impediram nossos passos. Eu aprendera a enfrentá-lo e ensinei isso a ele. Depois da morte de Helena, Malcolm tornou-se a minha mais importante motivação de viver. E como ele correspondia aos meus incentivos, nossos laços se estreitaram muito. Meu filho tornara-se meu companheiro. Bastava haver qualquer coisa que me aborrecia em alguma de suas atitudes, ou vice-versa, ele dava-me alguns leves socos, como quem chama para a briga, e ia dizendo-me suas desculpas ou permitia que eu desse as minhas. Eu ensaiava aquela luta com ele e, assim, íamos conversando até, por fim, nos abraçarmos e todo aborrecimento se afastar completamente. Foi dessa forma que ele conseguira me livrar do álcool.

Contudo, às vezes, nós, seres humanos, perdemos a noção de que debaixo de nossos pés existe areia movediça.

Helena, próximo ao ocorrido com nosso filho, do fundo de minha memória parecia reivindicar seu antigo posto de mãe. Esse meu drama íntimo ocorria em sonhos. Sua imagem surgia muito nítida e, repentinamente, para repreender-me quanto à educação de Malcolm, coisa que, em vida, raras vezes ela fazia. Após um desses entrechoques oníricos, acordei sobressaltado, com o pressentimento de que algo acontecera. No sonho, ela, vestida de policial – algo estranho para alguém que fora modista -, brandia um cassete em minha direção e gritava. Aflitivamente, eu não podia ouvir uma palavra sequer. A cena da noite foi, como de costume, sobreposta pelas atividades diárias, até que, no final do meu expediente de trabalho, o celular tocou e uma voz autoritária anunciou a prisão de meu filho ocorrida horas atrás.

Pagar nossas contas era uma tarefa de Malcolm. Durante o intervalo do cursinho, ele foi ao banco. Como de outras tantas vezes, a porta automática travou seguidamente, mesmo quando nenhuma moeda havia em seu bolso. Certa vez, conversando sobre um desses incidentes, meu filho me dissera ser o “automático” da porta giratória, um controle remoto nas mãos do segurança que ficava em uma guarita interna da agência e, dali, escolhia as pessoas em que achava que devia realizar uma maior investigação sobre metais. Naquela ocasião, como nas outras, por fim, Malcolm conseguiu entrar. Entretanto, antes que ele pegasse a senha e sentasse para aguardar o atendimento, dois indivíduos muito bem trajados adentraram o banco sem que a porta travasse, renderam o segurança e atingiram com um tiro o colega deste, que estava ao fundo e tentara reagir. Um dos invasores deu o grito, depois de ambos se encapuzarem: “Isso é um assalto! Todo mundo deitado no chão com a mão na cabeça!” cerca de dez pessoas, incluindo funcionários, ouviram, durante cinco minutos, ameaças de morte de outros dois ladrões que já haviam invadido o local, também com os rostos cobertos e portanto cada qual uma metralhadora, enquanto os dois primeiros, com pistolas em punho, faziam a coleta nos três caixas. Um bandido fora da agência, trajando uniforme de segurança, afastava os clientes alegando estar o sistema em manutenção e haver falta de energia. Alguém desconfiou e logo a viatura em serviço na região foi acionada.

Quando a quadrilha encetava a sua fuga, foi surpreendida, na saída. Houve tiroteio, os assaltantes retornaram para o interior do banco, ficando um deles de braços após ter sido baleado.

“Pai – me contou Malcolm – eu vi tudo. Eles me pularam três vezes. Uma, quando entraram. Outra, quando tentaram sair e, depois, quando retornaram. Eu estava com a cabeça debaixo de uma cadeira, o rosto voltado para a porta e o resto do corpo para fora. Um deles, quando tentava fugir, pisou nas minhas costas. Quando tiveram de voltar, um outro caiu em cima das minhas pernas e a arma dele – uma metralhadora pequena – veio parar próxima do meu cotovelo depois de bater no meu ombro esquerdo. O cara agonizava. Foram muitos tiros, vidros estilhaçados e uma gritaria geral. Os policiais nem consideraram que havia reféns dentro do banco. Tentei me encolher, mas o peso do homem em cima das minhas pernas travou meus movimentos. De repente a artilharia parou. O que se ouviu naquele instante foi o som de muitas sirenes, choros e gritos histéricos. Eu tremia e suava frio. Aí, houve mais dois tiros. Acho que foram esses que mataram o segurança, aquele que tinha me barrado. Ele tentou reagir mesmo algemado pelos ladrões. Então, eu consegui, num impulso, me encolher e fiquei na posição fetal. Só que, quando eu fiz isso, a arma caída ficou mais perto de mim. Fechei os olhos. Foi então que me deu uma crise de choro e a minha tremedeira aumentou. Houve, a partir daí, muitos outros tiros. Depois parou tudo, só ficando gemidos. Demorou um tempo assim. Aí, os policiais entraram falando alto, até que senti passos perto e escutei: ‘Esse daí não mata não! A gente leva’. Recebi um forte chute na coxa agarraram minhas mãos que cobriam a cabeça e me algemaram”.

Quando o Malcolm me contou, chorei profundamente e silenciosamente, arquitetando cruéis vinganças. Ele havia sido preso como o único bandido que restara vivo e, por isso, maltratado por policiais, até eu pudesse se explicar e um funcionário da agência, ao depor, o reconhecesse como cliente.

Para mim, depois de, com a ajuda de amigos, conseguir a punição do PM, só restava insistir para meu filho se recuperar. Eu o queria de volta aos estudos e junto a mim. Ele ficou vários meses sem sair, curou seus ferimentos, mas se recusou a fazer tratamento psicológico e não pegou mais em livros ou apostilas. Por fim, se foi pra Salvador, onde eu nasci, mas não tinha parente algum, nem amigos.

O *e-mail* que ele me enviou no dia de hoje alivia bastante a sua ausência, que deixou imenso o apartamento em que moramos desde o seu nascimento.

“Paí, hoje eu coleí no Curuzu. Fui para a saída do Ilê Ayê! Rolou até axé, senti maior energia. Os caras representam mesmo nosso pessoal. Trombei uma mina firmeza que você vai gostar. É daqui. Elinalva. Meu coração tá bombando. Ela tem uns esquemas com umas pessoas do bloco e vai rolar um lance de eu desfilar. Se der, vai ser massa. Com essa gata no meu caminho, acho que começo a desencanar daquela treta do banco, do vestibular e todo aquele estresse. Vou pedir mais uma vez para você me desculpar pelo jeito como saí de casa. Foi mal. Você sabe. Você sabe... O importante é que eu estou ficando de boa. Você tá ligado que é o melhor pai do mundo. Quando puder, cola aqui em casa. Um beijo do teu filhão. Malcolm”.

Agora eu sei: apesar da areia movediça sob nossos pés, a determinação é que não nos deixa afundar. Quando terminei a leitura do e-mail, com uma preocupação a respeito das decepções amorosas, saltou à minha mente algo que há anos eu havia perdido em mim mesmo. À pergunta de Malcolm, ainda menino, sobre a morte, eu havia respondido: “Morrer é ir morar somente dentro dos outros”. Na última noite, minha hóspede maior sorriu sorriu-me no sonho e eu senti em meus dedos as delícias do toque em seu cabelo crespo.

A chuva passou. Estrelas lantejoulam o céu. O calor vai voltar.

(CN, 30)

ANEXO E – CONTO *SIM, EU POSSO*, DE DÉCIO DE OLIVEIRA VIEIRA

Sim, Eu Posso

Mãe, o pai tá errado. As coisas não são como ele pensa, o Rafa tá comigo e gosta de mim. O fato da mãe dele não gostar que ele namore uma negra não tem importância nenhuma. Ele sempre diz que isso não faz nenhuma diferença.

– Filha, seu pai sofreu demais com o preconceito. Veja só: apesar de ter estudado tanto, não consegue subir de cargo, trabalha há tantos anos na mesma empresa e sempre ficou no mesmo cargo; outros que entraram depois dele já foram promovidos e ele não. Seu pai tá sempre dizendo pra você olhar ao redor e ver que os negros têm menos oportunidades, e isso é ocultado, passa como se fosse natural.

– Eu não acredito nisso, mãe. O pai é um idealista, vive falando de preconceito e metido em reuniões do movimento de consciência negra; acho que eles são todos uns frustrados; um dia eu ainda provo que estou certa.

A busca pelo emprego já durava muitos meses e Clara não desistia, ansiava por um trabalho um pouco menos cansativo, não queria continuar como empregada doméstica, seu trabalho atual; se trabalhava nisso era porque não encontrava outro, mas não desistia. Estudara tanto para conseguir um trabalho melhor. Pelo menos uma vez por semana tinha uma discussão com o pai, que achava que ela não poderia namorar o Rafa, pois este queria apenas aproveitar-se dela.

Bequimão adorava a filha única de um casamento feliz. Em todos os cursos que fez, Clara sempre tirou as melhores notas, só não entendia por que não encontrava um trabalho melhor como queria; já tinha participado de seleções em lojas de vários shoppings, já tinha visitado todos os sistemas de contratação dos bancos da cidade e em nenhum havia vaga. Começava a se perguntar se o pai estava certo. Bequimão costumava dizer que o preconceito racial em nossa cidade era invisível os negros sofriam, porém não viam o opressor, e muitas vezes ele próprio acreditava que não existia. Era como se fosse uma coisa natural; na principal escola da cidade, quase todos brancos e, na cadeia, a maioria era de negros. Essa realidade o angustiava.

– Pai, uma hora eu encontro um bom emprego e aí posso pensar em casar com o Rafa, pois ele também está procurando trabalho, mais ainda estuda. Quero comprar um vestido branco bem bonito para o casamento.

Bequimão se entristecia cada vez mais, pois sabia do mundo que espreitava a filha. Suas mãos calejadas, o rosto marcado pelas insones noites de estudo, e graças a tudo isso hoje sabia melhor sobre o preconceito incomum que sofria. A pele retinta como a noite denunciava sua origem: negro Malê, etnia originária da parte do norte do continente africano, conhecida pela sua cultura e conhecimentos da escrita árabe. Estava na empresa havia vários anos e trabalhava mais do que os amigos, sonhando sempre com uma promoção, o que nunca chegava, e isso tudo discutia com Clara.

– Mãe, às vezes acho que o pai tem razão. Hoje fui pagar uma conta no banco e lembrei que ele sempre fala do preconceito ideológico: quem sofre acha natural e nem sabe, pois no banco não havia nenhum moço negro. No outro dia, fiquei na fila para a contratação de um escritório. Tinha muitas meninas pretas, mas nenhuma conseguiu a vaga. Passei a perceber que também no *shopping center* não havia vendedores negros, mas na fila para a contratação, tinha muitos rapazes mulatos e negros, não vi nenhum ser contratado.

– Filha, seu pai fala que o preconceito não tem início, apenas existe e não vemos o culpado. As portas dos bancos travam sempre para os negros, ou estou mentindo?

Essa discussão sempre vinha à tona, e Clara não se via como uma mulher negra, apenas como mulher, até que um dia:

– Mãe, tenho uma coisa pra te contar.
– O que é, Clara, faz tempo que o Rafa não vem te ver, parece que sumiu. Filha, o que aconteceu?

– O Rafa não apareceu mais depois de eu contar para ele que estou grávida!

(*CN*, 30)

ANEXO F – CONTO MINHA COR, DE RAQUEL ALMEIDA

Minha cor

Acordei cedo naquele dia; pra mim era o acontecimento mais importante até aquele momento. Minha mãe, como sempre, me chamou aos berros pela dificuldade que eu tinha de levantar. Mesmo assim, meio tonta de sono, me arrumei correndo, não queria me atrasar por nada. Era um dia especial, pois estava indo fazer minha primeira carteira de identidade.

No local onde fazia o documento, na fila de espera, fiquei confusa com um comentário da minha mãe. Ao ler minha certidão de nascimento ela falou:

– Olha, na sua certidão tá escrito que você é parda. Filha!

Na hora não passou nada na minha cabeça a não ser: “O que ela está querendo dizer?” Mas uma coisa eu sabia, que se tratava de Minha cor. Na hora quis saber que tipo de cor era, pois nunca tinha ouvido falar.

– Mãe! Que cor é essa?

– Ah, filha! É que você é como eu. Não é preta nem é branca.

Fui pra casa questionando. Parda, parda... Lembrei da minha caixa de lápis de cor, tinha a azul, amarela, verde... marrom (tá próximo). Será que pardo é a mesma coisa que marrom?

Branco. Ah! A cor da minha amiguinha. Preto, a cor do meu pai. E pardo não existe! Qual é a Minha cor?

–Mãe, pardo não existe! Qual é a Minha cor?

– É a cor que você escolher filha.

Pensei, pensei... Mas nada veio à mente. Achei melhor perguntar para o meu pai, talvez ele soubesse qual era a Minha cor.

– Pai, o que é pardo?

– Num sei não. Num existe isso, fia. Ou é preto ou é branco!

Me confundi! Parda, preta ou branca? Olhei bem para o rosto de meu pai e me reconheci em seus traços. Fiquei muda por um instante enquanto ele dizia sorridente:

– Pra mim você é preta! Você é minha filha!

Não acreditei muito no que ele disse, por ser mais escuro do que eu; sempre achei que era morena clara como minha mãe. Ela sempre falou que a cor dela era essa.

O tempo passou. Completei quinze anos e no coração aquela ansiedade de conhecer coisas novas, coisa da idade. Certa vez fui num samba próximo à escola em que eu estudava, fiquei parada olhando enquanto uma mulher que nunca tinha visto antes se aproximou. Era um mulher de expressão forte, não era uma senhora, mas também não era jovem, de mais ou menos trinta e quatro anos, pele clara, cabelo escorrido, muito séria. Começou a conversar comigo sobre samba. Ela dizia que achava uma dança linda e me perguntou, meio espantada:

– Você não dança?

– Eu, não. Não gosto – respondi meio sem graça.

– Como não? Você é da cor! – ela falou, meio intrigada.

Na minha cabeça só ficava martelando: “Como assim, eu sou da cor?” Logo em seguida ela me falou outra coisa que me deixou mais confusa ainda:

– Você é a primeira negra que eu conheço que não samba. Fala sério! É só você se soltar que não vai ter pra ninguém!

– Preciso ir embora – respondo – Tchau!

Nos despedimos e continuei intrigada com tudo que aquela mulher me disse. Fui pra casa, chegando lá meu pai estava contando pra minha mãe sobre umas humilhações que ele

passou no trabalho. Fiquei mal ao ver a tristeza e indignação em seus olhos. Pedi a bênção e fui dormir.

No dia seguinte, como de costume, levantei, fui comprar pão, tomei café e fui para a casa da minha avó. Isso era rotina, todo sábado ir almoçar com a dona Adélia. Comer feijão que só ela sabe fazer, não via a hora. Chegando lá, pedi a bênção, sentei no sofá e fiquei ouvindo histórias. Histórias do tempo em que eu nem sonhava nascer. Como sempre ela perguntava se eu ainda estava estudando e que série que eu estava. Entre essas perguntas, olhou bem pra mim e disse:

– É, fia, estude mesmo. Eu não tive essa chance que voçes tá tendo. No meu tempo a nossa iscola se chamava trabalho. Eu não podia entrar em nenhuma iscola. Mamãe dizia que pessoas como eu não num podia estudar. Fazer o que, né?

Ela já estava com os olhinhos cheios de lágrimas enquanto me contava isso só que fiquei curiosa e resolvi perguntar mais.

– Vó, a senhora trabalhava na roça lá na Bahia?

– Não, minha fia. Quando eu era menina, quem trabaia era papai e mamãe. Eles num deixava eu trabaia porque eles num gostava. Eu só ajudava mamãe a lavar roupa no rio. Os dono da casa era uma raça safada! Papai e mamãe trabaia mesmo era pra gente ter o que comer e onde morar porque nós num tinha. Mamãe falava que quando eu nasci ela era livre, mas num tinha pra onde ir, por isso teve que trabaia.

– Vó, de que país meus bisavós vieram?

– Ah, minha fia! O nome agora eu num sei não. Mas num era daqui. Eles falavam outra língua que eu num aprendi, nem sei por quê. Minha mãe vestia uma saiona e dançava. Meu pai tocava tambô, lembro bastante disso. Mas quando eu tinha dezesseis anos eu casei. Papai e mamãe só esperaram eu casar pra ir pro céu. Agora só falta eu.

– Credo, vó! – respondi enquanto minha avó enxugava as lembranças que escorriam em sua face envelhecida. Ela se emocionou muito.

Nunca mais questioneei “qual é a Minha cor”. Percebi o quanto isso é irrelevante, pois estava ali, bem diante dos meus olhos, a resposta. Tudo estava bem explicado pra mim. Meus bisavós foram escravos, trabalhavam em casas de senhores brancos. Quando minha avó nasceu, eles já eram “livres”, seus pais não permitiram que ela trabalhasse, pois não queriam que ela tivesse a mesma sina. Minha avó não pôde estudar por ter a pele preta, por ser negra. Os colégios daquela época não aceitavam negros.

Me emocionei com tudo que ouvi da minha avó. Logo me identifiquei, vi em seus olhos sofridos que ela jamais sentiu vergonha de sua negritude, assim como meu pai. Mais tarde pesquisei por curiosidade o que realmente é ser pardo.

Pardo = Branco sujo! Versão atualizada do Aurélio: Mistura de branco e preto. MULA-TO!

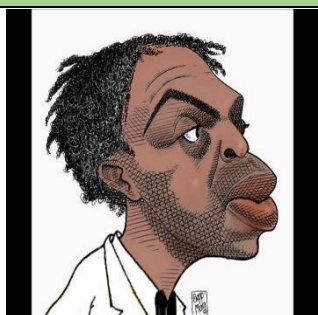
Mulato: vem de mula, mistura de égua com burro. Versão atualizada do Aurélio: a mesma coisa que pardo.

Não sou suja! Nem mula! Sou afro! Sou negra! Da pele preta!

Recordei esses momentos, pois hoje também é um dia especial. Estou me inscrevendo para o vestibular de uma faculdade pública. No formulário há um campo no qual devo colocar qual é a Minha cor. Preenchi de forma convicta que sou negra. Estou me dedicando e tenho certeza de que vou passar no vestibular e conquistar um direito que um dia foi negado, injustamente, aos nossos antepassados. Que foi negado à minha avó. Que foi negado à Minha cor.

Cor, cor, cor! Motivo pra embranquecer o negro. Dessa forma o preconceito afirma: negro, não tem mais jeito! Mulato: mais um pouquinho você chega lá! Pardo: você ainda está sujo! Se eu aceitar ser classificada como parda, perco a minha identidade, o meu orgulho. Só me resta vergonha. Preta, sim! Negritude, resistência, orgulho, coragem, raiz, força e fé!

ANEXO G – MÚSICA: A RAÇA HUMANA

Música A raça humana***Gilberto Gil***

A raça humana é
 Uma semana
 Do trabalho de Deus
 A raça humana é a ferida acesa
 Uma beleza, uma podridão
 O fogo eterno e a morte
 A morte e a ressurreição



**A raça humana é
 Uma semana
 Do trabalho de Deus**

A raça humana é o cristal de lágrima
 Da lavra da solidão
 Da mina, cujo mapa
 Traz na palma da mão
 A raça humana é
 Uma semana
 Do trabalho de Deus
 A raça humana risca, rabisca, pinta
 A tinta, a lápis, carvão ou giz
 O rosto da saudade
 Que traz do Gênesis
 Dessa semana santa
 Entre parênteses
 Desse divino oásis
 Da grande apoteose
 Da perfeição divina
 Na Grande Síntese

**A raça humana é
 Uma semana
 Do trabalho de Deus.**

ANEXO H – MÚSICA: *MENINO JOEL*

Música “Menino Joel” Compositor e intérprete: Negro Davi
Menino sonhador, gingador, capoeirense Tava na roda para jogar, Queria ser alguém na vida A capoeira da inspiração O azul do céu era a cor do seu cordão De família humilde, morador do Nordeste de Amaralina Talentos de sobra era nosso capoeirista Joel queria ser mestre de capoeira igual ao pai Ajudar a sua família e poder viver em paz Não queria crescer no cotidiano violento Ia pra academia <i>pra</i> aperfeiçoar seus movimentos Exemplo de vida, a cara do gueto Olha ele na TV, propaganda <i>pro</i> governo Em uma operação policial foi atingido dentro de casa E não teve quem dar socorro <i>pra</i> seu filho Mas um menino de paz REFRÃO (3 vezes) Menino querido, sonho destruído Lembro do seu sorriso Ele não era bandido Foi dia 21 de novembro, bem na Consciência Negra A comunidade pede paz Justiça será feita Não sou... levou rasteira Comunidade protesta na frente da emissora, o tumulto começa Família chora, não acredita, ninguém sorri Ele <i>tava</i> dentro de casa, se preparando pra dormir Com tudo interrompido, dez anos de idade Vítima da guerra, chega de maldade Sofri do coração, perdi meu sangue no chão Invadiram e provocaram uma grande confusão Capoeirista protesta com o som do berimbau A foto do menino estampada no jornal Deus proteja nossa gente Desculpe nossa voz Joel, você é um grande herói Capoeira, Mandigueiraaô, aô O sonho de um menino interrompido por uma bala O Nordeste de Amaralina pede paz e sossego, chega de desespero, queremos andar sem medo REFRÃO (4 vezes) MENINO DE PAZ, MENINO DE AMOR (3 vezes) A história de mais uma criança levada pela violência na guerra da ignorância. OBS.: A letra da música contém linguagem coloquial.

ANEXO I – MÚSICA: O TREM DAS ONZE

MÚSICA “O TREM DAS ONZE” (Demônios da Garoa) Compositor: Adoniram Barbosa
Quais, quais, quais, quais, quais, quais, Quaiscalingudum, Quaiscalingudum, Quaiscalingudum Não posso ficar Nem mais um minuto com você Sinto muito amor Mas não pode ser. Moro em Jaçanã, Se eu perder esse trem, Que sai agora às onze horas, Só amanhã de manhã. Não posso ficar, Nem mais um minuto com você, Sinto muito amor, Mas não pode ser. Moro em Jaçanã, Se eu perder esse trem, Que sai agora às onze horas, Só amanhã de manhã. E além disso mulher, Tem outra coisa, Minha mãe não dorme Enquanto eu não chegar. Sou filho único, Tenho minha casa pra olhar. Eu não posso ficar. Não posso ficar, Nem mais um minuto com você, Sinto muito amor Mas não pode ser. Moro em Jaçanã, Se eu perder esse trem, Que sai agora às onze horas, Só amanhã de manhã. E além disso mulher, Tem outra coisa, Minha mãe não dorme, Enquanto eu não chegar. Sou filho único, Tenho minha casa pra olhar. Quais, quais, quais, quais, quais, quais, Quaiscalingudum, Quaiscalingudum, Quaiscalingudum Quais, quais, quais, quais, quais, quais, QuaiscalingudumQuaiscalingudum, Quaiscalingudum.

ANEXO J – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB													
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP														
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA														
Título da Pesquisa: CADERNOS NEGROS: UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA COM OS CONTOS AFRO-BRASILEIROS EM SALA DE AULA														
Pesquisador: CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES														
Área Temática:														
Versão: 2														
CAAE: 50929415.6.0000.0057														
Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA														
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio														
DADOS DO PARECER														
Número do Parecer: 1.739.816														
Apresentação do Projeto:														
O presente projeto é uma proposta de intervenção destinada a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, com idade de 13 a 16 anos, turno vespertino, do Colégio Estadual Teotônio Vilela, localizado na cidade de Feira de Santana, Bahia. Essa proposição consiste em inserir nas aulas de Língua Portuguesa a leitura de contos afro-brasileiros presentes nos Cadernos Negros, v.30. A partir desse contato com esses contos, os educandos terão a oportunidade de discutir situações cotidianas relacionadas ao racismo, preconceito, gravidez na adolescência, infância, moradia, violência urbana dentre outros temas comuns na sociedade. Durante a realização dessa proposição, os alunos registrarão todas as atividades realizadas em um Caderno de Registro e participarão de discussões voltadas para as leituras dos contos em sala em uma página do facebook criada pela pesquisadora. Espera-se com aplicação dessa proposição, levar para a sala de aula a literatura afro-brasileira e seus aspectos sociais, políticos, ideológicos e culturais.														
Objetivo da Pesquisa:														
Objetivo Primário:														
Introduzir nas aulas de Língua Portuguesa a leitura literária do gênero textual conto a partir de temas comuns ao universo afro-brasileiro.														
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="2">Endereço: Rua Silveira Martins, 2555</td> <td>CEP: 41.195-001</td> </tr> <tr> <td>Bairro: Cabula</td> <td colspan="2"></td> </tr> <tr> <td>UF: BA</td> <td>Município: SALVADOR</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Telefone: (71)3117-2399</td> <td>Fax: (71)3117-2399</td> <td>E-mail: cepuneb@uneb.br</td> </tr> </table>			Endereço: Rua Silveira Martins, 2555		CEP: 41.195-001	Bairro: Cabula			UF: BA	Município: SALVADOR		Telefone: (71)3117-2399	Fax: (71)3117-2399	E-mail: cepuneb@uneb.br
Endereço: Rua Silveira Martins, 2555		CEP: 41.195-001												
Bairro: Cabula														
UF: BA	Município: SALVADOR													
Telefone: (71)3117-2399	Fax: (71)3117-2399	E-mail: cepuneb@uneb.br												



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 1.739.816

Objetivo Secundário:

- a) Compreender os elementos textuais (narrador, ponto de vista do negro, tema do negro, enredo, personagens, tempo, espaço, clímax e desfecho) presentes nos contos afro-brasileiros;
- b) Conhecer alguns intelectuais afro-brasileiros e suas produções;
- c) Estimular a leitura de alguns contos selecionados da Literatura Afro-Brasileira presentes nos Cadernos Negros, vol.30;
- d) Proporcionar a discussão das temáticas dos contos, através de uma página criada pela pesquisadora no Facebook, cuja finalidade também seja a de divulgação da Literatura Afro-Brasileira.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora apresentou dentro da normativa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível.

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com a Resolução 466/12 CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

O modelo do TCLE/assetimento apresentado possui uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 1.739.816

contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_615870.pdf	22/07/2016 17:41:17		Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	11/11/2015 14:09:28	CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Termo_de_consentimento.pdf	30/10/2015 16:38:00	CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
Outros	TCLE_Termo_de_cossentimento.pdf	30/10/2015 15:56:54	CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
Outros	Termo_Consentimento.pdf	30/10/2015 15:38:37	CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
Outros	Declaracao_Concordancia.jpeg	30/10/2015 15:30:59	CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
Outros	Autorizacao_pais.pdf	30/10/2015 15:24:26	CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
Outros	Termo_pais_responsaveis.pdf	30/10/2015 15:24:02	CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado.pdf	30/10/2015 15:20:20	CLÁUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 1.739.816

Outros	INSTITUICAO_COPARTICIPANTE.jpeg	26/10/2015 21:38:01	CLAUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
Outros	termo_autorizacao_institucional.jpeg	26/10/2015 14:34:41	CLAUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
Outros	Declaracao_Pesquisadora.jpeg	26/10/2015 14:33:36	CLAUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
Outros	Termo_de_confabilidade.jpeg	26/10/2015 14:20:22	CLAUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso.jpeg	26/10/2015 13:59:16	CLAUDIA DOS SANTOS GOMES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 22 de Setembro de 2016

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador)

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br