

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO- UPE
CAMPUS GARANHUNS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

CARLA WALESKA GOMES DE ARAUJO

LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA
DE LETRAMENTO LITERÁRIO

Garanhuns, PE
2019

CARLA WALESKA GOMES DE ARAUJO

LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA
DE LETRAMENTO LITERÁRIO

Dissertação apresentada à Universidade de Pernambuco, como requisito parcial do Programa de Pós Graduação em Mestrado Profissional em Letras, para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Jairo Nogueira Luna

Garanhuns, PE
2019

CARLA WALESKA GOMES DE ARAUJO

LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA
DE LETRAMENTO LITERÁRIO

Dissertação apresentada à Universidade de Pernambuco, como requisito parcial do Programa de Pós Graduação em Mestrado Profissional em Letras, para a obtenção do título de Mestre.

Garanhuns, 02 de setembro de 2019

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Jairo Nogueira Luna
UPE

Professora Dra. Jaciara Josefa Gomes
UPE

Professor Dr. Moisés Monteiro de Melo Neto
UPE

Professor Dr. Tácia Regina da Silva
UPE

Dedico este trabalho a minha família, por seu apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela sabedoria.

Aos meus pais, pela educação para vida.

Ao meu irmão, pelo modelo de perseverança e incentivo.

À minha irmã Jessica, por toda a ajuda.

Às minhas filhas Giovanna e Gabrielle, pela paciência e compreensão diante das minhas ausências.

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro, um horizonte superior, eivado pela acendrada confiança no mérito e ética aqui presentes.

Ao professor Dr. Jairo Luna, pela orientação, apoio e confiança.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

"Ninguém nasce odiando outra pessoa por causa da cor da sua pele, ou sua origem, ou sua religião. As pessoas têm que aprender a odiar, e se elas podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto."

(Nelson Mandela)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar como uma proposta de Letramento Afro-Brasileiro pode funcionar para minimizar os preconceitos raciais e para desenvolver a autoestima em uma turma do 7º ano do ensino fundamental de uma escola de periferia da rede pública de Maceió- AL. A Literatura, através do letramento literário, é uma aliada no combate à discriminação e preconceito racial ainda existentes nas escolas e comunidades, bem como uma maneira de valorização cultural, autoafirmação racial e quebra de paradigmas, contribuindo para a formação de alunos críticos e transformadores da realidade social. Partindo deste pressuposto, objetivou-se o Letramento Afro-Brasileiro a partir da literatura infanto-juvenil, com obras que retratam a temática em questão, além da utilização de outros recursos voltados para o trabalho com a temática. Inicialmente foi aplicado às turmas um questionário, que visava traçar o perfil de leitura e conhecimento da turma acerca da temática em questão, bem como o tipo de literatura apreciada pela turma. Em seguida, foram apresentadas sequências didáticas voltadas para a valorização da identidade e cultura Afro-Brasileira, mediante leitura e discussão das obras apresentadas. Os resultados apontam para a necessidade do trabalho com a Literatura Afro-Brasileira em sala de aula, como modo de modificar ideias preestabelecidas pelas obras e elite intelectual branca, proporcionando uma nova visão diante da cultura e Literatura Afro-Brasileira, resultando em uma mudança de pensamento individual e consequentemente social, o que ocasionará a diminuição dos índices de intolerância, violência escolar e discriminação social.

Palavras-chave: Letramento Literário. Literatura Afro-Brasileira. Ensino

ABSTRACT

The present work aims to develop Afro-Brazilian Literacy in a 7th grade elementary school class of a public school in Maceió-AL. Literature, through literary literacy, is an ally in the fight against discrimination and racial prejudice still existing in schools and communities, as well as a way of cultural valorization, racial self-affirmation and paradigm breaking, contributing to the formation of critical and transforming students of the society Social reality. Based on this assumption, the aim was to Afro-Brazilian Literacy from the children's literature, with works that portray the theme in question, as well as the use of other resources aimed at working with the theme. Initially, a questionnaire was applied to the classes, which aimed to outline the reading profile and knowledge of the class about the theme in question, as well as the type of literature appreciated by the class. Then, didactic sequences were presented aimed at valuing Afro-Brazilian identity and culture, through reading and discussion of the works presented. The results point to the need to work with Afro-Brazilian Literature in the classroom, as a way of modifying pre-established ideas by the works and the white intellectual elite, proposing a new vision in the face of Afro-Brazilian Culture and Literature, resulting in a change of individual and consequently Social thinking, which will lead to a decrease in intolerance, school violence and Social discrimination.

Keywords: Literary Literacy. Afro-Brazilian Literature. Teaching

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 — grafico 1	65
Figura 2 — Gráfico 2	66
Figura 3 — Gráfico 3	67
Figura 4 — gráfico 4	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas
II	Instituto de Identificação Civil e Criminal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
XII	Século 12
XIX	Século 19
XVII	Século 17
XX	Século 20

LISTA DE SÍMBOLOS

@

Arrouba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O ENSINO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA	18
2.1	BREVE HISTÓRICO DO NEGRO NO BRASIL	18
2.2	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL	19
2.3	A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE	22
2.4	PRESSUPOSTOS LEGAIS PARA A PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL	24
2.4.1	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	24
2.4.2	Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Diversidade Cultural na escola	25
2.4.3	A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08	26
2.4.4	Parecer CNE/CP- 03/2004	28
2.5	O ENSINO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E A FORMAÇÃO DO LEITOR	31
3	LETRAMENTO LITERÁRIO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA	32
3.1	BREVE HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTIL NO BRASIL	32
3.2	OS FUNDADORES DA LITERATURA INFANTIL NO BRASIL	32
3.3	A LITERATURA ESCOLAR	33
3.4	LITERATURA INFANTIL NEGRA NO BRASIL	34
3.5	LETRAMENTO LITERÁRIO	38
3.6	LETRAMENTO AFRO-BRASILEIRO	44
3.7	ETAPAS DA SEQUENCIA BÁSICA DE COSSON	45
3.7.1	A Motivação	46
3.7.2	A Introdução	47
3.7.3	A Leitura	47
3.7.4	A Interpretação	47
4	CAMINHOS METODOLÓGICOS	49
4.1	SUJEITOS COLABORADORES E COLETA DEDADOS	49
4.2	A SELEÇÃO DAS OBRAS	49
5	SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	52
5.1	APLICAÇÃO SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1	52
5.2	OFICINA SOBRE INTRODUÇÃO TEMPO 2 AULA	53
5.2.1	Objetivos:	54
5.2.2	Atividades:	54
5.2.3	Material	54
5.2.4	Aplicação	54
		55

5.3	OFICINA DE LEITURA TEMPO 4 AULAS.....	55
5.3.1	Atividades:	55
5.3.2	Material	55
5.3.3	Aplicação	55
5.4	OFICINA DE INTERPRETAÇÃO TEMPO 2 AULAS.....	56
5.4.1	Objetivos:	56
5.4.2	Atividades:	56
5.4.3	Aplicação	56
5.5	APLICAÇÃO DA SEQUENCIA DIDÁTICA 2	56
5.5.1	OFICINA DE MOTIVAÇÃO TEMPO: 2 A 4 AULAS.	57
5.5.2	Objetivos:	57
5.5.3	Atividades:	57
5.5.4	Aplicação	57
5.6	OFICINA SOBRE INTRODUÇÃO TEMPO 2 AULAS.....	57
5.6.1	Objetivos:	57
5.6.2	Atividades:	58
5.6.3	Material 1	58
5.6.4	Aplicação	59
5.6.5	Material 2	59
5.7	OFICINA DE LEITURA TEMPO 4 A 6 AULAS.....	59
5.7.1	Objetivos:	59
5.7.2	Material	60
5.7.3	Aplicação	60
5.8	OFICINA DE INTERPRETAÇÃO TEMPO 2 AULAS.....	60
5.8.1	Objetivos:	60
5.8.2	Atividades:	60
5.8.3	Aplicação	60
5.9	APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3	61
5.9.1	Objetivos:	61
5.9.2	Atividades:	61
5.9.3	Aplicação	61
6	ANÁLISE DE DADOS	65
6.1	ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DE SONDAGEM INICIAL	65
6.2	ANÁLISE DA APLICAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	68
6.2.1	Análise da sequência didática 1	68
6.2.2	Análise da Sequência Didática 2	70
6.2.3	Análise da sequência didática 3	71
7	CONCLUSÃO	72
		73

REFERÊNCIAS 73

ANEXO A — SUBTÍTULO DO ANEXO 76

1 INTRODUÇÃO

Tomando como ponto de partida as observações empíricas em sala de aula, constatou-se que preconceito social e discriminação ainda persistem no ambiente escolar, gerando, entre outras coisas, a violência e evasão escolar.

Neste contexto, objetivou-se trabalhar o letramento literário afro-brasileiro, analisando como tal proposta minimizaria os preconceitos raciais e desenvolveria a auto-estima de estudantes em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola de periferia da rede pública de Maceió-AL.

Como objetivos específicos, busca-se discutir o ensino de literatura e o lugar do negro no espaço da sala de aula, refletir criticamente sobre o letramento literário e sobre a literatura afro-brasileira e verificar os impactos de uma proposta de letramento literário afro-brasileiro a partir das ideias de Cosson.

As propostas tiveram como campo de pesquisa a Escola Estadual Jornalista Lafaiette Belo, na está situada na Rua B-44 .Benedito Bentes ,Tabuleiro do Martins ,Maceió –AL, sendo assistida pela 13º Regional de Educação do Estado.

O bairro é o maior e mais populoso da capital alagoana. Na verdade, com pouco mais de 88 mil habitantes, o bairro é mais populoso que 100 dos 102 municípios alagoanos, ficando atrás apenas de Maceió e Arapiraca, de acordo com dados do Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No entanto, passados 8 anos do Censo, a prefeitura comunitária do bairro afirma que a população já chega a quase 200 mil habitantes.

Fundado em 1986, o bairro era ainda um simples conjunto habitacional, numa área remota e ainda não explorada na capital alagoana. Com o passar do tempo, a localidade foi agregando outros conjuntos ao entorno, mas manteve o nome de Benedito Bentes, comerciante de Manaus que se estabeleceu em Alagoas e foi homenageado com o nome do conjunto. Atualmente, são 22 conjuntos com mais de 80 logradouros que fazem parte do bairro, além das 19 grotas que são parte integrante da comunidade e abarcam grande parte da população.

Um outro fator negativo em relação ao bairro, é que segundo dados fornecidos pela Secretaria de Segurança Pública (SSP) de Alagoas em janeiro de 2019, ele é considerado o mais violento da capital.

Ainda em relação ao Estado, segundo pesquisas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em 2017 e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública em 2018 Alagoas é o Estado onde a desigualdade racial dos homicídios fica mais evidenciada. Na última edição do Atlas, os números já haviam apontado que o estado apresentava a maior diferença na letalidade entre negros e não negros. Contudo, este fosso foi ampliado ainda mais em 2017, quando a taxa de homicídios de negros superou em 18,3 vezes a de não negros

Inicialmente, foram feito levantamentos bibliográficos, para uma maior fundamentação teórica sobre o assunto a ser estudado. Em seguida, foram aplicados questionários semi-preparados, com questões objetivas e subjetivas, analisados posteriormente pela pesquisadora como modo de traçar um perfil do conhecimento prévio dos alunos acerca de Literatura Afro-Brasileira, bem como os hábitos de leitura e escrita da turma.

O estudo afirma que:

De fato, é estarrecedor notar que a terra de Zumbi dos Palmares é um dos locais mais perigosos do país para indivíduos negros, ao mesmo tempo que ostenta o título do estado mais seguro para indivíduos não negros (em termos das chances de letalidade violenta intencional), onde a taxa de homicídios de não negros é igual a 3,7 mortos a cada 100 mil habitantes deste grupo. Em termos de vulnerabilidade à violência, é como se negros e não negros vivessem em países completamente distintos. (IPEA, 2017)

Outro número negativo é o aumento de jovens assassinatos que em 2017 subiu para 5,1%. Somente em 2017 foram 1.134 mortes de jovens entre 15 e 29 anos, tendo como principal causa, segundo o secretário de Segurança, Paulo Lima Júnior, a guerra travada por facções criminosas que disputam o controle do tráfico de drogas.

A Escola, segundo o censo escolar 2018, possui 867 alunos e 63 funcionários (entre professores, merendeiros, secretários escolares, coordenadores e inspetores), apresentando diversos problemas estruturais, inclusive ausência de biblioteca e laboratório de informática, não tendo sido classificada no último IDEB, obtendo, desta forma, um corte nas verbas federais, o que prejudica ainda mais a realidade do ambiente escolar.

Dessa forma, a escola apresenta-se como um ambiente propício para trabalhar a temática em questão, visto que devido a todos os problemas citados anteriormente os alunos têm baixa auto-estima, a escola tem grandes índices de evasão e conflitos internos e externos, bem como intolerância, preconceito social e racial e negação racial.

A aplicação das sequências didáticas possibilitará uma reflexão acerca da realidade, inferir elementos próprios de sua vida e rompendo com idéias anteriormente estabelecidas, trazendo marcas pessoais para a sua leitura, possibilitando o desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos, visto que quando eles adquirem a capacidade leitora e entendem o ponto de vista dos autores, pode relacioná-los com o seu próprio pensamento, advindo de experiências anteriores.

Segundo as Diretrizes Curriculares de Alagoas na área de Língua Portuguesa

Cabe à escola instrumentalizar os estudantes para que tenham condições de fazer, cada vez maior e melhor, uso da função social da escrita

atendendo as suas necessidades de comunicação dentro e fora da escola, tornando-se, conseqüentemente, sujeitos mais letrados. (ALAGOAS, 2014, p.163)

Assim, leitura de textos está diretamente relacionado à língua escrita, suas funções e seus usos na sociedade letrada, assumindo, desse modo, importância central na vida das pessoas e sua relação com os outros e com o mundo no qual vivem.

Vilma (2003) afirma que faz-se necessário realizar uma prática pedagógica que invista no desenvolvimento de capacidade relacionadas à compreensão e à valorização da cultura e escrita.

Além disso, a literatura propicia um crescimento pessoal e humano, pautado através da reflexão, aquisição de conhecimento e percepção do mundo e das pessoas em seus mais diversos contextos.

Cândido em relação a essa humanização preceitua:

Entendo aqui por humanização 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 de beleza, a percepção de 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. (2011, p.182)

Fica evidente então a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas voltadas para a leitura e literatura em sala de aula, estimulando que nossos alunos, como leitores literários, ultrapassem as barreiras de seu mundo, percebendo outras visões para o mesmo mundo.

Subsidiaram nossa pesquisa autores como Bernardo (2017), Cuti (2010) , Debus (2018), Fanon (2008), Ferreira (2015), Hansen (2005), Kleiman (2004), Marisa (2003), Mariosa (2009), Mollica (2007) ,Ottoni (2014), Souza (2005), Santos (2001), Zappone (2008), Cosson (2006), Lima (2006) e Fanon (2008) .

O presente trabalho se estrutura em 04 capítulos,a seguir delimitados. O PRIMEIRO capítulo volta-se para o ensino de Literatura e a evolução do direito do negro à educação, analisando todos os pressupostos legais que contribuíram para a promoção da Igualdade no Brasil, destacando a importância da educação para a formação da identidade, principalmente a negra, através da literatura Afro-Brasileira. O SEGUNDO capítulo volta-se para a questão do Letramento Literário e Letramento Afro-Literário, permeando pelo histórico de literatura infantil no Brasil, a Literatura infantil Negra no Brasil, e os conceitos de Letramento Literário No TERCEIRO capítulo, volta-se para o processo metodológico do Estudo, através da delineação do local de estudo, os sujeitos colaboradores do Estudo, bem como a explanação da

sequência didática básica proposta por Cosson. O QUARTO capítulo volta-se para a análise dos resultados da proposta de intervenção.

2 O ENSINO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

2.1 BREVE HISTÓRICO DO NEGRO NO BRASIL

Para um melhor entendimento da história e cultura Afro-Brasileira, faz-se necessário conhecer a trajetória percorrida pelo negro e suas contribuições para a formação do povo brasileiro.

Segundo Lima (2006, p.70) não há como entender a história do Brasil sem compreender a relação com o continente africano, uma vez que a África está em nossa cultura e em nossa vida, independente da nossa origem pessoal, uma vez que como brasileiros, carregamos a África dentro de nós. Desse modo, conhecer a história da África é o caminho para entendermos melhor a nós mesmos.

Aladrén (2010, p.73) afirma que o tráfico já existia na África antes da chegada dos Europeus, porém com a chegada destes houve uma dimensão maior que se alastrou por diversas regiões do continente, atingindo diversos grupos étnicos e sociais.

O tráfico negreiro ganhou dimensão internacional a partir do século XV, com a presença dos Europeus no continente africano, tonando-a a região com a maior exportação de mão de obra.

Silva (2011, p.19) ao comentar sobre a quantidade de escravos africanos trazidos para a América, afirma que:

A África tornou-se a única fonte capaz de oferecer ao Brasil a gente do que necessitava para ocupar seu vasto território, assegurar sua unidade e transforma-se numa grande nação. E o africano apesar de humilhado, oprimido e reduzido em sua humanidade pela escravidão, cumpriu esse papel e deixou sua marca profunda em todos os setores da vida brasileira.

No Brasil, os africanos começaram a desembarcar no Nordeste a partir de 1549, sendo destinados ao trabalho na agricultura da cana-de-açúcar, que abastecia boa parte da Europa. Neste período, Catarina da Áustria, rainha de Portugal, autorizou o tráfico de pessoas do Continente africano para o Brasil, transformando assim o tráfico negreiro em um negócio altamente rentável.

Durante o século XVI, os escravos eram transportados para Baía, Alagoas, Pernambuco e Sergipe. Neste período os escravos não podiam exercer livremente sua religião nem tradições culturais. Além disso, eram comparados a mercadorias, podendo ser trocados, emprestados, vendidos e hipotecados. No século XVII, os navios negreiros continuavam a trazer escravos para as Américas, especialmente para o Brasil.

Melo (2010) destaca que no Século XVIII, com a descoberta do ouro em

Minas Gerais, grande parte do contingente de escravos foi desviado do Nordeste para Minas Gerais, principalmente em decorrência do declínio do ciclo da cana-de-açúcar e da mineração tornar-se a principal atividade econômica do país.

No início do século XIX, a mineração começou a declinar, perdendo espaço para o mercado do café. Em princípio a mão de obra escravocrata foi deslocada para esta região, mas com o surgimento de Leis internacionais que proibiam o tráfico, este mercado começou a se tornar dispendioso. Por isso, o governo brasileiro começou a incentivar a imigração de europeus, que vinham para cá em troca de terras e salário.

Em maio de 1888, com a abolição da escravatura, o negro torna-se oficialmente cidadão, lutando para ser aceito e inserido na sociedade, uma vez que, conforme Santos & Neto (2011, p.521) nessa época “o contexto brasileiro vivia no período de pós-abolição da escravatura e ausência de considerações sobre o destino da população negra e sobre a incorporação econômica, social e cultural dos ex-escravos à sociedade de maneira efetiva e digna.”

Desse modo, após a abolição da escravatura os negros foram entregues à própria sorte, sendo excluídos do mercado de trabalho e consequentemente lançados à marginalidade. Santos (2002) enfatiza que se os negros já eram desprezados por serem considerados inferiores, após a abolição o desprezo só aumentou.

No Século XX, Melo (2010) segue enfatizando que o governo não implementou políticas públicas que combatessem as sequelas da escravidão e permitisse ao negro obter autonomia. Na era Vargas, propagou-se o ideal da “democracia racial”, escondendo-se os conflitos etnorraciais presentes na sociedade.

O século XXI abordou diversas conquistas como políticas públicas para o acesso de afrodescendentes à educação, o estatuto da igualdade social, que visava combater o preconceito e inserir os negros em diversos setores da sociedade a transferência de territórios quilombolas para os seus legítimos moradores.

2.2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL

Falar sobre a trajetória educacional do negro não é um processo fácil, principalmente devido à escassez de abordagens históricas que tratam da questão do negro na educação brasileira.

Durante o Período Colonial até a República, a educação popular não foi uma preocupação do poder público, uma vez que, a grande maioria dos escravos não fre-

quentou a escola, pois seu tempo era dedicado à atividade produtiva laboral.(Rocha, 2011)

Tomando como pressuposto o fato de educação e realidade social-histórica estarem sempre correlatas, torna-se possível entender o processo educacional jesuítico no Brasil colônia, que objetivava cumprir com o Projeto Português para o Brasil.

Segundo Neto & Maciel (2008, p.176-180) o ensino dos jesuítas buscava atingir os objetivos doutrinários, visando ensinar a religião crista aos índios, econômico, visando instituir o hábito do trabalho e político, utilizando os índios como proteção de possíveis ataques.

O processo de ensino era um método conhecido como Ratio Studiorum, que reunia uma coletânea de regras e prescrições práticas e minuciosas a serem seguidas durante as aulas.

Este tipo de processo educacional, de aculturação do negro e do índio, influenciou a formação social brasileira, onde houve um processo de autoritarismo pelas classes sociais dominantes sobre as classes subalternas.

Embora a educação jesuítica fosse voltada para os índios e os brancos, algumas crianças negras foram contempladas nesta ação educativa. Em relação à isso, Junior & Bittar (1999, p. 473) afirmam que:

O esforço para fundação de fazendas de açúcar e gado, como resultado da iniciativa do período provençal do Brasil estava organicamente vinculado ao projeto educacional desenvolvido pela Companhia de Jesus no Brasil Colonial. Portanto, com o passar do tempo, basicamente todos os colégios jesuíticos do ensino elementar tinham uma fazenda.

Para a manutenção das propriedades dos missionários-fazendeiros, o trabalho escravo transformou-se na principal mão-de-obra utilizada nas relações sociais de produção. Dessa Forma, os filhos destes escravos constituíram o contingente de crianças negras submetidas à ação pedagógica dos jesuítas.

Assim sendo, durante o período colonial os negros não eram livres para buscarem a instrução média e superior. A instrução que lhes era permitida era por conta da igreja. (Junior & Bittar, 1999, p.475-478)

Desse Modo, os africanos escravizados eram impedidos de aprender a ler e a escrever. Somente os filhos dos escravos que moravam nas fazendas dos padres jesuítas podiam frequentar a escola, tendo uma educação de caráter repressivo, de acordo com o interesse da burguesia.

A Constituição Federal de 1824, não garantiu o acesso a educação a todos, visto que os negros e escravos alforriados não eram considerados cidadãos, não

obtendo portanto direito á educação , conforme se depreende no trecho abaixo:

Dos Cidadãos Brasileiros.

Art. 6. São Cidadãos Brasileiros

I. Os que no Brazil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.

II. Os filhos de pai Brasileiro, e os illegitimos de mãe Brasileira, nascidos em paiz estrangeiro, que vierem estabelecer domicilio no Imperio.

III. Os filhos de pai Brasileiro, que estivesse em paiz estrangeiro em serviço do Imperio, embora elles não venham estabelecer domicilio no Brazil.

IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na época, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residencia.

V. Os estrangeiros naturalisados, qualquer que seja a sua Religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalisação.

TITULO 8º

Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros.

XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

Seguindo esta mesma linha de pensamento de exclusão social, o Decreto 1.331 de 17 de fevereiro de 1854 (Reforma de Couto Ferraz) apresentou limitações em relação à educação dos negros.

Art.69- Não serão admitidos à matricula nem poderão frequentar a escola:

§ 1º Os meninos que padecerem de moléstias contagiosas.

§ 2º Os meninos que não tiverem sido vacinados.

§ 3º Os Escravos.

Nesta reforma observa-se claramente a exclusão dos negros do acesso à escolaridade. Silva & Araujo (2005) afirmam que nas reformas educacionais dos Séculos XIX e XX, os negros tiveram presença sistemática negada na escola.

Com a abolição da escravatura (1888) e a Proclamação da República (1889), surge uma nova estrutura econômica, política e ideológica, modificando a sociedade e obrigando o surgimento de uma Nação civilizada.

Neste contexto, segundo Barros (2005) fazia-se necessário a organização do homem para o trabalho. Assim, a educação é voltada para o trabalho. Neste processo, a população negra viveu dois movimentos: Por um lado a elite intelectual e política necessitavam que o negro fosse escolarizado para se tornar bom trabalhador, em contrapartida a presença dos negros na escola era motivo de incômodo para o resto da população, cujo o acesso e manutenção eram dificultados.

Logo, a exclusão dos ex-escravos e seus descendentes realizou-se de forma marginal, representando a desigualdade existente entre os grupos sociais.

Essa discriminação persiste até hoje no interior das escolas penalizando

crianças e jovens negros, desestimulando-os a permanecer na escola ou a obter um rendimento adequado para seu sucesso escolar, de forma que os negros não estão conseguindo ascender socialmente como os brancos.

2.3 .A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

A construção de uma identidade negra tem sido uma tema de muito relevância no atual contexto educacional, mostrando-se uma tarefa bastante desafiadora, em decorrência das trajetórias de racismo na qual construíram a história do negro. Neste interim, faz-se necessário entender alguns conceitos voltados para identidade e sua relação com a cultura e educação.

O processo de globalização, além dos avanços tecnológicos, trouxe um modelo de de sociedade econômica global, unificando, desse modo os processos culturais, onde os país em subdsenvolvimento assimilam a cultura dos países desenvolvidos. Moreira (2011) afirma que não há como negar essa uniformização, visto que ela está presente em todos os cenários sociais, quer queiramos ou não.

Dentro deste processo inúmeros conflitos foram gerados, principalmente àqueles cujas minorias optaram por manter-se firme em suas heranças culturais.

Neste contexto, o papel da escola é de fundamental importância para ensinar/auxiliar a convivência com as diferenças, levando os alunos a repensarem o modelo no qual a sociedade está organizada e buscando elementos para minimizar os conflitos decorrentes desta pluralidade cultural, principalmente quando esta relaciona-se à diversidade étnica, gênero, classe e raça, visto que propicia a emancipação de sujeitos discriminados e oprimidos, resultando numa mudança social.

A cultura de um povo, em seu aspecto global, volta-se para tudo aquilo que é produzido por um determinado grupo social (símbolos, crenças, ideias de poder), relacionando-se, desse modo, com a construção da identidade cultural.

Para Castells (2008) a construção da identidade vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, pela memória coletiva e pelo cunho religiosos. Ainda para o autor, a identidade pode ter três formas de origem e construção: A legitimadora, introduzida pelas instituições dominantes; A de Resistência, formada posições dos atores sociais em situações desvalorizadas em relação à lógica da dominação; De projeto, quando os atores sociais cosntroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade.

O conceito de identidade, inicialmente, abrange duas dimensões: a pessoal e a social, que se complementam entre si, uma vez que a identidade do indivíduo e construída pelas relações estabelecidas no meio social (amigos, família, escola),

sendo desse modo um produto social

Moreira & Camara, (2002, p.65) ao falar sobre identidade afirmam que ela exprime aquilo que somos, não sendo fixa, unificada, nem homogênea e definitiva, ou seja, pode ser modificada de acordo com o contexto e/ou situação.

O ambiente escolar, por relacionar-se com cultura e sociedade, é um lugar de construção de identidade, e consequentemente um ambiente onde há conflitos de interesses entre dominantes e dominados, sendo necessário repensar os desafios da diversidade na escola.

Caprini & Faria (2016) preceituam que :

Ao considerarmos a educação como um dos meios para repensarmos as identidades legitimadoras e a construção de identidades de resistências, estamos falando da necessidade de a escola ressignificar modelos e posturas que legitimam poderes hegemônicos.

Assim, se a identidade é construída nas relações sociais, qual seria o papel da escola na construção dessas identidades? Como a escola pode intervir na construção da identidade negra considerando que as diferenças existentes na construção desta identidade podem incluir ou excluir os alunos?

Diante dos questionamentos apresentados, deve-se, primordialmente, construir práticas não democráticas e preconceituosas, reconhecendo o direito às diferenças.

Gomes (2001, p.87) sugere que haja uma revisão dos valores e padrões considerados aceitáveis por todos, uma vez que no ambiente escolar ainda há a valorização do branco em detrimento ao negro.

Neste contexto, seria oportuno promover um olhar positivo sobre a cultura africana, possibilitando aos alunos um contato com a imagem real do negro. Gomes (2001, p.94) sugere um trabalho pedagógico que resgatasse a própria história de vida dos alunos e seus familiares, além de enfatizar a beleza estética das negras, das artes, da religião, da música e a relação entre a tradição cultural africana e o cuidado com a natureza e o meio ambiente, desconstruindo, assim, a imagem negativa do negro atrelada à feiúra, pobreza e marginalização.

Torna-se um desafio construir uma identidade negra positiva, onde o negro desde sempre é ensinado a negar-se a si mesmo. Cabe à escola exercer seu papel social, promovendo o ensino dos diferentes processos de diferenciações, rompendo paradigmas e preconceitos, tanto nas atitudes daqueles que compõem a comunidade escolar (professores, diretores, pais, alunos) como da sociedade de maneira geral.

Santos (2001, p.106) corrobora com essa linha de pensamento ao afirmar que faz-se necessário modificar os currículos escolares que ainda insistem em valorizar a produção cultural europeia.

É tarefa da escola que a história seja contada por muitas vozes, rompendo com o silêncio do negro e do índio na historiografia brasileira, para que possam construir uma imagem positiva de si mesmo.

2.4 PRESSUPOSTOS LEGAIS PARA A PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL

O racismo, a discriminação e o preconceito vem produzindo desigualdades raciais e sociais no Brasil, refletindo na exclusão do negro em nossa sociedade. Embora haja inúmeras pesquisas referentes aos efeitos no racismo no ambiente escolar e diversos movimentos voltados para uma educação anti-racista, é essencial entender como está o sistema legislativo brasileiro na promoção de políticas públicas de combate ao racismo. Assim serão elencadas as principais Leis que abordam as relações étnico raciais no país.

2.4.1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

A LDB 9394/96 representa a primeira grande mudança na educação na década de 1990, visto que apresenta consonância com as ideias discutidas, apresentadas e aprovadas na Conferência Mundial de Educação para todos, promovida pela UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial, onde os países participantes, inclusive o Brasil, firmaram compromisso no sentido de ampliar as oportunidades de aprendizagem para a população, tornando a educação fundamental e universal.

Apesar de ter passado por inúmeras reformas e apresente algumas imperfeições, ela apresenta como aspecto positivo, no que tange as relações étnico-raciais, a proposta de reeducação, valorizando o legado histórico cultural dos africanos e afrodescendentes nos conteúdos curriculares.

Destaca-se neste contexto, que a Lei por si só não é suficiente para resolver a questão da discriminação social, sendo necessárias políticas públicas de implantação. Dias (2005, p.60) corrobora com esse pensamento ao afirmar que para resolver a questão da discriminação Racial faz-se necessário uma determinação legal voltada para a questão e a efetivação da mesma.

A LDB ao tratar da questão racial preceitua, no título II :

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: 1.igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; 2.liberdade de

aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; 3.pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; 4.respeito à liberdade e apreço à tolerância; 5.coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; 6. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; 7.valorização do profissional da educação escolar; 8.gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; 9.garantia de padrão de qualidade; 10.valorização da experiência extra-escolar; 11.vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (Brasil, 1996, p.1)

O artigo 2º ao citar que a educação é inspirada nos princípios de igualdade e liberdade e ideais de solidariedade nos remete ao pensamento que todos têm direito à educação, independente de raça ou etnia, devendo ser respeitado e valorizado em sua individualidade. Entretanto, a escola tem se mostrado um lugar de desigualdades, nas palavras de Gonçalves (2009, p.94) “um locus privilegiado de reprodução de desigualdades raciais ao considerar a cultura de raiz europeia superior às demais”.

O artigo 3º resalta a importância do acesso e permanência na escola, ressaltando a igualdade de condições, o que na prática não ocorreu, tendo em vista as inúmeras dificuldades para o acesso à educação pelo negro, principalmente se comparadas às oportunidades oferecidas aos brancos.

2.4.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Diversidade Cultural na escola

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) refletem um avanço das lutas sociais das minorias, registrados em documentos oficiais. Estes registros evidenciam a pluralidade cultural do país, contribuindo para a formação de novas mentalidades, objetivando a superação de toda forma de discriminação e exclusão.

Uma das justificativas para a elaboração deste documento foi a dificuldade no tratamento das temáticas do preconceito étnico-racial nas escolas, visto que a nossa educação foi marcada por mitos que sempre evidenciaram a imagem do Brasil como país homogêneo.

Neste interim, coube à escola e à sociedade a superação do preconceito racial e o combate a atitudes discriminatórias, conforme os PCNS, deve-se :

Explicitar a diversidade étnica e cultural que compõe a sociedade brasileira, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas e apontar transformações necessárias, oferecendo elementos para a compreensão de que valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua

dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação. (Brasil, 1997, p.121)

Assim, ao permitir a convivência dos alunos com a diversidade presente nas características de cultura, etnia e regiões, os estudantes podem conhecer a si mesmos como indivíduos, além de despertar valores como respeito mútuo e solidariedade.

Faz-se necessário, neste contexto, o papel da escola, que propiciará toda a efetividade dessa pluralidade cultural.

A escola tem um papel fundamental a desempenhar nesse processo. Em primeiro lugar, porque é um espaço em que pode se dar a convivência entre estudantes de diferentes origens, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada um conhece, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família. (Brasil, 1997, p.123)

Os PCNS ao tratarem da pluralidade cultural, fazem referências relevantes no combate à discriminação e preconceito. Desse modo, cabe às escolas estabelecer medidas que dinamizem as práticas sociais e culturais tradicionais, através de um processo de valorização de características próprias de etnias, regiões e alunos, uma vez que o ambiente escolar reflete, justamente, a diversidade existente na comunidade circunvizinha.

2.4.3 A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08

A Lei 10.639/03 estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, alterando os artigos 26A e 27B da LDB nº 9.394/96.

Essa legislação representou uma importante conquista para o movimento social negro, que ocorreu também no campo educacional. Nascimento (2008, p.47) afirma que esta evolução é uma nova consciência sócio-histórica e uma nova cultura a ser colocada para o currículo escolar, reestruturando as disciplinas de História, Artes e Literatura.

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

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

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

§ 3 (VETADO)“

“Art. 79-A. (VETADO)“

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

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

A efetivação desta Lei pode trazer contribuições significativas no processo de quebra de ideologias de dominação racial, construindo uma educação escolar mais democrática.

Gomes (2013) ao analisar a Lei, destacou alguns aspectos positivos como a intervenção do estado na política educacional, a possibilidade de prática social racial sobre a discussão acerca da África e dos Afro-brasileiros, além de propiciar a construção de projetos pedagógicos interdisciplinares.

No entanto, tornam-se evidentes as dificuldades existentes na efetivação desta legislação em todo o país. Embora em vigor há mais de 16 anos, a lei não conseguiu iniciar, no caso concreto, uma alteração na cultura de discriminação existente nas escolas brasileiras.

Souza (2007) preceitua que um dos principais desafios para a efetivação da Lei 10.639/03 é o trabalho de mobilização para romper com os movimentos ideológicos estruturantes do debate racial brasileiro. Sem essas rupturas, os educadores terão muitas dificuldades em assumir uma nova postura étnica em direção a uma educação anti-racista.

Rocha (2009) acrescenta ainda a necessidade de investimentos na formação docente, possibilitando ao educador o rompimento da ideologia de dominação, construída em todo seu processo educacional.

A Lei 11.645/08 estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

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

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

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

Essa lei, ainda não revogada, mas obsoleta apenas para o Ensino Médio, em virtude da Lei 13.415/17, implica a necessidade de abordar a temática em questão

no ensino de todas as disciplinas do currículo da educação básica, que inclui o ensino fundamental e médio. Consequentemente, essa temática aparece também no livro didático, uma vez que ele é um dos instrumentos mais utilizados pelos professores e alunos nos processos de ensino e aprendizagem.

O que se observa em ambas as Leis é a tentativa de resgatar as origens da formação do povo brasileiro, bem como a valorização dos elementos que a compõe, através do ingre

Objetiva-se assim a democratização das relações sociais no Brasil, principalmente no âmbito educacional, onde deve haver a superação do racismo, dos preconceitos e da discriminação contra Africanos e Afro-brasileiros, bem como seus valores e sua práticas culturais.

2.4.4 Parecer CNE/CP- 03/2004

O parecer Cne/Cp -03/2004 estabele as orientações de conteúdo a serem incluí- dos e trabalhados, bem como as modificações necessárias nos currículos escolares.

Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/200, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros. (Brasil, 2004)

O parecer supramencionado divide-se em quatro partes. A primeira parte volta- se para questões introdutórias, buscando oferecer “uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade.” (Brasil, 2004, p.2)

Observa-se, que o parecer em sua introdução o parecer busca também combater/erradicar o racismo e a discriminação que atinge, de maneira particular, o negro. Nesta perspectiva, propõe a valorização do pertencimento étnico-racial, para a construção de uma nação democrática, onde todos possam ter sua identidade valorizada e seus direitos garantidos.

A segunda parte é voltada para Políticas de Reparações, de Reconhecimento

e Valorização de Ações Afirmativas, propondo que:

O Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. (Brasil, 2004, p.3)

Desse modo, além de garantir a educação escolar dos negros, as políticas de reparação devem ofertar condições para a conclusão de todos os níveis de ensino, possibilitando a atuação das pessoas negras como cidadãos e profissionais.

Destaca-se ainda, nesta segunda parte do parecer, a necessidade de mudança nos discursos, raciocínio e posturas para com os negros, visando principalmente a desconstrução do mito da democracia racial na sociedade brasileira.

A terceira parte volta-se para a Educação das Relações étnico-raciais, analisando aspectos que podem ocasionar o sucesso da implantação de políticas públicas, principalmente quando estas relacionam-se às condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e aprendizagem.

Fanon (2008) enfatiza isso ao afirmar que os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e, juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos.

A escola, neste contexto, tem fundamental importância no combate às desigualdades culturais e sociais, uma vez que através dela os alunos terão acesso ao conhecimento científico, a registros culturais diferenciados e à conquista da racionalidade, que são indispensáveis para a consolidação do país como Estado democrático e igualitário. (Brasil, 2014)

A quarta parte do parecer trata das determinações de aspecto normativo, focalizando não apenas a obrigatoriedade da inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos de Educação Básica, mas também a valorização da história e cultura do povo brasileiro, e sugerindo o estudo das contribuições dos indígenas e asiáticos.

Destaca-se ainda, nesta parte, ações para a condução do ensino, estabelecendo três princípios que devem ser usados como referências: Consciência Política e Histórica da Diversidade, Fortalecimento de identidades e Direitos e Ações Afirmativas de Combate ao Racismo e à Discriminação.

O Primeiro Princípio deve conduzir à Igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos; à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, porém com igual valor; ao conhecimento e valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira, à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros e os povos indígenas são tratados, à desconstrução de conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial.

O segundo princípio deve orientar o desencandeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida; a ruptura com imagens negativas manipulada por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os índios, o esclarecimento a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal; o combate à privação e à violação de direitos; a ampliação do acesso a informação sobre a diversidade da nação brasileira; as excelentes condições de formação e de instrução que precisam ser oferecidas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos. (Brasil, 2004).

O princípio que envolve as ações educativas de combate ao racismo caminha para a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade; a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros; condições para professores e alunos pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas; valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura; educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro bem como participação de grupos do Movimento Negro, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial. (Brasil, 2004).

Ao final o parecer propõe políticas públicas voltadas para a educação das relações étnico-raciais, bem como uma série de itens, mas especificadamente 23 deles, que os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar para a criação de uma nova realidade curricular que vise discutir as questões étnico-raciais na educação.

2.5 O ENSINO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E A FORMAÇÃO DO LEITOR

A Literatura Africana, ao ser estudada, possibilita a compreensão da histórica e da cultura da África, mas também quebra de preconceitos e estereótipos. Rosa & Barckers (2009) afirmam que com a Literatura Africana pode-se reviver a história dos negros contada por eles mesmos, sem o vislumbre do homem branco, fazendo o negro ser protagonista de sua própria história. Desse modo, cria-se uma identidade cultural, através da valorização da cultura de um grupo.

Hall complementa a importância da construção de uma identidade cultural ao afirmar que :

(...) a identidade não é formada biologicamente como muitas vezes tem se falado, mas ela é definida através da história e da cultura. É no conhecimento que nossos antepassados fizeram, que seremos conhecidos ou não. (1997, p. 17)

O ensino da literatura, concretizado a partir da leitura, permite uma abordagem interdisciplinar, revelando ao leitor aspectos estéticos do texto, bem como motivações sociais, políticas, históricas e psicológicas que contribuíram para a constituição dos variados sentidos ou significados do texto.

Assim sendo, a literatura vincula-se à sociedade em que se origina. Cereja (2003) corrobora com esse pensamento ao afirmar que não há artistas completamente indiferentes à realidade, pois de alguma forma, todos participam dos problemas vivenciados na sociedade. E, a partir dessas experiências, recria a realidade, através de uma realidade ficcional, onde há a transmissão de ideias e sentimentos para o mundo real.

Neste interim, a literatura assume formas de denúncia social e crítica à realidade, servindo como pressuposto para uma mudança de pensamento e postura dos alunos diante do seu ambiente escolar, comunidade e conseqüentemente na sociedade.

3 LETRAMENTO LITERÁRIO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

3.1 BREVE HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTIL NO BRASIL

A literatura infantil, assim como a literatura de maneira geral, sofreu influência da metrópole, visto que o Brasil era colônia de Portugal e não possui tradição própria e evolução escrita.

Segundo Sandroni (2011) na época do Brasil-colônia o ensino estava centrado nas mãos dos jesuítas, franciscanos e beneditinos que monopolizam o ensino e exerciam grande influência sobre a sociedade, mantendo, desta forma o conhecimento acadêmico como privilégio da classe dominante.

Com a vinda de D. João VI para o Brasil, bem como as cerca de 15 mil pessoas que o acompanharam, fez-se necessária uma mudança na questão educacional, havendo a permissão para a fundação de escolas de primeiras letras bem como a fundação de escolas de ensino superior.

Acrescido a isso salienta-se ainda a Constituição de 1824 que declarava a gratuidade da educação primária a todos, bem como a criação da imprensa, além do próprio desenvolvimento econômico advindo com a vinda do Rei, o que fez surgir novos cargos e empregos, tonando assim a instrução um meio de status social.

3.2 OS FUNDADORES DA LITERATURA INFANTIL NO BRASIL

Nas primeiras décadas do século XIX, com a abertura através da popularização das escolas, alguns autores brasileiros começaram a voltar-se para a Literatura Infantil, entre os quais podemos destacar Olavo Bilac, Manuel Bonfim e Coelho Neto.

Além de livros voltados propriamente para este público-alvo, surge também uma mudança na tradução dos livros de histórias para crianças, visto que as crianças brasileiras sentiam dificuldades em ler livros com o português de Portugal.

Sadroni destaca que:

As crianças brasileiras tinham dificuldades em ler livros em traduções portuguesas, a livraria Quaresma-Editora chamou Figueiredo Pimentel, encomendando-lhe uma coleção especialmente endereçada para esta faixa etária. Outro tradutor de mérito foi Carlos Jansen, que se dedicou às obras da literatura clássica infantil. (2011, p.21-22)

Ainda no século XIX, com a valorização do Nacionalismo, iniciada por Gonçalves Dias, fez-se necessário também na Literatura infanto-juvenil a valorização da cultura brasileira, através das tradições orais e da literatura popular.

Em princípio, as primeiras obras reproduziam as tradições dos contos orais, com cunho moralizante, como se depreende nas obras *Contos da Carochinha* e *Histórias da avozinha*. Dentro destas narrativas começaram a aparecer as primeiras características brasileiras, quer relacionadas à fauna e flora, quer relacionadas a brinquedos e cantigas populares

3.3 A LITERATURA ESCOLAR

A leitura dos clássicos internacionais em literatura escolar era considerada pesada para as crianças, o que acabou viabilizando as reformas no livro de leituras.

Sadroni (2011) destaca que Olavo Bilac é o maior exemplo de literatura escolar no Brasil, ao cultivar sentimentos nacionalistas e literários em sua obra, contribuindo decisivamente para o abasileiramento do livro de leitura.

No Brasil, a partir de 1921, a literatura infantil teve como principal marca a obra de Monteiro Lobato, quando da publicação de *“Narizinho Arrebitado”*, que apresentava um apelo à imaginação, diálogos, linguagem visual, enredo, humor e graça na expressão linguística (COSTA, 2005). Representava “toda uma soma de valores temáticos e linguísticos que renovava o conceito de Literatura Infantil no Brasil” (ARROYO 1990, apud COSTA, 2005, p.67) e, mais adiante, Lobato criou muitas outras obras que até hoje encantam milhares de crianças, despertando o prazer e o desejo de ler.

Através da literatura infantil pode-se fazer com que a criança desenvolva as suas capacidades de emoção, admiração, compreensão do ser humano e do mundo, entendimento dos seus próprios problemas e dos problemas alheios, enriquecendo as suas experiências pessoais, escolares e cidadãs. As narrativas infantis podem operar na formação social, moral e literária da criança, estabelecendo uma relação bastante forte entre o mundo imaginário e mágico e o mundo real. Como se pode perceber o trabalho da literatura infantil é muito rico e gratificante, pois trabalhar com histórias nos permite “viajar em outro mundo”, cheio de surpresas, além de propiciar às crianças bons momentos de risos e novos conhecimentos.

A partir dos anos 70, houve uma modificação na literatura infantil, com a criação da Lei que obrigava a adoção de livros de autores brasileiros em escolas de 1º grau, ligando novamente a literatura à ensino, retirando a ideia de leitura por fruição.

Um dos vários desafios enfrentados pela escola é o de fazer com que as

crianças adquiram o gosto e o hábito da leitura, para que possam agir com autonomia nas sociedades letradas. Para que isso aconteça, é importante que o professor proporcione momentos de leitura na sala de aula, para que desde cedo as crianças ampliem sua visão de mundo e despertem o seu potencial imaginário, de fantasia, de atenção e de criatividade, auxiliando-os a enfrentar e resolver situações-problema da vida real.

Experiências produtivas com a literatura em sala de aula são aquelas em que o educando interage com os diversos textos, de tal forma que possibilite o entendimento do mundo em que vivem e que construam aos poucos seu próprio conhecimento. Para tais experiências se consolidarem, se faz necessário que o professor construa critérios que permitam selecionar as obras literárias a serem trabalhadas com as crianças. De acordo com Bettelheim :

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações. (1996, p.13).

Utilizar uma prática literária na sala de aula, pode favorecer o desenvolvimento integral da criança, ajudando-a a se conhecer melhor, bem como auxiliando-a no processo de aquisição de linguagem, escrita e leitura. Assim, a literatura infantil permite uma compreensão da realidade, uma atuação crítica sobre ela e também auxilia a criança a elaborar dados de sua realidade.

É importante que os educadores tenham em mente que o que leva o educando a tornar-se um verdadeiro leitor, não é o reconhecimento da importância da leitura, e sim as várias motivações e interesses que correspondem às necessidades de sua personalidade e de seu desenvolvimento cognitivo .

3.4 LITERATURA INFANTIL NEGRA NO BRASIL

O tema ensino de Literatura Infantil Negra vem passando por um incremento notável na quantidade de pesquisas empreendidas. Todavia, esse crescimento não foi capaz de reverter o quadro de desvalorização da identidade e cultura afro-brasileira no ambiente escolar (BRASIL, 2012). Refletindo acerca dessa problemática, Silva (2005, p. 29) conclui que:

[. . .] pesquisas se constituem em possibilidade de luta quando, de um lado, levam em conta os objetivos e prioridades de um grupo social marginalizado pela sociedade – no presente caso, o povo negro, as suas comunidades; de outro, quando são desenvolvidas com a intenção de oferecer suporte para a solução de problemas das comunidades negras, como acesso à educação e

sucesso acadêmico. (SILVA, 2005, p.29).

A nomenclatura Literatura Infantil Negra para fazer face ao preconceito epistemológico associado à palavra “negra” ou “negro”, assumindo uma postura de desvelamento do silêncio que ainda predomina sobre a cultura negra no Brasil. Desta forma a Literatura Infantil Negra é o conjunto de obras literárias produzidas para a infância que representa como tema central aspectos das histórias e das culturas dos povos negros, seja na diáspora ou no Continente Africano.

Os conceitos de racismo e preconceito conforme expressos na obra *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais* (BRASIL, 2006). O termo racismo “remete a um conjunto de teorias, crenças e práticas, que estabelece uma hierarquia entre as raças, consideradas como fenômenos biológicos” (BRASIL, 2006, p. 222).

Segundo Santos (1980, p. 13), o racismo se assenta “numa falsidade científica, o que torna fácil a qualquer colegial bem informado desmontá-lo.” Já o preconceito é compreendido como uma opinião que emite um juízo antecipatório acerca de pessoas ou comunidades baseado em conhecimento escasso e deturpado. Contudo, tal opinião não é individual, mas nasce da repetição irrefletida desses prejulgamentos até se tornarem aceitos como verdade. (BRASIL, 2006, p. 221).

A discriminação racial, por sua vez, “acontece quando o racista externaliza seu racismo ou preconceito e age de alguma forma que prejudica uma pessoa ou grupo” (BRASIL, 2006, p. 217). Portanto, a discriminação racial é o ato de distinguir, excluir ou restringir, baseado em uma visão preconceituosa acerca da diversidade étnico-racial, que procura atualizar o sistema racista de pensamento e organização social.

Para orientar a composição do repertório de leitura, são percebidos que o conhecimento prévio sobre a África e os povos negros aproxima-se das representações estereotipadas veiculadas pela grande mídia (SOUZA, 2013, p. 24). Partindo da asserção de que as representações culturais dos negros em uma sociedade etnicamente hierarquizada são sobre determinadas pela indústria cultural (HALL, 2006), busca-se introduzir o contato com as representações literárias a partir de arquétipos que os aprendizes pudessem relacionar a outras representações que conheçam, dialogando, assim, com o seu horizonte de expectativas (JAUSS, 2002).

A partir daí, a problematização das representações identitárias essencializadas, complexificando gradualmente as noções sobre a África, os africanos e sobre a história dos negros brasileiros, procurando assinalar a diferença dentro da diferença.

Segundo Santos (1980, p.76), a modalidade do racismo brasileiro, qual seja, o

conceito negativo que fazemos das pessoas negras e nos dá uma chocante noção do quão cedo esse tipo de ideia é internalizada a partir do pensamento social marcado pela herança do ideal de branquitude. No entanto, entendemos que episódios como esse devem ser confrontados imediatamente pelos professores, pois configuram uma oportunidade para se discutir abertamente sobre o racismo e o preconceito.

Nas palavras de Santos (2001) a modalidade do racismo brasileiro, qual seja, o conceito negativo que fazemos das pessoas negras e nos dá uma chocante noção do quão cedo esse tipo de ideia é internalizada a partir do pensamento social marcado pela herança do ideal de branquitude. No entanto, entendemos que episódios como esse devem ser confrontados imediatamente pelos professores, pois configuram uma oportunidade para se discutir abertamente sobre o racismo e o preconceito.

Nas palavras de Santos (2001, p.106):

A discriminação racial não é um problema da criança negra, mas uma oportunidade de crianças negras e não negras se conhecerem, discutirem e instaurarem novas formas de relação, que tenham impacto em suas vidas e na sociedade como um todo.

Com o predomínio de protagonistas brancos na literatura infantil, de acordo com Jovino (2006), no final da década de 20 e início da década de 30 do século XX, os personagens negros começam a aparecer. As histórias, neste período, não retratavam positivamente o negro e sua cultura, ao contrário, reforçavam a imagem dele como subalterno, analfabeto e ignorante.

Conforme Souza (2005), o negro aparecerá desde os seus primórdios, tanto na história quanto na literatura. Porém, o que ocorre é uma sucessão de poetas e romancistas que representam o negro de forma estereotipada e inferiorizada. Os homens e as mulheres negras são apresentados com características de: preguiça, violência, estupidez, superstição, feitiçaria, malandragem, lascividade ou feiura.

Aqueles que retratavam o negro com mais simpatia, como Castro Alves, não se identificavam com os mesmos. Eram motivados pelo momento histórico em que viviam e pela classe a qual pertenciam, definindo o negro com uma mistura de idealismo e medo.

Após a abolição, segundo Souza (2005), o discurso sobre o negro como escravo e mercadoria é substituído pelo discurso do negro cidadão. Contudo, ou ele emerge como brutalizado, animalizado, sujo, tentação carnal ou é retratado como bom crioulo passivo. No movimento modernista, a tendência de exaltação dos valores nacionais proporciona a valorização do negro e do índio. Porém, o negro é retratado de forma exótica.

[. . .] somente a partir de 1975 é que vamos encontrar uma produção de literatura infantil mais comprometida com uma outra representação da vida social brasileira; por isso, podemos conhecer nesse período obras em que a cultura e os personagens negros figurem com mais frequência. O resultado dessa proposta é um esforço desenvolvido por alguns autores para abordar temas até então considerados tabus impróprios para crianças e adolescentes como, por exemplo, o preconceito racial. (JOVINO 2006, p.187).

Atualmente, os textos voltados para o público infanto-juvenil, buscam romper com as representações que inferiorizam os negros e sua cultura. As obras os retratam em situações comuns do cotidiano, enfrentando preconceitos, resgatando sua identidade e valorizando suas tradições religiosas, mitológicas e a oralidade africana.

Os contos populares, de tradição africana e afro-brasileira são também um importante e significativo modo de preservação da memória e da tradição, apesar de serem pouco valorizados pela literatura. Contudo, a sua importância já é reconhecida. A força desta cultura está na possibilidade de novas experiências para percepção do mundo. Há um crescente número de publicações destas histórias, originadas da tradição oral, o que expressa uma construção de novos paradigmas socialmente construídos.

Um ponto importante de ser abordado na literatura afro-brasileira está no que diz respeito à religiosidade. Não há como abordar a cultura e a tradição afrodescendente sem mencionar a tradição mitológica. Segundo Mariosa (2009), as práticas religiosas de matriz africana, em geral, são associadas ao mal e trazem prejuízos para as pessoas. Isto faz com que a população negra queira ocupar uma posição de distanciamento em relação a elas. Estes equívocos que são ocasionados, principalmente por desconhecimento, podem ser trabalhados na escola, através de contos infantis que abordam esta temática.

A literatura afro-brasileira precisa ser compreendida e valorizada em suas riquezas de abordagens e significados, mas com o devido cuidado para não reproduzir estereótipos e valores etnocêntricos.

Os textos atuais relacionados a literatura afro-brasileira são encontrados em maior quantidade e as temáticas são diversas. Sendo assim, é necessário que haja disposição política para que sejam trabalhados de forma assertiva, em ambiente escolar e durante todo o ano letivo e não apenas em novembro, mês da consciência negra, único período no qual a maioria das escolas lembram-se de trabalhar temáticas étnico-raciais.

Em todo este processo de construção da identidade da criança negra e não negra através da literatura, não há como não ressaltar o papel da escola e dos professores. Através do conteúdo trabalhado em sala de aula e nas bibliotecas, os

dirigentes e professores precisam despertar suas consciências para reconhecer a necessidade de um trabalho literário que contemple a diversidade, despertando nos pequenos leitores, senso crítico e discernimento com textos específicos.

Marisa (2003), analisa as escolas e seus currículos como territórios de produção, circulação e consolidação de significados. Espaços privilegiados de concretização da política de identidade. Aqueles que detêm o poder político acabam por impor as representações e símbolos de sua cultura ao mundo.

Torna-se fundamental a implementação de um currículo que contemple todas as tradições, culturas e referenciais simbólicos que constituem a cultura brasileira, com destaque para um diálogo com as africanidades. De acordo com Meyer (2003), é preciso estar atento às histórias que estão sendo produzidas dentro da escola e nestes currículos. Perceber se estas histórias são capazes de construir sentidos de pertencimento ou exclusão, se proporcionam instrumentos de ruptura ou reafirmação de fronteiras raciais e étnicas.

Marina (2010), ressalta a importância da formação de professores, gestores e os demais envolvidos no processo educacional. Ela cita palavras da coordenadora da área de diversidade do MEC – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) – Leonor Franco, que destaca que o grande problema está no ensino superior, pois esta temática com conteúdo voltado para contemplar a diversidade étnico-racial não consta dos cursos de licenciatura. Por isso, segundo a Secretária “Nossa formação continuada é quase uma formação inicial”.

Trabalhar no conteúdo escolar os mitos dos orixás é fundamental para resgatar a cultura negra e valorizar a autoestima das crianças afrodescendentes. Os mitos também oferecem um caminho para questionar preconceitos e representações estereotipadas, através de abordagens realizadas por educadores na utilização de textos, tais como de acordo com Fernandes e Ferreira (2009).

Não podemos perder de vista que estes mitos estão presentes no imaginário brasileiro, disseminados, espalhados na música, no cinema, na telenovela, na pintura, nos ritos religiosos, em nossa literatura. Solidificaram-se geração após geração. Há, pois, farto material para trabalhar com nossos educandos .

3.5 LETRAMENTO LITERÁRIO

Para um melhor entendimento do letramento literário, faz-se necessário primeiro uma definição do que seria letramento.

Kleiman (1995) ao analisar o sentido da palavra Letramento define que a mesma ultrapassa o sentido da leitura e escrita, relacionando-se a práticas sociais.

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (KLEIMAN, 1995, p.20)

Magda Soares (2004) ao definir o conceito de letramento focaliza que ele é algo recente, surgido pela necessidade de nomear práticas de leitura que iam além da decodificação do sistema ortográfico, onde o letramento estaria voltado para as questões de valores e práticas sociais

O conceito de letramento literário sustentado por Zappone exige, antes de qualquer problematização, a compreensão do que é literatura. E esta pode ser definida “a partir de um traço fundamental: o seu caráter de ficcionalidade, já que antes de outras especificidades apontadas pela crítica ao longo da história, o literário está presente num texto quando é possível lê-lo como sendo o resultado de um ato de fingir” (ZAPPONE, 2007, p. 52). É importante frisar que a autora fundamenta sua definição nos postulados teóricos de João Adolfo Hansen, o qual endossa que:

[. . .] suas asserções [do discurso literário] não implicam a identidade entre o discurso e a materialidade das coisas e dos estados de coisas figurados nele. A materialidade das coisas é posicionada, situada, perspectivada ou dramatizada: o texto efetua uma materialidade auto-referencial ou pseudoreferencial, pois a existência real das coisas ou eventos representado nele não é pertinente para sua significação. (HANSEN, 2005, p. 19).

A literatura, compreendida nesses termos, possui uma caráter abrangente, pois não se restringe apenas àquela noção (de literatura) construída no seio da cultura europeia, de onde emergiu e circulou uma multiplicidade de textos manipulados, principalmente, pela burguesia, que ditava “um certo gosto e sensibilidade relativos aos textos (ZAPPONE, 2007, p.64). No sentido em que emprega João Adolfo Hansen (2005), todos os gêneros do discurso que apresentarem, em sua estrutura composicional, um traço de ficcionalidade, podem ser caracterizados como literatura, tais como os filmes, as animações, as novelas, os seriados, os musicais, por exemplo.

É a partir dessa concepção de literatura e da adesão do conceito de letramento, formulado por Kleiman (2004), que Zappone nos apresenta a definição de letramento literário, o qual “pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade” (ZAPPONE, 2007, p.53). Sem perder de

vista as proposições de Angela Kleiman (2004), a autora ainda complementa que “letramento implica usos sociais da escrita, saindo da esfera estritamente individual, infere-se que o letramento literário está associado a diferentes domínios da vida [.]” (ZAPPONE, 2007, p. 54). São inúmeras as formas pelas quais o público estabelece sua relação gratuita com diversos gêneros discursivos, marcados, necessariamente, por um traço ficcional

E uma face particularmente importante sobre essa questão, é que as práticas de letramento não estão restritas apenas à escola, conforme já foi discutido. O letramento literário é um fenômeno amplo, maior que a escola e se dá para além de seus muros, atendendo, nesse caso, aos desejos de todos aqueles possuem finalidades específicas para a utilização da escrita.

Ainda nesse sentido, vale lembrar, que a historiografia literária brasileira foi construída com vistas ao cânone ocidental e, por esta razão, justifica-se o fato de ela considerar somente os textos pertencentes a esta tradição ou os autores que se dispuseram a segui-la. São justamente estes textos, “arrolados na história da literatura e dos quais se ocupa a crítica literária”, que “representam o corpus mais utilizado no espaço escolar, onde são, efetivamente, legitimados pela autoridade concedida a instituição escolar” (ZAPPONE, 2007, p. 53). Contudo, a noção de literatura não se restringe gama de textos recomendados como dignos de serem lidos e tampouco esses textos fazem o mesmo sentido para todas as classes leitores.

Seguindo o percurso reflexivo de Zappone (2008), inferimos que as demais manifestações literárias (os games, as novelas, as séries, os filmes etc.⁷) são desvalorizadas pela escola simplesmente pelo fato de que, não estando materializados em forma de livro, estariam longe de constituir-se como objeto literário, e, nesse contexto, somente “deve-se trabalhar a literatura em sua dimensão estética”, material (DCE-PR,

2008, p.58), que exige certos procedimentos – muito específicos, diga-se de passagem – para que o sujeito possa construir “corretamente” o sentido do texto literário, pois, em conformidade com documento oficial: o “texto é carregado de pistas/estruturas de apelo as quais direcionam o leitor, orientando-o [leitor] para uma leitura coerente”. O saldo dessa conjugação de conceitos interdisciplinares é a definição de letramento literário como sendo todo o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, cujo traço decisivo é o seu caráter ficcional.

Neste contexto, o Letramento literário com literatura afro-brasileira auxilia os alunos a compreender seu mundo sob outro olhar, o da diversidade, visto que é justamente no ambiente escolar que nos deparamos com as diferenças.

Janice Thiél ao discorrer sobre o assunto afirma que

A leitura dos mais variados gêneros textuais e em especial da literatura proporciona, então, o conhecimento da pluralidade cultural do país, o que implica promover também a liberdade e igualdade de expressão, o exercício da cidadania e, conseqüentemente, o distanciamento de pré-julgamentos baseados em visões estereotipadas e pejorativas do outro e de sua cultura (2013, p. 1177)

Assim, a literatura propicia a transmissão de experiências, aproximando o Leitor do “outro”, propiciando assim uma construção de uma identidade, em seus diversos espaços representativos, formando leitores críticos e conscientes de seu papel, articulando, segundo Cosson (2012) o discurso literário à pluralidade de Língua e da cultura.

Ao abordar questões sobre o ensino da literatura na escola básica, Rildo Cosson busca promover o ensino da Literatura em sala de aula. Para o autor, o aluno deve ler por prazer e não apenas para cumprir propostas pedagógicas afim de obtenção de nota, e complementa afirmando que o hábito da leitura é construído a partir de mecanismos desenvolvidos no âmbito escolar visando a leitura literária.

No entanto, a forma que se utiliza a literatura na escola, por vezes tem funções diversas, pouco ou quase nada no intuito de tornar o aluno leitor e como modo de apresentação para gênero textual. No ensino fundamental faz-se uso da literatura com a ficção ou até mesmo poesias, com textos que sejam curtos, divertidos e atuais. No ensino médio, a literatura muitas vezes se limita apenas à brasileira, deixando de lado a literatura regional e até mesmo a estrangeira, que na maior parte é de grande preferência dos alunos.

Por isso, Cosson (2006) aponta que o letramento literário é considerado um conjunto de práticas e eventos que envolve o leitor e sua interação com o escritor, onde a escola promove exercícios de maneira social através de textos literários, sendo eles cânones ou não. Portanto, tem como finalidade a construção e reconstrução de sentidos e significados no texto lido, seja dentro ou fora da sala de aula. Por isso, o texto literário não deve ser visto apenas como uma estrutura textual, mas sim um sinal para a construção de caminhos através da interpretação de mundo do leitor e do autor, onde ambos são envolvidos no processo de aprendizagem.

Desta forma, cabe a Literatura então, permitir ao aluno uma fuga da sua realidade mergulhando na fantasia, com reflexões e identificações em seu cotidiano, não sendo só utilizada como instrumento de educação. De fato, a relação entre o aluno e o texto literário, traz uma representação de mundo, o aluno que lê consegue ampliar seu universo e aumentar a sua experiência cultural e de seu uso da língua. E sobre isso, o autor traz reflexões acerca da concepção de literatura, sendo de forma básica considerada como palavra. Por essa concepção, é possível demonstrar que existem várias formas da difusão da literatura em diferentes meios, como em

canções, filmes, histórias, propagandas, etc., assim, a literatura atravessa diversas manifestações discursivas.

Ao chegar à concepção de que ler é uma forma de diálogo, Cosson (2006) compreende que ler é produzir sentidos através de conversas, que ao ser transmitido para alguém se cria vínculos entre o leitor e o mundo.

Desta maneira, o aluno consegue encaixar a leitura e a literatura no seu cotidiano, de acordo com seu contexto e realidade, passando a alterar o seu olhar para ela não apenas como uma disciplina escolar, mas como um incentivo para a vida em sociedade. E em uma sociedade letrada, é normal que se tenham inúmeras formas de ocorrer o exercício da linguagem, dentre elas, a escrita. Ela aparece no meio social como prática cultural de origem oral, como os contos e parlendas, nos videogames, jornais, etc.

Cosson explica que :

Essa primazia da escrita se dá porque é por meio dela que armazenamos nossos saberes, organizamos nossa sociedade e nos libertamos dos limites impostos pelo /tempo e pelo espaço. A escrita é, assim, um dos mais poderosos instrumentos de libertação das limitações físicas do ser humano. (COSSON, 2006, p. 16)

Isso acontece, porque a literatura é cheia de saberes sobre a humanidade e o mundo, portanto o autor defende que o letramento literário é diferente da leitura literária, sendo que a segunda depende da primeira. Portanto, para ele a literatura deve ser ensinada na escola e assim,

[. . .] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2006, p. 23)

Compreendendo então, que o Letramento Literário é social e de responsabilidade da escola, surge a questão então de como se deve ser trabalhada a literatura em sala de aula. Não é justo portanto, que no processo de letramento literário se exija do aluno a leitura de obras e desenvolva trabalhos acerca disso, sendo que a fluidez da leitura é construída conforme se desenvolvem as habilidades propostas pela escola em busca da leitura literária. Na literatura, é preciso que alguém o ensine a desenvolver o hábito e gosto pela leitura, por isso a união de ambas faz com que o aluno lide melhor com a escrita e com a leitura, bem como as questões do convívio social.

A prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz

também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, em um entrecruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade. (BRASIL, 2018, p. 52)

Por conta disso, a leitura literária deve envolver subjetividades que expressem a tríade obra-autor-leitor, por meio de interação e assim os alunos sejam capazes de reconhecer criticamente o âmbito cultural e político, pois as obras literárias expressam uma visão de mundo e conhecimento. O indivíduo apreende sentidos, analisa conhecimentos e projeta-os de acordo com sua vivência e necessidades. Com isso, e o fato da leitura não ocorrer isolada, deve ser articulada então a fim de obter-se diferentes experiências de leitura fazendo com que o aluno descubra múltiplas faces da linguagem bem como a expressão de pensamentos.

Algumas vezes são trabalhadas crônicas literárias, ou bibliográficas, além de alguns gêneros textuais de modo tradicional, o que pode deixar lacunas no ensino relacionado à literatura e do incentivo a leitura, de modo geral. Com isso, a literatura na escola deve visar o letramento literário, em que o aluno possa explorar o texto e se motivar para procurar mais e mais livros por conta própria, deixando de ser maçante o ensino da língua e da literatura. A BNCC afirma que:

Neste campo, trata-se, principalmente, de levar os estudantes a ampliar seu repertório de leituras e selecionar obras significativas para si, conseguindo apreender os níveis de leitura presentes nos textos e os discursos subjacentes de seus autores. Ao engajar-se mais criticamente, os jovens podem atualizar os sentidos das obras, possibilitando compartilhá-las em redes sociais, na escola e em diálogos com colegas e amigos. (BRASIL, 2018, p. 52)

O ensino da Língua Portuguesa atrelado a Literatura são instrumentos adequados para fazer com que o aluno se relacione com o outro e com o mundo, por meio da arte e da percepção estética, que faz com que o educando refine suas ideias, gostos, valores, princípios e habilidades. Para isso, é preciso que o professor recorra a estratégias de ensino para que os alunos formem o hábito da leitura e adquiram a prática da escrita e o desenvolvimento da linguagem.

Desse modo, para Cosson (2006), a linguagem dos textos literários possibilitam três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura que ocorre através da experiência estética do mundo através da palavra; a aprendizagem sobre a literatura que está relacionada a conhecimentos históricos, teóricos e da crítica literária; e a aprendizagem por meio da literatura que envolve conhecimento e habilidades que são proporcionadas por meio da leitura literária para o aluno.

Tratando da primeira e segunda forma de aprendizagem, a que ocorre a partir

da e por meio da literatura, é indispensável na formação do leitor literário. Essa prática é a menos utilizada em sala de aula, pois aborda muitas questões de ordem teórica e histórica da literatura. Quando abordada a literatura em sala de aula, o professor muitas vezes dá prioridade para o ensino cânone, e consequentemente acaba trabalhando fatos históricos que são referentes ao estilo do autor, transformando as aulas tradicionais. Com isso, o aluno às vezes nem chega a gostar do livro e não é proporcionado o acesso a outras obras, e quando tem esse acesso, é apenas para conhecer outras obras do mesmo período e estilo literário.

Infelizmente, nesse modelo de ensino, o aluno não compreende “a análise literária (. . .) como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos” (COSSON, 2006, p. 29).

Com isso, o aluno acaba se tornando um mero receptor do conhecimento do professor, não sendo desenvolvido seu caráter ativo e crítico. O fato de apenas obter conhecimento sobre o enredo e um único sentido do texto, faz com que o aluno não consiga construir sentidos durante a sua leitura .

3.6 LETRAMENTO AFRO-BRASILEIRO

Letramento racial é um conceito potente que convoca à reflexão e exige posicionamento teórico e prático. Por isso mesmo, antes de entrar na discussão desse tema, convido o leitor a um pequeno recuo para relembrar a noção de letramento ou, melhor dizendo, letramentos. Sabemos hoje que ler e escrever são práticas sociais que implicam, para além de compreender uma língua e seu funcionamento, a necessidade de entender como serão usadas a leitura e a escrita, os contextos dessas práticas e como os sujeitos serão afetados por essas experiências, que serão tão múltiplas como as pessoas e os percursos por elas realizados.

Assim, é óbvio que para formar leitores é fundamental ter contato com livros, com produções escritas diversas, experimentar múltiplas situações que envolvam a leitura, conhecer diferentes gêneros de textos, ler sobre muitos temas a partir de variadas perspectivas. O mesmo vale para a escrita. O conceito de letramento supõe, portanto, uma dimensão política. Afinal, se não há neutralidade nas práticas de ensino, ao decidir o que ensinar e como atuar nesse processo, poderemos nos comprometer com a legitimação ou com a transformação dos nossos currículos, dos livros didáticos, do que constitui e como são organizadas nossas escolas, bibliotecas, museus. Em síntese, é preciso implementar outras perspectivas,

construir novas formas de olhar, de entender e de significar nossa história e nossas identidades.

Letramento Afro-brasileiro? Sabe o que é e como se faz? Esse conceito remete à racialização das relações, ou seja, o estabelecimento arbitrário de direitos e lugares hierarquicamente diferentes para brancos e não-brancos, que legitima uma pretensa supremacia do branco. Portanto, o racismo pode (e precisa) ser desconstruído, combatido, o que implica necessariamente lutar para que todos sejam efetivamente reconhecidos como cidadãos e que tenham de fato seus direitos garantidos.

3.7 ETAPAS DA SEQUENCIA BÁSICA DE COSSON

Tendo como base a obra de Cosson (2006), Letramento literário: teoria e prática, é possível observar que é fundamental para que se tenha prazer na leitura, que a escola inicie esse papel do letramento literário. Seu papel é tão importante no desenvolvimento da leitura do aluno, que é possível afirmar que é a principal responsável pela consolidação e formação do ser leitor.

Na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. (COSSON, 2006, p. 65).

Assim, a troca de experiência proporciona diálogo e criticidade acerca da leitura literária, ampliando-se assim as possibilidades de leituras. O letramento literário então, é importante para construção da criticidade da sociedade. Além disso, seu nível de aprendizado dentro e fora das escolas é bastante satisfatório e significativo para a formação de cidadãos críticos e questionadores.

O texto literário, se torna uma forma ferramenta de aprendizado, que desenvolver a capacidade de interpretação de mundo do aluno, formando um ser capaz de interpretar e discutir sobre a leitura feita, tanto individualmente quanto coletivamente.

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da escolarização, promovendo o Letramento Literário (COSSON, 2006, p. 17).

É importante que se busquem novas metodologias e meios de se ensinar a

literatura nas escolas e observar o processo de ensino, proporcionando uma maior escolha e independência para seleção de livros, bem como a contextualização do material, de maneira a deixar o aluno mais a vontade e buscar a leitura literária por prazer.

As literaturas podem sim ficar interesse aos olhos dos alunos, quando trabalhada de maneira convidativa, com estratégias adequadas capazes de convidar o aluno a ler o texto. Por isso, o professor deve promover oportunidades de diálogo que proporcionem a troca de informações e experiências pautadas nas leituras e nas experiências vividas no cotidiano.

Assim, as perspectivas literárias dos alunos passam de apenas obrigação curricular para algo prazeroso para se fazer no dia a dia. Considerando todos esses aspectos apontados, além das questões do contexto de sala de aula, é possível afirmar que a literatura possibilita um desenvolvimento mais produtivo do aluno no âmbito escolar e social, por trazer consigo a construção e compreensão de mundo.

Assim sendo, para tornar real essa concretização de ensino em sala de aula, Cosson propõe atividades de leitura em sequências :Básica e Estendida, possibilitando assim, algumas estratégias a serem utilizadas nas aulas de Literatura.

Para este trabalho, foi aplicada a sequência básica, que se apresenta quatro etapas principais que são apresentadas a seguir. São elas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

3.7.1 A Motivação

A motivação se refere a preparação do aluno, para que seja inserido no texto, de maneira lúdica e que utilize uma temática relacionada ao texto a ser lido, sempre “envolvendo conjuntamente atividades de leitura, escrita e oralidade” (COSSON, 2006, p. 57). Seu principal objetivo é instigar a leitura. Sendo assim, para Cosson, isso deve acontecer antes de todo o processo referente ao trabalho com o texto. Ou seja, pretende-se despertar o interesse do aluno pela leitura do texto.

Esta etapa é essencial para que o aluno familiarize-se com a obra, através de estímulos, que criem/despertem no aluno um interesse pela obra a ser trabalhada.

Na etapa motivação foi avisado aos alunos que durante aquele bimestre trabalharíamos uma nova temática, tomando como base algumas conversas e sugestões obtidas na sala de aula.

3.7.2 A Introdução

Na introdução, é importante que se apresente ao aluno o autor do texto, explicando todo o estilo do autor, podendo pedir a participação de um aluno para a leitura da bibliografia do autor, visando sempre o interesse do aluno na leitura. É possível também, nessa etapa demonstrar trechos ilustrativos do conto, fazendo questionamentos e relatos sobre as imagens observadas, mantendo assim o interesse do aluno no texto.

Cosson afirma que nesta etapa:

O professor pode aproveitar o tom positivo desses textos para explicitar aos alunos as qualidades que levaram a selecionar tal obra. Eles também podem ser usados para mostrar os caminhos de leitura previstos pelo autor/editor. Deve-se, todavia, ter o cuidado de não tomá-lo como a direção de leitura da obra, mas sim como uma leitura entre outras. (2006, p. 61)

Desse modo, o professor conduzirá o aluno a tomar suas próprias impressões iniciais e finais a respeito da obra em análise, mantendo um certo cuidado direcionar os alunos para ideias já preestabelecidas.

Importante se faz também neste momento justificar a escolha da obra a ser trabalhada, bem como proporcionar debates e discussões entre outras atividades que podem ser aplicadas antes, durante e posterior a leitura da(s) obra(s).

3.7.3 A Leitura

Na leitura há a solução de dificuldades referentes a compreensão de vocabulário ou até mesmo do texto, o autor dá o nome do processo de “intervalos”, pois há uma possível verificação da leitura. Essa prática então, através do acompanhamento do professor, proporciona ao aluno um meio facilitador de interpretação e consolidação, pois, como Cosson explica, “a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista.” (COSSON, 2006, p. 62). Essa etapa, só será efetiva se o aluno no momento da motivação tiver estímulos para ler o texto.

3.7.4 A Interpretação

A última etapa da sequência básica é a interpretação, dividida em dois momentos: o interior e o exterior.

O interior Cosson(2006) chama de “encontro do leitor com a obra”, ou seja, compreende a decifração, quando não se pode mais substituir a obra por algo intermediado, como resumo, filme, etc., sendo de caráter pessoal. O exterior,

Cosson explica que é a “materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade”

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

4.1 SUJEITOS COLABORADORES E COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada em fevereiro de 2018, na escola estadual de ensino fundamental Jornalista Lafaiette Belo, o que coincidiu com a semana inicial das aulas, tendo como finalidade esboçar um perfil dos alunos/colaboradores sobre o processo de leitura, escrita e letramento afro-literário, construído com base na realidade e contexto dos alunos que participaram do processo.

A forma de abordagem da pesquisa foi qualitativa, sendo utilizada uma base estatística e de dados numéricos e a descrição das reflexões e informações não qualificáveis, demonstrando assim seu caráter qualitativo.

Em relação ao procedimento técnico, a pesquisa foi realizada em regime de cooperação e coparticipação entre pesquisadora e sujeitos da pesquisa.

Participaram da pesquisa 23 alunos atuantes no sétimo ano C do período matutino, que tem faixa etária entre 12 e 14 anos, sendo que 60% da turma é composta por meninas e 40% da turma composta por meninos.

O questionário foi aplicado no início da aula e com a minha mediação, sendo inicialmente feita uma leitura coletiva para esclarecimento de possíveis dúvidas, bem como explicado que o mesmo serviria de base para uma pesquisa (dissertação de mestrado) e análise diagnóstica da turma.

Neste contexto, os alunos foram informados que suas identidades seriam preservadas e que suas respostas estariam sendo confidenciais, sendo fornecido para a turma o tempo de 01 aula (50 minutos) para responder o mesmo.

O questionário foi composto de 08 questões subjetivas, onde o aluno teria que se posicionar sobre a pergunta e explicar sua justificativa. Das 08 questões, 07 versavam sobre leitura e escrita e 01 sobre Literatura e leitura.

4.2 A SELEÇÃO DAS OBRAS

Tomando como ponto de partida as falas dos alunos em sala de aula e as preferências de leitura deste, o qual se destacou livro de aventura, foram escolhidos o filme, a obra e a música a serem trabalhadas em sala.

O primeiro livro escolhido foi, *Bia na África*, cujo enredo narra as aventuras de Bia, uma menina de descendência africana que acompanha sua mãe, uma diplomata, quando esta é designada para trabalhar em Angola. A partir desse enredo, o autor desmitifica a visão estereotipada da África, que geralmente se

resume a selvas, tribos, muitas guerras e miséria. Antes de chegar a seu destino, as duas visitam o Egito, onde constataam a influência árabe na religião, na arquitetura, na língua, além de conhecerem monumentos que datam do tempo dos faraós. Passando pelo Quênia, observam o contraste entre a grande capital, Nairóbi, e uma reserva de animais selvagens. Em Angola, onde mora durante um ano, Bia frequenta a escola, faz amizades e vai descobrindo outra cultura, mas também reconhecendo nossas raízes africanas em vários campos, tais como religião, dança, música, alimentação etc. Percebe que a língua, apesar de ser a mesma, é cheia de regionalismos. Percebe também a desigualdade social, tal como ocorre no Brasil. Ao retornar ao Brasil, Bia sente-se enriquecida, sobretudo pela descoberta da imensa diversidade do continente africano e pela valorização da cultura de seus antepassados, o que desperta nela o orgulho de ser negra.

O segundo livro escolhido foi Zumbi dos Palmares (Versão história em quadrinhos), de Clóvis Moura. A temática, de conhecimento geral que retrata a história do negro e sua movimentação contra o sistema escravocrata da época, retrata não só a organização dos negros em busca de liberdade, mais também uma revolta contra o sistema. A escolha da obra se destaca por ser narrada em histórias em quadrinhos, que se mostra um veículo de informação mais abrangente, além de possibilitar ao leitor uma visualização e idealização das figuras protagonistas. Esta obra permite uma reflexão acerca da data comemorativa do dia 20 de novembro-aniversário da morte de zumbi, através da qual pode-se analisar a trajetória de lutas dos negros em prol da liberdade e igualdade de direitos.

A terceira obra trabalhada foi Máscaras Africanas, de Renata Santos. O livro volta-se para arte de maneira geral, especificadamente à pintura, mais também educa no sentido de explicar os usos das máscaras e seus significados,, padrões, elementos, funções e materiais, bem como o papel dos artesãos que as confecciona. Ainda convém lembrar que a obra propicia uma reflexão sobre a utilização da arte/cultura africana como fonte de inspiração de diversos artistas ocidentais do Século XX.

O filme Pantera Negra, também desmitifica a visão social da África, com paisagens belíssimas, relatos de memórias, cultas e tradições africanas, bem como o conflito interno do herói moderno, dividido em valorizar seus antepassados e assumir a responsabilidade por seu povo e a vida nas grandes metrópoles cercada de tecnologia. Um outro destaque do filme é o empoderamento das mulheres negras, que aparecem em destaques como guerreiras, assumindo uma posição de igualdade com os homens.

Contrapondo a realidade fictícia, os alunos também tiveram oportunidade de assistir um documentário com a entrevista com Louislinda Valois, primeira

desembargadora negra , que relata sua trajetória de superação diante do preconceito e discriminação social, mostrando através do discurso do negro, o que é ser negro no Brasil.

Ainda complementando, os alunos ouviram e debateram a música Lavagem Cerebral, de Gabriel o Pensador, que aborda a temática do racismo com uma linguagem popular, mas que incita uma reflexão.

Assim sendo, a escolha das obras a serem trabalhadas voltaram-se para a realidade social dos alunos e os problemas por eles enfrentados diariamente na comunidade na qual estão inseridos.

5 SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

5.1 APLICAÇÃO SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1

Oficina de Motivação

Os alunos foram convidados então para a sala de video onde assistiram o filme Pantera Negra, Lançado pela Marvel em 2018.



<https://www.papodecinema.com.br/filmes/pantera-negra/>

O filme foi escolhido por relacionar-se com a temática a ser debatida, mostrando um mix de contos de fada e realidade, partindo da narrativa de uma história lendária do reino de Wakanda para a realidade do herói urbano, cercado pela tecnologia e indiferente à sua cultura e tradição. Neste há o contraste entre as tradições culturais do Reino de Wakanda, com retratação de tradições culturais e paisagens locais com a realidade social atual, do mundo cercado por tecnologia.

Além disso, o filme retrata questões polêmicas relativas à sociedade atual como preconceito, empoderamento feminino, cooperação entre raças e exclusão social.

Após assistirem ao filme os alunos analisaram a temática demonstrada no filme, as características próprias que relembram o Continente Africano, algumas tradições relativas ao lugar, bem como o significado de um herói negro para o contexto social.

Foram então apontados alguns questionamentos que serviram de base para a elaboração da discussão.

Questionamentos;

- Quais características do filme apresentado nos remota ao Continente Africano?
- O que você achou da Marvel ter escolhido um herói negro?
- Qual o conflito vivido pelo herói?
- Pelo filme, dá para empreender qual será a temática a ser estudada em Literatura?

Após as análises, os alunos foram informados que trabalharíamos com Literatura Afro-Brasileira, o que nos permitiria aprofundar/aprimorar nossa visão de mundo sobre o assunto, visto que para a quase totalidade da turma a literatura afro-brasileira nunca foi vista/trabalhada em sala de aula.

Saindo então da realidade da tela os alunos assistiram à entrevista com a primeira desembargadora negra da Bahia Louislinda Valois, que retrata o que é ser negro no Brasil, abrindo espaço para o relato de experiências pessoais dos alunos de preconceitos e discriminações.



5.2 OFICINA SOBRE INTRODUÇÃO TEMPO 2 AULA

5.2.1 Objetivos:

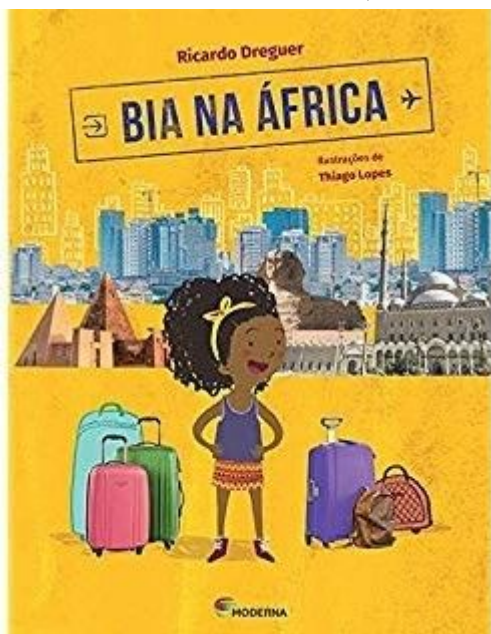
- Identificar a visão social do negro e as dificuldades ainda persistentes em nosso dia a dia, através do vídeo a ser exibido.
- Analisar o contexto histórico da obra, bem como a realidade educacional relacionada ao período de escrita da mesma
- Justificar a escolha da obra perante a turma
- Analisar a biografia do autor e sua relevância

5.2.2 Atividades:

- Ler, juntamente com os alunos, capa, dados biográficos e resumo da obra, além das críticas a respeito do texto.
- Tecer comentários sobre a importância do(s) livro(s) a ser(em) trabalhados, demonstrando a relevância de sua temática e a atualidade do tema.

5.2.3 Material

- livro Bia na África, de Ricardo Dreguer



5.2.4 Aplicação

Os alunos receberam um exemplar fotocopiado e encadernado do livro, para que pudessem analisá-lo melhor.

Foi informado aos mesmos que a obra em análise era uma das obras relativa

às viagens de Bia, visto que existem outras relativas à outros continentes (Bia na Europa, Bia na Ásia, Bia na América.)

A obra retrata a história de uma menina que acompanha a mãe , uma diplomata, que é designada para trabalhar em Angola. A partir da viagem o livro desmitifica a ideia que as pessoas tem da África, que vai além de uma terra de animais selvagens a nativos.

Ao frequentar a escola Bia começa a interação com a cultura africana e começa a reconhecer nossa cultura africana em diversos aspectos como dança, culinária, costumes e vocabulário, além de verificar diversidades linguísticas, apesar da língua ser a mesma ,e sociais, tal qual ocorre no Brasil.

5.3 OFICINA DE LEITURA TEMPO 4 AULAS.

Objetivos:

- Discutir os esteriótipos sobre a África
- Fazer um comparativo Brasil e África relativos a aspectos sociais e culturais

5.3.1 Atividades:

- Analisar o conhecimento prévio dos alunos sobre o Continente Africano
- Tecer comentários sobre a importância do(s) livro(s) a ser(em) trabalhados, demonstrado a relevância de sua temática e a atualidade do tema.

5.3.2 Material

- livro Bia na África, de Ricardo Dreguer

5.3.3 Aplicação

Inicialmente foi feito um levantamento prévio do conhecimento dos alunos a respeito do Continente africano, se eles conheciam alguns países pertencentes ao Continente, se conheciam alguém que tinha vindo de lá,,qual a ideia que a mídia passa da África, entre outros aspectos.

Durante a leitura foi sugerido que os alunos anotassem duas surpresas que eles tiveram em relação ao Continente Africano. Além disso, foi pedido para que eles anotassem o que mais lhe chamou a atenção em cada um dos países visitados por Bia : Egito, Quênia, angola, Zimbábue, Sudão, Mali e Congo.

Ainda no contexto da leitura, foi pedido que os alunos selecionassem alguns problemas sociais/econômicos existentes na África que são similares aos do Brasil.

5.4 OFICINA DE INTERPRETAÇÃO TEMPO 2 AULAS.

5.4.1 **Objetivos:**

- Ouvir o entendimento do aluno a respeito da obra analisada.
- Refletir sobre os costumes de tradições Africanas e suas semelhanças com a cultura Brasileira.

5.4.2 **Atividades:**

- Os alunos dirão as “surpresas” encontradas no livro relativas ao Continente Africano,
- O Tema preconceito será debatido, analisando a visão dos alunos antes e depois da leitura do livro,
- Os alunos pesquisarão alguns países africanos que não aparecem nos livros, registrando os principais destaques de cada país.

5.4.3 **Aplicação**

Os alunos farão uma relação das novidades encontradas a respeito do Continente, explicando porque eles ficaram surpresos com tal revelação. Tomando como pressuposto isso, abre-se um debate sobre a questão do preconceito .

Nesta fase, os alunos farão uma relação entre palavras em português de Angola, fazendo uma correlação com as variantes aqui no Brasil, podendo explorar também a diversidade regional do Brasil.

Os alunos poderão também serem divididos em grupos de pesquisa, analisando alguns países do Continente Africano em diversos aspectos como : Construções históricas, idiomas, festas e tradições, religião, entre outros.

5.5 APLICAÇÃO DA SEQUENCIA DIDÁTICA 2

5.5.1 OFICINA DE MOTIVAÇÃO TEMPO: 2 A 4 AULAS.

5.5.2 Objetivos:

- Aprofundar o interesse dos alunos sobre a temática trabalhada.
- Refletir sobre a visão social/cultural do negro nos dias atuais
- Instigar o pensamento crítico através da reflexão social

5.5.3 Atividades:

- Exibição da música Lavagem Cerebral, de Gabriel o pensador.
- Discutir com os alunos sobre o modo como o racismo é trabalhado na música, inclusive com o preconceito existente em alguns Estados brasileiros.

5.5.4 Aplicação

Os alunos foram convidados então para a sala de vídeo onde assistiram o clipe da música, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=MDaB8muAANc>, bem como receberam cópia escrita da letra da música.

Após ouvirem a música, verem o clipe e lerem a letra, os alunos foram direcionados a buscar na letra da música expressões de racismo, bem como analisar até que ponto as manifestações eram verdadeiras ou não.

Foram então apontados alguns questionamentos que serviram de base para a elaboração da discussão.

Questionamentos;

- Quais características da música fazem relação com o título?
- Existe discriminação entre os Estados brasileiros com a questão do racismo?
- Qual a visão social do negro abordada na música?

Desse modo, os alunos puderam avaliar diversas maneiras de trabalhar a mesma temática, para atingir os mais diversos tipos de públicos.

5.6 OFICINA SOBRE INTRODUÇÃO TEMPO 2 AULAS.

5.6.1 Objetivos:

- Aprender sobre a cultura africana e suas influências nas artes atuais

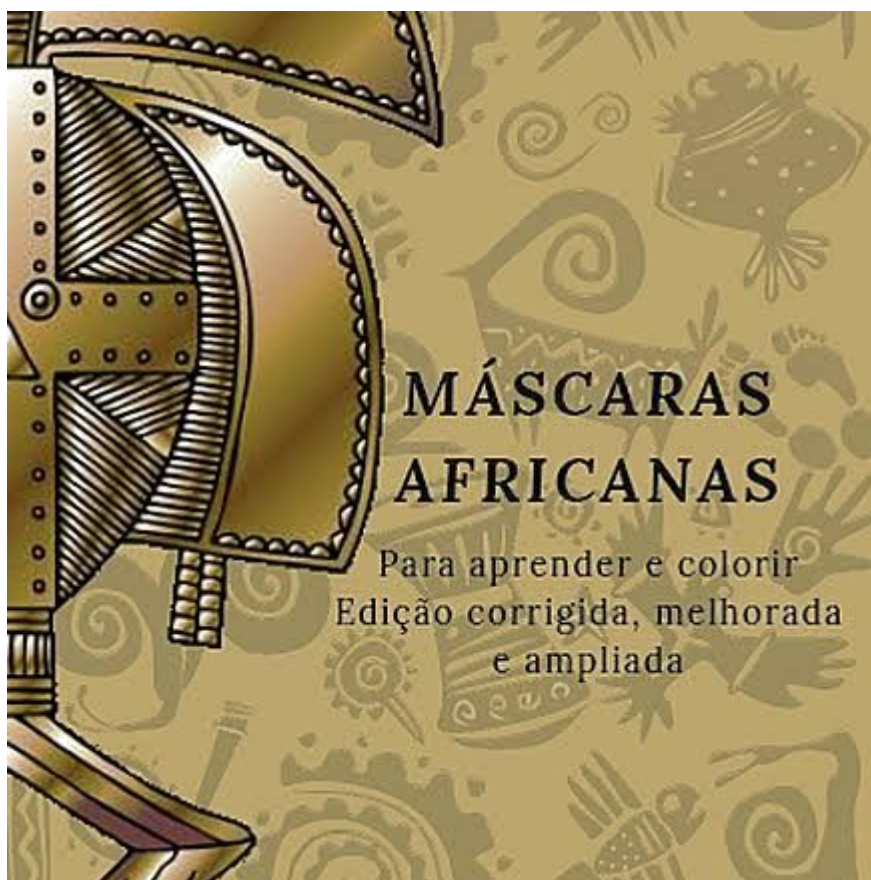
- Analisar o uso das máscaras nos diversos tipos de rituais, bem como o significado das cores existentes em cada tipo
- Relembrar a trajetória de Zumbi dos Palmares e sua importância para a abolição da escravidão.
- Justificar a escolha da obra perante a turma
- Analisar a biografia do autor e sua relevância

5.6.2 Atividades:

- Ler, juntamente com os alunos, capa, dados biográficos e resumo da obra, além das críticas a respeito do texto.
- Tecer comentários sobre a importância do(s) livro(s) a ser(em) trabalhados, demonstrando a relevância de sua temática e a atualidade do tema.

5.6.3 Material 1

- livro Máscaras Africanas, de Renata Santos



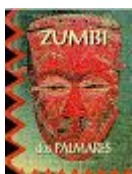
5.6.4 Aplicação

Foi projetado no quadro os modelos de máscaras africanas, sendo analisados em conjunto quais as cores, características e materiais utilizados para cada uma.

Foi informado aos mesmos que a obra em análise volta-se para os costumes tribais africanos, onde o uso de máscaras volta-se para um valor cultural e religioso, sendo cada uma voltada para uma função específica e com diversos tipos de tribos.

A obra retrata diversas máscaras africanas, para conhecer e colorir, colocando os alunos mais perto da influência artística e cultural africana.

5.6.5 Material 2



Além da citada obra, os alunos também foram apresentados ao livro Zumbi dos Palmares, de Clóvis Moura e Álvaro Moya, sendo explicado a eles que a história de zumbi aderiu o formato de história em quadrinhos, facilitando a leitura e familiarizando os alunos com a temática através da preferência de Leitura destes.

Foi comentada sobre a obra, a edição da mesma em quadrinhos e a comemoração dos 300 anos da morte de Zumbi que marcou o lançamento da obra.

5.7 OFICINA DE LEITURA TEMPO 4 A 6 AULAS.

5.7.1 Objetivos:

- Discutir os estereótipos sobre a figura de Zumbi (Herói x Vilão)
- Fazer um comparativo Brasil e África relativos a aspectos sociais e culturais
- Analisar características artísticas nacionais que relembram a arte africana
- Relembrar os aspectos históricos que marcaram a trajetória de Zumbi.

Atividades:

- Analisar o conhecimento prévio dos alunos sobre a história de Zumbi dos Palmares
- Tecer comentários sobre a importância do(s) livro(s) a ser(em) trabalhados, demonstrado a relevância de sua temática e a atualidade do tema.
- Despertar o interesse dos alunos sobre a cultura e tradições africanas

5.7.2 Material

- livros, data show, folhas xerocadas.

5.7.3 Aplicação

Após a análise inicial dos alunos sobre história do Brasil e a figura histórica de Zumbi, os alunos foram direcionados para a leitura da obra, destacando os aspectos positivos e negativos da mesma (Ficção x realidade)

Ainda no contexto da leitura, foi pedido que os alunos selecionassem as maiores dificuldades enfrentadas pelo protagonista, bem como o que era e o que representa hoje o Quilombo dos Palmares.

Em relação às artes, os alunos puderam escolher e reproduzir as pinturas de Máscaras Africanas, de acordo com a afinidade de significados.

5.8 OFICINA DE INTERPRETAÇÃO TEMPO 2 AULAS.

5.8.1 Objetivos:

- Ouvir o entendimento do aluno a respeito da obra analisada.
- Refletir sobre os costumes e tradições Africanas e suas semelhanças com a cultura Brasileira.

5.8.2 Atividades:

- Os alunos dirão as diferenças da figura de Zumbi apresentada em história e em literatura.
- O Tema preconceito será debatido, analisando a visão dos alunos antes e depois da leitura do livro,
- Os alunos enumerarão quais as consequências do quilombo dos Palmares

5.8.3 Aplicação

Os alunos farão uma relação das consequências da abolição e a importância de Zumbi. Tomando como pressuposto isso, abre-se um debate sobre a questão do preconceito.

Os alunos poderão também serem divididos em grupos de pesquisa,

analisando alguns outros personagens (históricos e atuais) e sua importância na luta em favor da classe negra.

5.9 APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3

Oficina de Motivação

Tempo: 2 a 4 aulas.

5.9.1 **Objetivos:**

Aprofundar a temática Letramento Afro-Brasileiro na Legislação Brasileira
Analisar o racismo existente nos esportes, inclusive contra brasileiros
Instigar o pensamento crítico através da análise de experimentos sociais
Entender como o racismo prejudica o desenvolvimento psicológico/ social das pessoas (Bullying)

5.9.2 **Atividades:**

Exibição do vídeo : DIGA NÃO AO RACISMO NO FUTEBOL, disponível no site https://www.youtube.com/watch?v=aZ_qUbx5pkM

Discutir com os alunos sobre o pensamento racista no exterior, especificadamente nos esportes

Exibição do vídeo EXPERIMENTOS COM CRIANÇAS SOBRE O RACISMO, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Bx-VJZFpfX8>

Discussão sobre o que transforma uma pessoa em racista

5.9.3 **Aplicação**

Os alunos foram convidados então para a sala de vídeo onde assistiram o vídeo Diga Não ao Racismo no Futebol, disponível em https://www.youtube.com/watch?v=aZ_qUbx5pkM

Após assistirem ao vídeo, os alunos começaram a expor experiências semelhantes de racismo em outros esportes, de caráter público, divulgadas pela mídia. Nesta ocasião, eles puderam refletir sobre o comportamento de alguns atletas diante destes episódios, expondo sua concordância ou discordância, justificando suas respostas

Foram então apontados alguns questionamentos que serviram de base para a elaboração da discussão.

Questionamentos;

Existe racismo nos esportes?

Qual seria sua reação diante de situações como as abordadas no video?

Você concorda com o comportamento dos atletas no video? Justifique

Assim sendo, os alunos se sentiram confiantes para debater sobre a temática, pois relacionava-se à fatos do cotidiano e de notório conhecimento.

Após isso, foi passado o video <https://www.youtube.com/watch?v=Bx-VJZFpfX8>, que retrata experimentos sociais, mostrando o comportamento das pessoas diante de atitudes racistas, o que abriu margem para uma nova discussão, voltada para relatos de experiências sociais.

Oficina sobre Introdução

Tempo 2 aulas.

Objetivos:

Analisar a biografia do autor Adão Ventura e sua relevância como um dos precursores da poesia afro- brasileira

Ler e entender a Lei do Racismo, bem como as medidas jurídicas a serem tomadas em caso de Racismo.

Atividades:

Ler, juntamente com os alunos, capa, dados biográficos e resumo da obra, além das críticas a respeito do texto.

Tecer comentários sobre a poesia como forma de expressão social.

Material 1

livro Costura de Nuvens, de Adão Ventura

Aplicação

Foi Apresentado aos alunos o livro, o autor e a biografia, enfatizando a utilização da poesia para a expressão de sentimentos.

Foi informado aos mesmos que a obra em análise volta-se para as experiências e visões de mundo do homem negro brasileiro, retiradas de experiências pessoais e midiáticas da época.

Dentre os poemas, um foi dado ênfase, Para um Negro, o que resultou em algumas produções poéticas na turma.

Além da citada obra, os alunos também tiveram a oportunidade de entender sobre a formação legislativa no país, sendo informados que analisaríamos a Lei do Racismo, com ênfase em alguns casos famosos ocorridos em nosso Estado.

Oficina de Leitura

Tempo 2 a 4 aulas.

Objetivos:

Discutir os esteriótipos sobre a figura do negro, bem como ele se vê no contexto social

Fazer um comparativo do eu- lírico com a realidade social

Atividades:

Analisar a Lei do Racismo

Relembrar os casos famosos de Racismo em Alagoas

Despertar o interesse dos alunos sobre a cultura e tradições africanas

Material

livros, data show, folhas xerocadas.

Aplicação

Após a análise inicial dos alunos sobre a poesia, foi dada oportunidade para que eles relatassem a subjetivismo e sentimentalismo do eu-lírico, fazendo uma correspondência com os dias atuais.

Em relação à Legislação, os alunos puderam entender a diferença entre Racismo e Injúria Qualificada.

Oficina de Interpretação

Tempo 2 aulas.

Objetivos:

Ouvir o entendimento do aluno a respeito da obra analisada.

Refletir sobre os casos de racismo em nosso Estado

Produzir poemas

Atividades:

Os alunos analisarão as diferenças legislativas voltadas para a questão racial

Os alunos enumerarão quais as consequências do racismo no ambiente escolar e social

Os alunos elaborarão um esquema com as medidas a serem tomadas em caso de Racismo

Aplicação

Os alunos farão um poema de libertação social, assumindo um eu-lírico negro

Os alunos poderão também serem divididos em grupos de pesquisa, analisando alguns casos jurídicos famosos, de repercussão nacional.

6 ANÁLISE DE DADOS

6.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DE SONDAGEM INICIAL

Em princípio, na primeira pergunta do questionário, foi perguntado aos alunos se eles gostavam de ler, dos quais 90% afirmaram que sim e 10% afirmaram que não.

Figura 1 — grafico 1



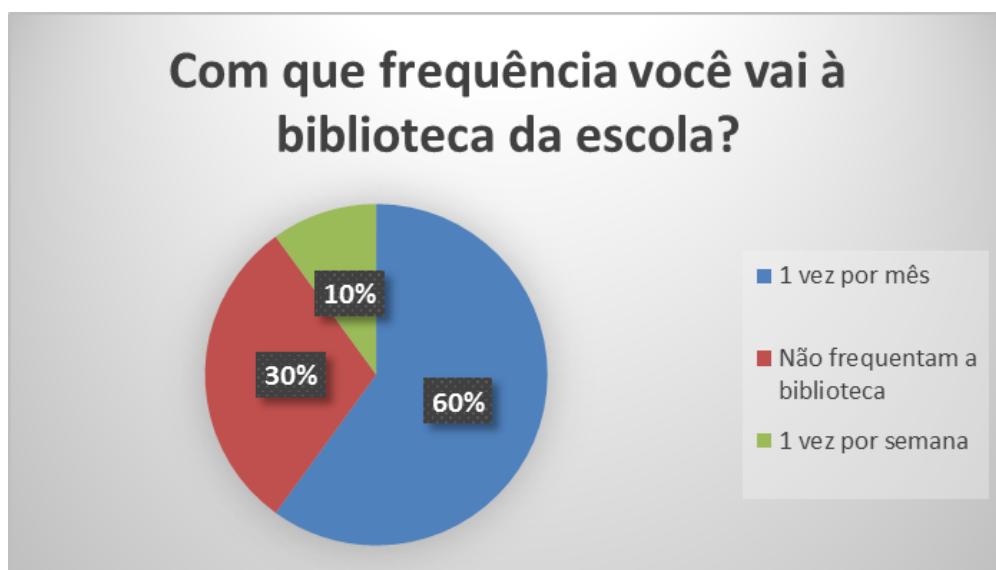
Fonte: O autor (2019)

Observa-se assim que quase a totalidade dos alunos afirma que gosta de ler, apontando para isso diversas justificativas como meio de aprimorar a escrita, um modo de inspiração, descoberta de novas coisas entre outras. Destaca-se neste contexto que alguns alunos disseram que leem porque é preciso e que muitas vezes a leitura se torna entediante.

Tomando como base o pensamento de Antônio Cândido (2002) ao referir-se sobre as funções da Literatura/Leitura, o autor destaca a leitura por fruição (psicológica), a formativa, que propicia uma nova visão da realidade por parte do leitor, através do diálogo entre obra-leitor; e a social que permite que o leitor faça uma análise e compreensão de sua realidade. Desse modo, como quase a totalidade dos alunos aprecia a leitura, a interação entre leitor e texto no contexto escolar pode propiciar uma junção de prazer e conhecimento.

Em relação à frequência de leitura e visitas à biblioteca da escola, 14 alunos afirmaram que visitam a biblioteca uma vez por mês, 2 afirmaram que uma vez por semana, e 7 disseram que não frequentam mais a biblioteca.

Figura 2 — Gráfico 2



Fonte: O autor (2019)

Depreende-se assim que mesmo os alunos que gostam de ler deixaram de frequentar a biblioteca, argumentando que a biblioteca vive constantemente fechada, que não possui espaço para comportar toda a turma ao mesmo tempo, que a mesma é quente e escura, resultando em barulho da turma durante as atividades, o que dificulta as aulas de leitura na biblioteca.

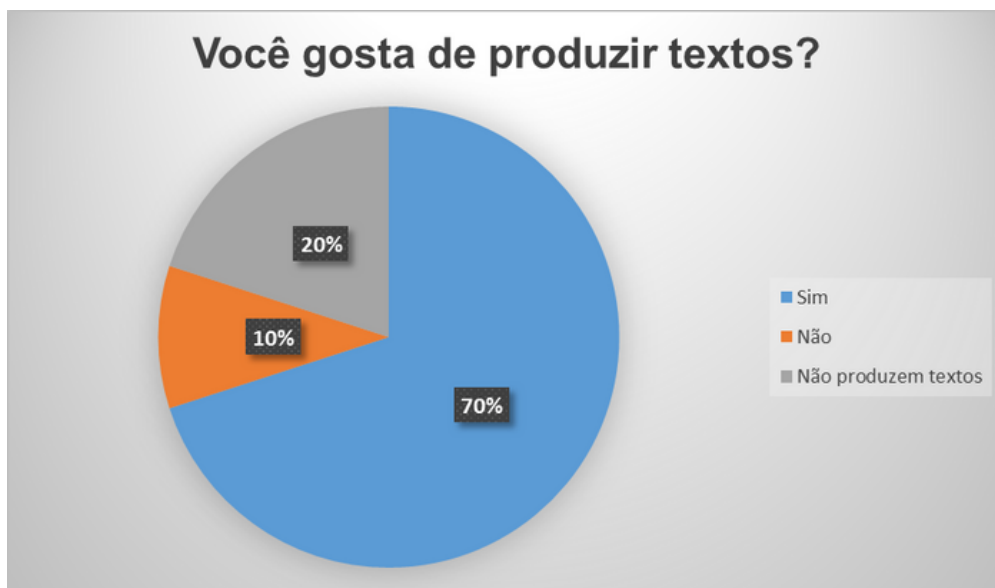
Os alunos que afirmaram não gostar de ler argumentaram que a biblioteca da escola não possui “bons” livros de literatura e por incrível que pareçam afirmaram também que não sabem ler.

Lajolo (2005) preceitua que ler é uma prazer, mas um prazer que deve ser aprendido. A desmotivação dos alunos em frequentar a biblioteca demonstra que as obras existentes na biblioteca não lhe despertaram um interesse por leitura. Neste contexto, a utilização de sequências didáticas possibilita uma diversidade de leituras, despertando nos alunos a curiosidade e desfrute da leitura em torno de um tema central, através de atividades diversificadas.

Entre as preferências de Leitura, tomando como pressuposto a pergunta 6, que se referia à opção dos alunos por leitura, os alunos responderam que preferem livros de aventura ,romance, terror e histórias em quadrinhos.

Desse modo, o professor encontra uma diversidade de opções literárias a serem trabalhadas em sala, tomando como pressuposto as respostas dos alunos. As obras escolhidas para a aplicação da sequência básica refletem essa diversidade, através da utilização de músicas, livros, narrativas em histórias em quadrinhos, documentários e depoimentos pessoais.

Figura 3 — Gráfico 3



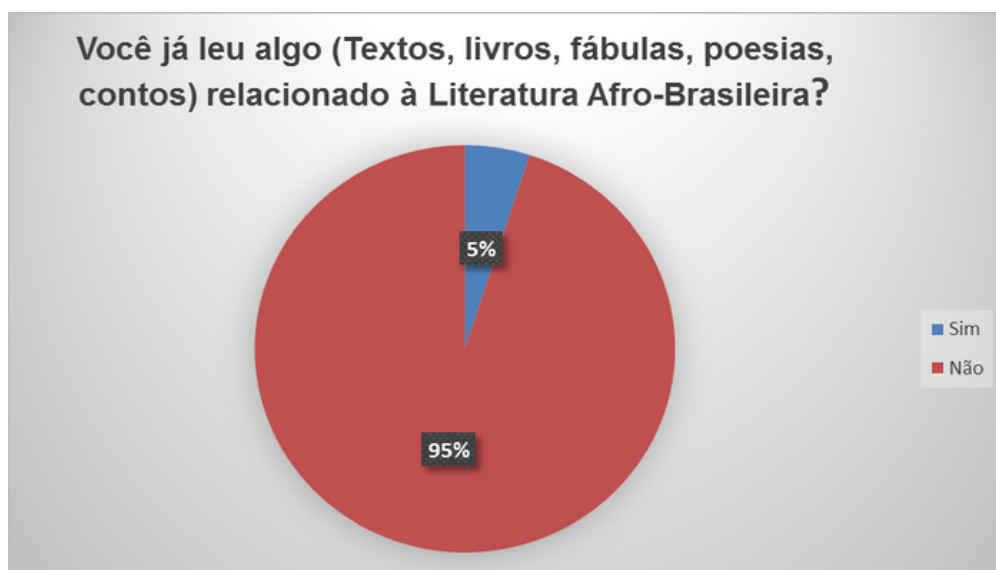
Fonte: O autor (2019)

Quando perguntados se ler os ajudava a produzir textos, 70% dos alunos afirmaram que se inspiravam nas histórias lidas, 10% que não, visto que preferem criar algo, e que tomando como base a leitura estariam copiando as idéias e 20% afirmaram que não gostam de produzir textos, por isso a leitura não lhes ajudava, visto que não tem o “dom” da escrita.

Ao serem perguntados sobre a leitura de obras de Literatura Afro-Brasileira, 95% dos alunos afirmaram que nunca leram nada (como exemplo: livros, contos, fábulas) relacionado à literatura Afro- Brasileira.

Observa-se então, que a escola, como meio de diversidade social, deve desconstruir a ideia de superioridade racial, através do estudo histórico do nosso passado político e cultural, destacando, neste contexto, a figura do negro e sua importância na formação da sociedade brasileira, possibilitando, deste modo, que os alunos tenham o fortalecimento da autoestima, bem como elementos de combate ao racismo e discriminação social.

Figura 4 — gráfico 4



Fonte: O autor (2019)

Desse modo, tomando como base o desconhecimento dos alunos a respeito da temática literária afro-brasileira, e a constante necessidade de minimização dos índices de preconceito, discriminação, evasão e violência escolar, optou-se por trabalhar esta temática com os alunos, visando despertar nestes um olhar crítico para a sociedade e para seu universo pessoal, resultando numa transformação cultural e social.

Para propiciar este conhecimento do assunto e das obras, foi utilizada a Sequência básica de Cosson (2006) , objetivando ensinar literatura em um novo contexto, propiciando o conhecimento dos alunos a respeito das obras e temáticas selecionadas.

6.2 ANÁLISE DA APLICAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

6.2.1 Análise da sequência didática 1

Na primeira sequência didática foram utilizados três tipos de recursos : Um cinematográfico (Filme Pantera Negra, da Marvel; uma entrevista com Louislinda Valois no programa Jô Soares e um livro Bia na África, de Ricardo Dreguer.

Tomando como ponto de partida a formação do leitor, a exibição do filme relaciona-se com a temática a ser debatida, mostrando um *mix* de contos de fada e realidade, partindo da narrativa de uma história lendária do reino de Wakanda para a realidade do herói urbano, cercado pela tecnologia e indiferente à sua cultura

e tradição. Neste há o contraste entre as tradições culturais do Reino de Wakanda, com retratação de tradições culturais e paisagens locais com a realidade social atual, do mundo cercado por tecnologia.

Além disso, o filme retrata questões polêmicas relativas à sociedade atual como preconceito, empoderamento feminino, cooperação entre raças e exclusão social.

Os PCNs (1998) preceituam a importância da utilização em sala de aula da intertextualidade, o que desperta o senso crítico dos alunos. Com a utilização do recurso cinematográfico, os alunos puderam realizar inferências, antecipar acontecimentos, diferenciar realidade e ficção, identificar elementos de preconceitos, sentido figurado entre outros aspectos necessários para a compreensão dos textos.

Após a exibição do filme os alunos puderam discutir, refletir e analisar as semelhanças e diferenças entre o filme e o atual contexto social. Dentre as discussões, o que mais nos chamou à atenção foi a dificuldade de encontrarmos outros filmes cujos protagonistas fossem negros.

O debate também se propagou para o meio televisivo, e os alunos analisaram e comentaram os papéis exercidos pelos negros na mídia, especificadamente nas telenovelas.

Ainda na primeira sequência didática foi exibido a entrevista com a primeira desembargadora negra do Brasil, bem como sua trajetória de superação e lutas contra o preconceito por ela sofrido desde a idade escolar até alcançar o posto de Desembargadora.

Cosson (2007) enfatiza que devem ser apresentados, no decorrer da aplicação das Sequências didáticas, elementos que possibilitem ao leitor penetrar na temática da obra, possibilitando um aprofundamento na leitura literária. A entrevista possibilita a utilização da oralidade e leitura, enquadrando-se como um elemento de complementação.

Dentre os recursos utilizados nas Sequências didáticas, este documentário foi o que mais emocionou os alunos. Eles relataram oralmente a identificação com as dificuldades enfrentadas por ela, visto que por morarem em periferia, oriundos de classes sociais baixas, apresentam dificuldades semelhantes como: fome, discriminação, intolerância, trabalho infantil, prostituição e abusos dos mais diversos modos. A mensagem repassada pela desembargadora ao final que disse que todas as vezes que pensou em desistir lembrou das palavras daqueles que lhe desmotivaram, tomando como incentivo para seguir em frente. Muitos lembraram os sacrifícios que os pais fizeram e fazem para que eles, os filhos, possam estudar e almejar um futuro melhor. A aula acabou com muito choro e reflexão, mas com a consciência por parte dos alunos que a vitória pode ser alcançada, apesar da

jornada ser árdua.

Ao final da sequência foi apresentado aos alunos o livro *Bia na África*, que ao retratar a viagem da menina pelo Continente Africano, desmitifica algumas ideias errôneas propagadas pela mídia.

Foi disponibilizada aos alunos a opção em pdf ou xerocada, para que todos tivessem acesso à leitura. Os alunos discutiram sobre os países da África e sobre sua diversidade, mostrando-se perplexos com a diversidade e riqueza do continente, contrastando a visão de pobreza e guerras divulgadas pela mídia.

Desse modo, os alunos começaram a expandir seus conhecimentos sobre a questão da raça negra e continente Africano.

6.2.2 Análise da Sequência Didática 2

A segunda sequência didática iniciou com um Rap de Gabriel o Pensador. O estilo musical foi escolhido por ser o de preferência da maioria dos alunos. A música, além de apresentar linguagem universal, envolve aspectos diversificados de aprendizagem.

A maioria dos alunos não conheciam a música, mas através dela puderam identificar alguns elementos de crítica social e da temática apresentada, principalmente na relação que a música faz entre a visão social de negro e marginalidade. Os alunos também lembraram outras músicas que retratam a mesma temática, bem como avaliaram a evolução musical/ social de cantores negros no Brasil.

Os alunos foram apresentados ao livro *máscaras negras*, aprendendo sobre a importância das máscaras nos rituais africanos, bem como a característica delas de acordo com as tribos. Ao final os alunos receberam máscaras para colorir, modificando as cores originais e apresentando oralmente um novo significado atual para as mesmas.

A sequência termina com o livro *zumbi dos palmares*, versão história em quadrinhos. A maioria dos alunos não conhecia a história de zumbi dos palmares, o que foi debatido e complementado após a leitura da história pelos alunos. eles puderam situar o local onde ocorreu o fato, visto que o quilombo dos palmares fica cerca de 1h de distância da localização da escola.

Abriram-se também comentários a respeito da visão social de zumbi e sua importância para a luta por direitos da raça negra.

6.2.3 Análise da sequência didática 3

A terceira sequência didática visou aprofundar o conhecimento dos alunos acerca de racismo e medidas protetivas e legais para a reparação em caso de atos discriminatórios.

Em princípio foi apresentado aos alunos um documentário sobre racismo no futebol, seguido de um experimento social sobre racismo aplicado à crianças.

Segundo Melo (2002) o documentário permite ao aluno interagir com o assunto a ser tratado de forma simples, além de favorecer a reflexão crítica e o exercício da cidadania, sendo um gênero com características particulares, e que são essas características que nos fazem aprendê-lo como tal.

O documentário sobre o racismo no futebol evidenciou uma realidade de conhecimento dos alunos, que complementaram oralmente lembrando outras situações que ocorreram e não estavam no vídeo. Eles perceberam também que o racismo não ocorreu só no exterior, mas também em alguns estados brasileiros da Região Sul.

Eles refletiram então que a questão do racismo não se relaciona à classe social, visto que os jogadores eram de classe alta. Perceberam também que ninguém nasce racista, conforme demonstrado nos experimentos, mas uma cultura passada pelos pais. Nesta discussão foram comentadas as piadas racistas e preconceituosas.

Foi apresentado aos alunos uma poesia de Adão Ventura, o que ocasionou a produção de alguns poemas sobre a temática.

A opção pela leitura de poemas afro-brasileiros decorre do efeito reflexivo sobre a temática a curto prazo, uma vez que o eu-lírico expõe em seus versos a denúncia de uma situação vivenciada pelos negros, possibilitando uma valorização de sua identidade.

Ao final os alunos tiveram acesso à Lei do Racismo, que muitas vezes é confundido com injúria racial, bem como tiveram oportunidade de aprender quais medidas devem ser tomadas diante de atitudes racistas.

A aplicação dessas sequências possibilitou não só uma nova visão da identidade negra, seu passado histórico, importância e empoderamento social, mas também que os alunos aprendessem os meios de combate a esse tipo de prática, bem como as medidas judiciais aplicáveis no caso concreto.

7 CONCLUSÃO

A elaboração deste trabalho foi de fundamental importância para diminuição de ideias pré-concebidas ao longo dos anos sobre a questão da identidade negra. A escola, como espaço de aprendizagem e multiculturalismo, desempenha um papel importante na quebra de paradigmas, construindo uma sociedade que respeita as diferenças e valoriza suas origens históricas-sociais.

Neste contexto a Literatura aparece como uma aliada, visto que devido a sua diversidade possibilita o trabalho com diversas temáticas e de diferentes modos, podendo atingir diversos público-alvo dentro de um mesmo estabelecimento de ensino.

Desse modo, tomando como base a Legislação educacional em vigor e suas diretrizes para a elaboração de uma ensino pluricultural com resgate as origens históricas e respeito às diferenças, o Letramento Afro-Literário proporciona ao aluno o contato com outra visão de mundo acerca da desigualdade racial e discriminação no Brasil, desta vez contados pelos olhar negro, ao invés de escritores branco.

Essa formação permitirá ao aluno refletir sobre sua identidade, cultura e diversidade, valorizando aspectos próprios de sua Raça e desmitificando padrões imposto pela sociedade e mídia.

Espera-se assim, criar alunos leitores e pensadores, através dos quais será iniciado um processo de transformação social, partindo da comunidade na qual os mesmos se encontram inseridos e se estendendo para o todo o contexto social.

Além disso, episódios de preconceitos, discriminação e violência escolar serão minimizados, uma vez que ao descobrir seu lugar no mundo e aceitar a si próprio, o aluno também estenderá esse olhar diferenciado ao outro.

REFERÊNCIAS

ALADRÉN, Gabriel. **Pretos e pardos no sul da América Portuguesa: Categorias de cor e hierarquias sociais no Rio Grande de São Pedro nas últimas décadas do período colonial**. Rio de Janeiro:: Companhia das Índias, 2010.

AQUINO, Carlos. **Blog Joel Rufino dos Santos**. Disponível em: <http://blog.joelrufinodossantos.com.br/>. Acesso em: 31 ago. 2020.

BERND, Zilá. **Negritude e literatura na América Latina**. Porto Alegre: Merc Aberto, 1997.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos contos de fada**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

BRASIL. Lei n. 10639/03. Diário Oficial da União. Brasília.

BRASIL. Lei n. 11.645/2008. Diário Oficial da União. Brasília.

BRASIL. MEC. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico- -raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Diário Oficial da União. BRASÍLIA.

CADERNOS NEGROS - Histórico. Disponível em: <http://www.quilombhoje.com.br>. Acesso em: 31 ago. 2020.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. São Paulo: Nacional, 1980.

CAPRINI, Aldieris Braz Amorim. **Educação e diversidade étnico-racial** . JUNDIAÍ: Paco e Littera., 2016.

CASTILHO, Suely Dulce. **A representação do negro na literatura brasileira novas perspectivas**. Ponta Grossa: editora, 2002.

COSSON,, Rildo. **A literatura em todo lugar.:** In: Círculos de Leitura e Letramento Literário. São Paulo: Contexto, 2012.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário.: Teoria e Prática**. São Paulo: contexto, 2006.

COSTA, Marta Morais da. **Metodologia do Ensino da Literatura Infantil**. Curitiba: Ibplex,, 2005.

CUTI , Luiz Silva. **Literatura negro-brasileira** : coleção consciência em debate. São Paulo: Selo Negro, 2010.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento Racial Crítico Através de Narrativas autobiográficas: Com atividades reflexivas** . Ponta Grossa: Estudo do texto, 2014.

GOMES, Nilma Lino. **educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade**: In: ELIANE, C. (Org.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2011.

HALL, S.. **A Centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo**. Porto Alegre: Educação & Realidade, v. 22, 1997.

JÚNIOR & BITTAR, Amarílio Ferreira ; Marisa.. **Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial**. Brasília,: R. bras. Est. pedag, v. 80, 1996, p. 472-482.

KLEIMAN, A. B.. **Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**: In: _____(org.). Os significados do letramento.. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

KLEIMAN, A. B.. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** . Campinas: CEFIEL/UNICAM, 2005.

LAJOLO, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler**. Campinas: unicamp, 2005.

LIMA, Mônica. **prendendo e ensinando história da África no Brasil: desafios e possibilidades**.: In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo e GONTIJO, Rebeca (Org.). A escrita da história escolar: memória e historiografia. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009, p. 149-164.

MELO, Elisabete;. **História da África e Afro-Brasileira - Em Busca de Nossa Raízes** : Consciência em Debate. São Paulo: Selo Negro, 2010.

MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão social** . São Paulo : Contexto, 2014.

MOREIRA & CÂMARA, A. F. B; M. J. **Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica**.: Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008, p. 38-66.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo . **Educação e letramento** . SÃO PAULO: Editora UNESP, 2004.

OLIVEIRA,, Jéssica. **Identidade racial** : práticas educacionais de reconhecimento e valorização das diferenças. Americana, SP : Adonis, 2016.

OLIVEIRA, Sidney de Paula . **O Estatuto da Igualdade Racial** . sao paulo: Selo Negro, 2013.

OTTONI, Maria Aparecida Resende . **Discursos, identidades e letramentos: Abordagens da análise de discurso crítica**. SAO PAULO: CORTEZ, 2014.

PAIVA, Aparecida. **O espaço da Literatura na sala de aula**. Brasília: MEC, 2010.

ROCHA, Aristeu Castilhos da. **Desafios para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena**.: In: JORNADA NACIONAL DE EDUCAÇÃO,. Santa Maria/RS: Unifra,, 2009.

RODRIGUES, R.N.. **Os africanos no Brasil** Rodrigues, Raymundo Nina. **Os africanos no Brasil** . SciELO - Centro Edelstein. Edição do Kindle. . Rio de Janeiro. Disponível em: . Acesso em: 31 ago. 2020.

SANDRONI, Laura Constância. **De Lobato a Bojunga: as reinações renovadas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SANTOS & MACHADO, ônia Querino dos Santos; era Lúcia de Carvalho. **Políticas públicas educacionais: antigas reivindicações, conquistas (Lei 10.639) e novos desafios**: Ensaio: Avaliação de Política Públicas Educacionais. Rio de Janeiro/RJ, 2008.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. **Cultura e educação a serviço da transformação social**.: Educação no Brasil: história, cultura e política. Bragança Paulista/SP: EDUSF, 2005.

SANTOS, Josimari Viturino. **A literatura como fonte histórica para a História: Breves considerações**: In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS CULTURAIS, IDENTIDADES E RELAÇÕES INTER-RACIAIS. São Cristóvão: São Cristóvão, 2009.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL. **O ensino jesuítico no período colonial**. Curitiba: Educar, 2008.

SILVA & ARAÚJO, Geraldo da; Marcia. **a interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas**.: In: ROMÃO, J. (Org.). História da educação dos negros e outras histórias. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2005.

SILVA, Alberto da Costa. **Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África** . Rio de Janeiro: Nova Fronteira, v. 5, 2011.

SOUZA & COSSON, R.; R.. **Letramento literário: uma proposta para sala de aula**. São Paulo: UNIVESP.

THIÉL, Janice. **A literatura dos povos indígenas e a formação do Leitor Multicultural**.: A In: Revista Educação & Realidade:. Porto Alegre: EDREAL, 2013.

THIÉL, Janice. **Um a literatura em ascensão**: In: Carta Fundamental. São Paulo, v. 58, 2014, p. 8-11.

ZAPPONE, M. H. Y.. **Formas Ficcionalis Contemporâneas e Educação Literária**.: CONGRESSO INTERNACIONAL ABRALIC. . São Paulo: Anais, v. 11, 2008.

ZAPPONE, M. H. Y.. **Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas**.: Teoria e Prática da Educação. São Paulo, 2007.

ANEXO A — SUBTÍTULO DO ANEXO

Lavagem Cerebral - Gabriel O Pensador

Racismo preconceito e discriminação em geral
É uma burrice coletiva sem explicação
Afinal que justificativa você me dá para um povo que precisa de união
Mas demonstra claramente
Infelizmente
Preconceitos mil
De naturezas diferentes
Mostrando que essa gente
Essa gente do Brasil é muito burra
E não enxerga um palmo à sua frente
Porque se fosse inteligente esse povo já teria agido de forma mais consciente
Eliminando da mente todo o preconceito
E não agindo com a burrice estampada no peito
A "elite" que devia dar um bom exemplo
É a primeira a demonstrar esse tipo de sentimento
Num complexo de superioridade infantil
Ou justificando um sistema de relação servil
E o povão vai como um bundão na onda do racismo e da discriminação
Não tem a união e não vê a solução da questão
Que por incrível que pareça está em nossas mãos
Só precisamos de uma reformulação geral
Uma espécie de lavagem cerebral

Não seja um imbecil
Não seja um Paulo Francis
Não se importe com a origem ou a cor do seu semelhante
O quê que importa se ele é nordestino e você não?
O quê que importa se ele é preto e você é branco?
Aliás branco no Brasil é difícil porque no Brasil somos todos mestiços
Se você discorda então olhe pra trás
Olhe a nossa história
Os nossos ancestrais
O Brasil colonial não era igual a Portugal
A raiz do meu país era multirracial
Tinha índio, branco, amarelo, preto

Nascemos da mistura então porque o preconceito?
Barrigas cresceram
O tempo passou...
Nasceram os brasileiros cada um com a sua cor
Uns com a pele clara outros mais escura
Mas todos viemos da mesma mistura
Então presta atenção nessa sua babaquice
Pois como eu já disse racismo é burrice
Dê a ignorância um ponto final:
Faça uma lavagem cerebral

Negro e nordestino constróem seu chão
Trabalhador da construção civil conhecido como peão
No Brasil o mesmo negro que constrói o seu apartamento ou que lava o chão
de uma delegacia
É revistado e humilhado por um guarda nojento que ainda recebe o salário e o
pão de cada dia graças ao negro ao nordestino e a todos nós
Pagamos homens que pensam que ser humilhado não dói
O preconceito é uma coisa sem sentido
Tire a burrice do peito e me dê ouvidos
Me responda se você discriminaria
Um sujeito com a cara do PC Farias
Não você não faria isso não...
Você aprendeu que o preto é ladrão
Muitos negros roubam mas muitos são roubados
E cuidado com esse branco aí parado do seu lado
Porque se ele passa fome
Sabe como é:
Ele rouba e mata um homem
Seja você ou seja o Pelé
Você e o Pelé morreriam igual
Então que morra o preconceito e viva a união racial
Quero ver essa musica você aprender e fazer
A lavagem cerebral

O racismo é burrice mas o mais burro não é o racista
É o que pensa que o racismo não existe
O pior cego é o que não quer ver

E o racismo está dentro de você
Porque o racista na verdade é um tremendo babaca
Que assimila os preconceitos porque tem cabeça fraca
E desde sempre não para pra pensar
Nos conceitos que a sociedade insiste em lhe ensinar
E de pai pra filho o racismo passa
Em forma de piadas que teriam bem mais graça
Se não fossem o retrato da nossa ignorância
Transmitindo a discriminação desde a infância
E o que as crianças aprendem brincando
É nada mais nada menos do que a estupidez se propagando
Qualquer tipo de racismo não se justifica
Ninguém explica
Precisamos da lavagem cerebral pra acabar com esse lixo que é uma
herança cultural
Todo mundo é racista mas não sabe a razão
Então eu digo meu irmão
Seja do povão ou da "elite"
Não participe
Pois como eu já disse racismo é burrice
Como eu já disse racismo é burrice
Como eu já disse racismo é burrice
Como eu já disse racismo é burrice
Como eu já disse racismo é burrice
E se você é mais um burro
Não me leve a mal
É hora de fazer uma lavagem cerebral
Mas isso é compromisso seu
Eu nem vou me meter
Quem vai lavar a sua mente não sou eu
É você

LEI Nº 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989

Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de preconceitos de raça ou de cor.

Art. 2º (VETADO).

Art. 3º Impedir ou obstar o acesso de alguém, devidamente habilitado, a qualquer cargo da Administração Direta ou Indireta, bem como das concessionárias de serviços públicos.

Pena: reclusão de dois a cinco anos.

Art. 4º Negar ou obstar emprego em empresa privada.

Pena: reclusão de dois a cinco anos.

Art. 5º Recusar ou impedir acesso a estabelecimento comercial, negando-se a servir, atender ou receber cliente ou comprador.

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 6º Recusar, negar ou impedir a inscrição ou ingresso de aluno em estabelecimento de ensino público ou privado de qualquer grau.

Pena: reclusão de três a cinco anos.

Parágrafo único. Se o crime for praticado contra menor de dezoito anos a pena é agravada de 1/3 (um terço).

Art. 7º Impedir o acesso ou recusar hospedagem em hotel, pensão, estalagem, ou qualquer estabelecimento similar.

Pena: reclusão de três a cinco anos.

Art. 8º Impedir o acesso ou recusar atendimento em restaurantes, bares, confeitarias, ou locais semelhantes abertos ao público.

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 9º Impedir o acesso ou recusar atendimento em estabelecimentos esportivos, casas de diversões, ou clubes sociais abertos ao público.

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 10. Impedir o acesso ou recusar atendimento em salões de cabeleireiros, barbearias, termas ou casas de massagem ou estabelecimento com as mesmas finalidades.

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 11. Impedir o acesso às entradas sociais em edifícios públicos ou residenciais e elevadores ou escada de acesso aos mesmos:

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 12. Impedir o acesso ou uso de transportes públicos, como aviões, navios barcas, barcos, ônibus, trens, metrô ou qualquer outro meio de transporte concedido.

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 13. Impedir ou obstar o acesso de alguém ao serviço em qualquer ramo das Forças Armadas.

Pena: reclusão de dois a quatro anos.

Art. 14. Impedir ou obstar, por qualquer meio ou forma, o casamento ou convivência familiar e social.

Pena: reclusão de dois a quatro anos.

Art. 15. (VETADO).

Art. 16. Constitui efeito da condenação a perda do cargo ou função pública, para o servidor público, e a suspensão do funcionamento do estabelecimento particular por prazo não superior a três meses.

Art. 17. (VETADO)

Art. 18. Os efeitos de que tratam os arts. 16 e 17 desta Lei não são automáticos, devendo ser motivadamente declarados na sentença.

Art. 19. (VETADO).

Art. 20. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 21. Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 5 de janeiro de 1989; 168º da Independência e 101º da República.

JOSÉ SARNEY

Paulo Brossard

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção
1 de 06/01/1989

PARA UM NEGRO

Para um negro
a cor da pele
é uma sombra
muitas vezes mais forte
que um soco.

Para um negro
a cor da pele
é uma faca
que atinge

muito mais em cheio

o coração.

(Adão Ventura)

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

Idade _____

Sexo _____

1.Você gosta de Ler?

Sim

Não

Por que?

2.Com que Frequência você lê?

3.Seus pais e parentes incentivam você a ler?

Sim

Não

Por que?

4.Você gosta de produzir textos?

Sim

Não

Por que?

5.Com que frequência você frequenta a biblioteca da escola?

6.Que tipo de Livro você gosta de ler?

7.A leitura lhe ajuda a produzir textos?

Sim

Não

Por que?

8.Você já leu alguma literatura Afro- Brasileira?

Sim

Não

9.Você já teve aula sobre literatura Afro-Brasileira?

Sim

Não

10.Você sofre ou sofreu algum preconceito racial na sua escola/ comunidade?

Sim

Não