



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ REITORIA DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA
CAMPUS III – CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

NADJA CAROLINA RAMALHO DE LIMA VIANA

A LITERATURA NO AMBIENTE ESCOLAR: OS NOVE PENTES

***D'ÁFRICA* NA INTEGRAÇÃO DE IDENTIDADES**

GUARABIRA – PB

2020

NADJA CAROLINA RAMALHO DE LIMA VIANA

**A LITERATURA NO AMBIENTE ESCOLAR: *OS NOVE PENTES D'ÁFRICA* NA
INTEGRAÇÃO DE IDENTIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, como exigência para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração:
Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Teorias da linguagem e ensino

Orientadora: Prof^a Dr^a Rosilda Alves Bezerra

GUARABIRA – PB

2020

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

V 456l Viana, Nadjá Carolina Ramalho de Lima.
A literatura no ambiente escolar [manuscrito] : os nove
pentes D'África na integração de identidades / Nadjá Carolina
Ramalho de Lima Viana. - 2020.
116 p. : il. colorido.
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede
Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de
Pós-Graduação e Pesquisa, 2020.
"Orientação : Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra ,
Departamento de Letras - CH."
1. Literatura Afro-brasileira. 2. Letramento Literário. 3.
Leitura. 4. Ensino. I. Título

21. ed. CDD 372.41

NADJA CAROLINA RAMALHO DE LIMA VIANA

**A LITERATURA NO AMBIENTE ESCOLAR: OS NOVE PENTES D'ÁFRICA NA
INTEGRAÇÃO DE IDENTIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, como exigência para obtenção do título de Mestre em Letras.

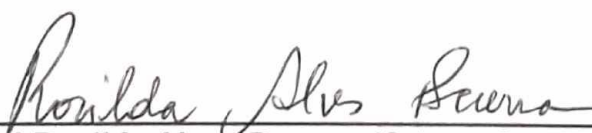
Área de concentração:
Linguagens e Letramentos

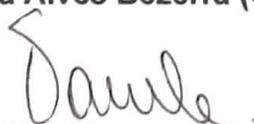
Linha de pesquisa: Teorias da linguagem e ensino

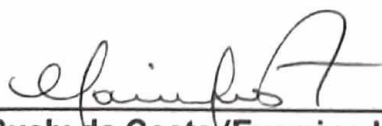
Orientadora: Profª Drª Rosilda Alves Bezerra

Aprovada em 28/02/2020

BANCA EXAMINADORA


Profª Drª Rosilda Alves Bezerra (Orientadora) (PROFLETRAS – UEPB)


Profª Drª Tânia Maria de Araújo Lima (Examinadora Externa) (UFRN)


Profª Drª Maria Suely da Costa (Examinadora Interna) (PROFLETRAS – UEPB)

DEDICATÓRIA

*Dedico esse estudo à minha
família, por superarem comigo
tantos desafios e por jamais
desistirem de mim.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por ter me concedido tantas coisas boas e me ajudado a superar todas as dificuldades no meio do caminho. Gratidão!

Aos meus pais, Jerônimo Lucena (*in memoriam*) e Carmen Lúcia, por sempre terem me incentivado e acreditado em mim. Aos meus irmãos, Rafael e Matheus, pelo apoio incondicional. Serei eternamente grata!

Ao meu marido, Jefferson Viana, pela paciência e pelo equilíbrio, pelo apoio e encorajamento em todos os desafios de minha vida, especialmente nesse. Amor eterno por você!

Aos meus filhos, Jerônimo Neto e Laila, razão da minha existência, que sempre me apoiam e compreendem os momentos de ausência. Meus eternos amores, obrigada!

Aos meus amigos do Mestrado, pelos momentos de partilha, pelas experiências compartilhadas. A Eduardo, Gildiane e Meilene, meus agradecimentos especiais, pelos momentos em que dividimos as angústias e as alegrias. Vocês são muito especiais!

A todos os outros amigos, que é impossível nominar, mas que continuaram me acompanhando, me dando forças e incentivando a sempre continuar seguindo.

A todos os professores do PROFLETRAS, pelas oportunas contribuições na minha vida acadêmica e profissional. Muito obrigada!

À professora Rosilda, pela paciência e zelo, desde o primeiro contato com a literatura africana e afro-brasileira até a construção desse trabalho. Serei eternamente grata por tudo.

Às Professoras Dr^a Maria Suely da Costa, Dr^a Aldinida Medeiros de Souza e Dr^a Tânia Maria de Araújo Lima pelas contribuições na minha qualificação e na minha defesa, que foram muito importantes para a execução e finalização deste trabalho.

Aos meus alunos, por tanta dedicação e empenho durante a pesquisa. Vocês foram muito especiais. Deus os guarde.

Ao meu ex-aluno e colega de curso, André Luiz, pelo incentivo desde a inscrição no processo seletivo, às conversas e apoio no decorrer do curso. Gratidão.

À Escola Estadual Celso Cirne pelo acolhimento da proposta e apoio sempre que necessário. Meu carinhoso agradecimento.

A Cidinha da Silva, pelo exemplo de determinação e resistência e por ter nos apresentado com uma obra tão significativa na nossa literatura.

RESUMO

Essa dissertação trata da inserção da literatura no ambiente escolar de forma prazerosa, possibilitando reflexões, especialmente no tocante às questões étnico-raciais. O objetivo da pesquisa foi de promover o letramento literário dos alunos a partir da leitura de obras que abordavam aspectos positivos das culturas africana e afro-brasileira. A escola é um espaço importante para a construção de identidades e pode contribuir para a desconstrução de imagens negativas construídas por tantos anos no imaginário coletivo das pessoas. E, dependendo de como a questão da diversidade é tratada na escola, essa instituição pode auxiliar a criança a valorizar sua cultura, seu corpo, a construção da sua identidade ou, pelo contrário, quando silencia diante dessa problemática, favorece a discriminação. Pautada na perspectiva do letramento literário, essa pesquisa foi baseada na proposta da sequência expandida de Rildo Cosson (2016), através da leitura, análise e reflexão da obra *Os nove pentes d'África*, de Cidinha da Silva, em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual de ensino, localizada no município de Solânea, no estado da Paraíba. Na escolha da obra de Cidinha da Silva, alguns aspectos foram observados, como a caracterização positiva das personagens, a representação dos costumes e tradições, o respeito aos ancestrais, o ambiente em que viviam, as relações com a África, as imagens presentes na obra, dentre outros aspectos que pudessem proporcionar contribuições na construção da identidade das crianças e adolescentes negras e no combate à discriminação no ambiente escolar. Utilizando como aporte teórico Cavalcanti (2002), Cavalleiro (2001, 2005), Cosson (2016), Gomes (2001), Oliveira (2006), Munanga (2003), Cuti (2010), Santos (2003), Souza (2001) e outros, pretendeu-se, com essa pesquisa, contribuir para a formação de um leitor crítico, buscando na leitura uma forma de tratar as questões étnico-raciais a partir da construção e desconstrução de imagens através da literatura. A proposta promoveu uma maior reflexão sobre as relações étnico-raciais e, a partir disso, contribuiu para uma melhor compreensão da identidade de crianças e adolescentes negras e não negras, e de uma relação de respeito à diversidade em todos os que compõem o ambiente escolar.

Palavras-chave: Literatura Afro-brasileira. Letramento Literário. Leitura. Ensino.

ABSTRACT

This dissertation deals with the insertion of literature in the school environment in a pleasant way, allowing reflections, especially regarding ethnic-racial issues. The objective of the research was to promote students' literary literacy by reading works that addressed positive aspects of African and Afro-Brazilian cultures. The school is an important space for the construction of identities and can contribute to the deconstruction of negative images built for so many years in the collective imagination of people. And, depending on how the issue of diversity is dealt with at school, this institution can help children to value their culture, their body, the construction of their identity or, on the contrary, when there is a silence under this problem, it ends up favoring discrimination. Based on the perspective of literary literacy, this research was based on the expanded sequence proposal of Rildo Cosson (2016), through the reading, analysis and reflection of the work "*Os nove pentes d'África*", by Cidinha da Silva, in an 8th grade class of elementary school, which is a state school located in the municipality of Solânea, in the state of Paraíba. In the choice of Cidinha da Silva's work, some aspects were observed, as the positive characterization of the characters, the representation of customs and traditions, the respect for ancestors, the environment in which they lived, the connections to Africa, the images present in the work, among other aspects that could provide contributions in the construction of the identity of black children and adolescents and in the combating discrimination in the school environment. We have based our work on studies such as Cavalcanti (2002), Cavalleiro (2001, 2005), Cosson (2016), Gomes (2001), Oliveira (2006), Munanga (2003), Cuti (2010), Santos (2003), Souza (2001), among others. The aim of this research was to contribute to the formation of a critical reader, seeking in the reading a way to deal with ethnic-racial issues from the construction and deconstruction of images through the literature. The proposal promotes greater reflection on ethnic-racial relations and, from that, contributed to a better understanding of identity of black and non-black children and adolescents, and a relationship of respect for diversity in all individuals that compose the school environment.

Keywords: Afro-Brazilian Literature. Literary literacy. Reading. Teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.....	31
Figura 2.....	47
Figura 3.....	48
Figura 4.....	53
Figura 5.....	54
Figura 6.....	55
Figura 7.....	56
Figura 8.....	59
Figura 9.....	69
Figura 10.....	71
Figura 11.....	72
Figura 12.....	73
Figura 13.....	75
Figura 14.....	76
Figura 15.....	77
Figura 16.....	79
Figura 17.....	81
Figura 18.....	82
Figura 19.....	83
Figura 20.....	84
Figura 21.....	84
Figura 22.....	85
Figura 23.....	86

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	O PAPEL DA ESCOLA NA DESCONSTRUÇÃO DAS TEORIAS RACISTAS.....	14
2.1	O racismo científico.....	14
2.2	A escola como espaço de reflexão e de superação do preconceito....	17
3	LITERATURA E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES.....	23
3.1	A leitura como instrumento de letramento.....	23
3.2	<i>Os nove pentes d'África</i> : uma obra de resistência e de perspectiva positiva da cultura negra.....	31
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	39
4.1	Universo e sujeitos da pesquisa.....	39
4.2	Proposta de intervenção.....	41
5	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	44
5.1	Motivação.....	48
5.2	Introdução.....	51
5.3	Leitura.....	53
5.4	Intervalos de leitura.....	55
5.5	Primeira interpretação.....	59
5.6	Contextualização.....	67
5.7	Segunda interpretação.....	74
5.8	Expansão.....	83
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
	REFERÊNCIAS.....	89
	ANEXOS.....	93

1 INTRODUÇÃO

A imagem negativa da população negra foi por muito tempo reforçada, principalmente por estudos científicos que tentaram comprovar a inferioridade da etnia negra. Veiculados em vários âmbitos da sociedade, esses discursos colaboraram para a construção de imagens distorcidas tanto relacionadas aos indivíduos de pele negra quanto a sua cultura. A população negra por muito tempo foi vista como selvagem, incapaz de determinadas competências e impossibilitada de se assemelhar aos não negros. A cultura africana não era considerada digna de ser contemplada, devido à difusão de ideias preconceituosas tanto no meio científico quanto em outros meios, como cita Gomes (2001, p.88):

Ao longo da nossa formação histórica, marcada pela colonização, pela escravidão e pelo autoritarismo, o imaginário social construído sobre os negros não foi o mais positivo. Esse imaginário possibilitou a incorporação de teorias racistas repletas de um suposto cientificismo que por muito tempo atestaram a inferioridade das pessoas negras, a degenerescência do mestiço, o ideal do branqueamento, a primitividade da cultura negra e a democracia racial.

Sendo em jornais, telenovelas ou outros veículos de comunicação, homens, mulheres e crianças negras ficavam associados ao perigo e a males que afetariam a sociedade. A literatura também passou por esse processo, influenciada pelas ideias em circulação na época, apagando a presença da pessoa negra de obras canônicas e, por muitas vezes, associando-a a estereótipos.

Todos esses discursos ainda fazem parte do nosso cotidiano, apesar de tantos avanços e enfrentamentos alcançados por movimentos e intelectuais decididos a mobilizar ações concretas de enfrentamento desse preconceito. Essas pessoas lutaram e continuam lutando para corrigir os erros históricos e garantir às pessoas negras o respeito e o papel de protagonista da história do país que lhe foi negado.

Com a ideia difundida de que o Brasil é um país em que todos os povos convivem em harmonia, principalmente com o mito da democracia racial, atitudes racistas e excludentes continuam a acontecer e as pessoas apenas fingem que isso não existe. É um racismo velado, em que estereótipos relacionados às pessoas negras continuam a ser veiculados, e práticas sociais discriminatórias, aliadas a

atitudes excludentes continuam a existir, interferindo fortemente na vida das pessoas negras.

Várias instituições, ao reproduzirem e disseminarem ideologias que desvalorizam a população negra, acabam contribuindo para a perpetuação do preconceito. Nas escolas, por exemplo, as situações discriminatórias ainda são muito presentes. De acordo com Cavalleiro (2001, p. 147), “ao se achar igualitária, livre de preconceito e da discriminação, muitas escolas têm perpetuado desigualdades de tratamento e minado efetivas oportunidades igualitárias a todas as crianças”.

O ambiente escolar, espaço apropriado para a reflexão e a construção da cidadania e do respeito, ainda não tem contribuído o suficiente para a quebra desses preconceitos; é necessário que seja feita uma reflexão mais efetiva do seu papel para que não fortaleça comportamentos racistas.

A aprovação da Lei 10.639/03 e a Resolução nº 01, de 17 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana podem ser destacadas como algumas das conquistas alcançadas pelo Movimento Negro no Brasil. Em 2008, essa lei foi substituída pela Lei 11.645, que também inclui a cultura indígena. Apesar de se passarem 16 anos de vigência dessa lei, o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana não tem sido realizado como deveria, observadas as diversas dificuldades, que vão desde a falta de material didático adequado nas escolas até a formação inadequada ou quase inexistente dos professores.

Por isso, é necessário que as instituições promovam a sensibilização de todos que compõem a educação, porque a implementação da Lei envolve profundas mudanças nas estruturas organizacionais, administrativas e pedagógicas das escolas, que vão dos projetos político-pedagógicos, currículos e planos didático-pedagógicos à gestão de pessoas, com base em princípios e valores que regulam a educação das relações humanas e os estudos de história e cultura afro-brasileira e africana, permeando todas as áreas do conhecimento escolar.

A necessidade de se abordar as questões étnico-raciais não se determina apenas pela obrigatoriedade da lei, mas por se perceber claramente que a escola deve contribuir de forma mais eficiente nesse processo, com a construção do respeito, da valorização da identidade étnica e a minimização do preconceito e da

exclusão, não somente através de discursos e de eventos pontuais, mas de ações afirmativas cotidianas e permanentes.

No ambiente escolar a discussão e reflexão sobre esse problema é primordial, pois é na escola que se constitui a personalidade e é formada a capacidade crítica do indivíduo. E, dependendo de como a questão da diversidade é tratada na escola, essa instituição pode auxiliar a criança a valorizar sua cultura, seu corpo, seu jeito de ser ou, pelo contrário, quando silencia diante dessa problemática, acaba por favorecer a discriminação.

E é então que se configura o importante papel do professor diante dessa situação que, sendo mediador entre a criança e o mundo, pode criar estratégias que tentem desmistificar essa imagem negativa da população negra, criada historicamente e ainda bastante arraigada na nossa cultura. É importante que o professor antes de tudo considere as singularidades de cada criança e a acolha, respeitando sua cultura, seu corpo, seus desejos e sua forma de ver o mundo.

Diante dessa situação, a presente pesquisa se propôs a fazer reflexões no intuito de provocar a desconstrução desses discursos e buscar, principalmente a partir da literatura, através de obras que apresentam a população negra de maneira positiva, a descoberta de um novo olhar, o que irá proporcionar, mesmo que a longo prazo, uma relação étnico-racial de respeito a partir da diversidade. Pretendeu-se, também, sistematizar atividades que possibilitassem uma maior aproximação do aluno com o texto literário, de forma prazerosa, de modo que, além da busca do texto como fonte de prazer e conhecimento, também se possibilitou o conhecimento sobre a história do outro e de cada um, da vivência de cada um com aquelas situações debatidas.

Para tal, foi desenvolvida uma sequência expandida, baseada nos fundamentos de Rildo Cosson, na perspectiva do letramento literário. A sequência proposta por Cosson (2016) é constituída pela sistematização de atividades ordenadas e esquematizadas de leitura e interpretação de um texto literário. A obra referência deste trabalho foi *Os nove pentes d'África*, da escritora brasileira Cidinha da Silva, em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual de ensino, localizada no município de Solânea, estado da Paraíba.

A escolha pela literatura infanto-juvenil se deu por acreditar que é na infância que se constitui a personalidade e que as ideologias se firmam para formar um adulto preconceituoso ou não. Além disso, a utilização da literatura infantil e infanto-

juvenil para dar visibilidade a(os) personagens negros(as) auxiliarão a escola na construção da identidade étnica dos alunos. Na escolha da obra de Cidinha da Silva, alguns aspectos foram observados, como a caracterização positiva das personagens, a representação dos costumes e tradições, o respeito aos ancestrais, o ambiente em que viviam, as relações com a África, as imagens presentes na obra, dentre outros aspectos que pudessem proporcionar contribuições na construção da identidade das crianças e adolescentes negras e no combate à discriminação no ambiente escolar.

Além disso, foram considerados os critérios elencados por Duarte (2008): a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público, como aspectos que caracterizam que um texto pode representar a literatura afro-brasileira.

A pesquisa teve como embasamento teórico os estudos de Cavalcanti (2002), Cavalleiro (2001; 2005), Cosson (2016), Gomes (2001), Oliveira (2006), Munanga (2005), Cuti (2010), Santos (2003), Souza (2001), Bezerra (2014; 2015) e outros, observando-se os dois aspectos que foram objetivo dessa pesquisa-ação: o letramento literário e a reflexão sobre relações étnico-raciais a partir do texto literário.

Esse trabalho se estrutura em quatro capítulos. No primeiro capítulo, comentamos sobre as teorias científicas que justificavam, por muito tempo, atitudes racistas, e apresentamos a escola como elemento importante na desconstrução desses conceitos. No segundo capítulo, discorremos sobre a importância da leitura nesse processo, enfatizando a leitura literária. Ainda neste capítulo, fazemos uma breve análise sobre a obra referência desta pesquisa: *Os nove pentes d'África*, de Cidinha da Silva. No terceiro capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos, com o universo e os sujeitos da pesquisa e as etapas da intervenção. No quarto capítulo, fazemos a descrição e a análise qualitativa de todas as etapas executadas em sala de aula. Na sequência, temos as considerações finais, além das referências e dos anexos.

2 O PAPEL DA ESCOLA NA DESCONSTRUÇÃO DAS TEORIAS RACISTAS

2.1 O racismo científico

A população negra por muito tempo foi vista como selvagem, incapaz de determinadas competências e impossibilitada de se assemelhar aos não negros. Esses discursos eram baseados nos estudos da ciência do final do século XIX, época em que os vereditos eram marcados explicitamente por teorias preconceituosas em relação à população de origem africana. Conforme cita Schwarcz (1998, p.186): “a ‘raça’ era introduzida, assim, com base nos dados da biologia da época e privilegiava a definição dos grupos segundo seu fenótipo, o que eliminava a possibilidade de se pensar no indivíduo e no próprio exercício da cidadania”.

Até o século XVIII o termo raça não tinha uma relação tão forte com a ciência quanto no século XIX, mas já eram feitas classificações dos seres humanos. Em 1684, François Bernier classificou os tipos humanos em europeus, africanos, chineses e japoneses, lapões e índios. O sueco Carl Von Linne classificou na obra *O Sistema da Natureza* (1735) o indivíduo em seis categorias: o homem selvagem, americano, europeu asiático, africano e o monstro. George Leclerc de Buffon também fez estudos sobre a diversidade humana e, segundo Silva (2007, p. 20) “(...) ao negro coube o estágio menos evoluído e ao branco o topo da pirâmide, o que, segundo os postulados da época, explicava a pretensa superioridade da civilização branca”.

O francês George Cuvier também fez análises comparativas das espécies humanas a partir do esqueleto. Nos Estados Unidos, conforme Silva (2007, p. 20), “Jean Louis Rodolphe Agassiz (1807-1873), utilizou a frenologia para propagar a política de segregação dos negros”. Johann Friedrich Blumenbach e Petrus Camper também se destacaram por pesquisas a partir da mensuração do crânio. Adeptos também da frenologia foram Franz Josepg Gall e Johann Caspar Spurzheim.

Outros relacionaram a inferioridade racial a impulsos e tendências à criminalidade, como aponta Silva (2007, p. 22): “a procura de regularidades e irregularidades faciais permitiam aos ‘cientistas’ estabelecer critérios que relacionavam os fenótipos aos tipos ‘anormais’ e à diversidade racial.”

A Obra de Gobineau, *Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas* (1858), também teve uma grande influência na teoria da superioridade ariana. Com uma força ainda maior, a publicação de *The Origines of species*, de Charles Darwin, em 1859, sintetizou e destacou a teoria de evolução das espécies. Francis Galton, influenciado por Darwin, também elaborou a teoria denominada eugenia, em que também prezava pela evolução biológica da espécie humana. Para Santos (2005, p.48), “o ideal de perfectibilidade associado agora à noção de evolução pressupõe a existência de povos menos evoluídos, menos perfeitos, infantis e outros mais evoluídos, perfeitos, maduros”. Conforme os argumentos de Santos (2005, p. 51):

(...) foi com a evolução do darwinismo e sua aplicação no mundo antropológico-social que a questão da raça ganhou um enfoque mais radical. Baseados nos princípios da evolução da espécie e da seleção natural, os darwinistas acreditavam numa raça pura, mais forte e mais sábia que eliminaria as raças mais fracas e menos sábias, desenvolvendo, portanto, a eugenia.

Com a influência dessas teorias e outras mais, nos séculos XVIII e XIX predominou o discurso que tentava apagar a presença dos afrodescendentes e sua cultura nas representações nacionais. Os adeptos das teorias científicas fizeram dos atributos externos das pessoas negras elementos definidores da moral. “Negativizados desde a sua cor até sua condição social, os afrodescendentes viram-se aliados das vantagens sociais por consequência da negação de sua cultura e história” (OLIVEIRA, 2006, p. 77).

Essas ideias, assim, reforçaram o estudo da afro-brasilidade, de sua dignificação científica e cultural, mas também de sua condição patológica. No Brasil, diversos autores absorveram essas teses e adotaram posturas racistas na abordagem dos problemas nacionais pois, segundo Gorender (2000, p. 56), “eles e ainda outros consideravam que o segmento negro da nação brasileira trazia desvantagem grave ao esforço de desenvolvimento nacional”.

Conforme Munanga (2003, p.5),

A questão colocada tanto pelos teólogos ocidentais dos séculos XVI e XVII, quanto pelos filósofos iluministas do século XVIII, era saber se esses índios e negros eram bestas ou seres humanos como os europeus. Questão cuja resposta desembocou numa classificação absurda da diversidade humana em raças superiores e inferiores. Daí a origem do racismo científico ou racialismo que, infelizmente, interfere até hoje nas relações raciais entre seres e sociedades humanos.

Vários estudiosos tentaram legitimar essas teorias, convictos da inferioridade dos negros e de sua cultura. Os diversos discursos que apontavam a negatividade da população negra se alastraram fortemente e perduram até hoje, momento em que os estereótipos negativos das pessoas negras continuam em circulação e ainda podemos observar relações sociais discriminatórias aliadas a práticas excludentes.

Para Fanon (2008), séculos de escravidão e colonização determinaram um olhar sobre o outro do qual é difícil para não dizer impossível, se despojar. Por isso, o racismo se traduz também na designação do negro, submetido à conotação ancestral de sua cor, que se tornou evidência, quase essência. Trata-se de um processo histórico que marcou profundamente a vida das pessoas negras, tendo em vista que essas imagens criadas fizeram e fazem parte do imaginário coletivo em virtude da veiculação desses discursos etnocêntricos.

Manguel (2005, p.28) confirma o quanto os discursos veiculados na sociedade são capazes de formar as imagens positivas ou negativas quando afirma que:

Construímos nossa narrativa por meio de ecos de outras narrativas, por meio da ilusão do auto reflexo, por meio do conhecimento técnico e histórico, por meio da fofoca, de devaneios, dos preconceitos, da iluminação, dos escrúpulos, da ingenuidade, da compaixão, do engenho.

O racismo no Brasil é mascarado por discursos que o negam, e que ignoram que ele ainda é muito forte, embora se explicita uma ideia de que, por ser um país miscigenado, a relação entre as etnias se dá de forma bastante tranquila e harmoniosa. Algo que contribuiu fortemente para esse pensamento foi a veiculação da ideia de democracia racial, que ainda é propagada no país e no exterior. Em outros países o Brasil é visto com admiração pela forma harmoniosa com que as diversas raças convivem.

No entanto, atitudes racistas continuam fazendo parte do nosso cotidiano, com exclusões que vão desde piadas de deboche a assassinatos. O debate a respeito desse assunto é banalizado não só no contexto familiar, mas em várias instituições importantes na constituição do indivíduo, como cita Cavalleiro (2005, p. 67):

A dinâmica brasileira das relações raciais materializa, em toda a sociedade, uma lógica de segregação amparada em preconceitos e estereótipos raciais disseminados e fortalecidos pelas mais diversas instituições sociais, entre elas: a escola, a Igreja, os meios de comunicação e a família, em especial.

Essas instituições, ao reproduzirem e disseminarem ideologias que desvalorizam a população negra, acabam contribuindo para a perpetuação do preconceito. Hoje em dia, temos também as redes sociais na internet que contribuem para a exposição de situações vexatórias e que, muitas vezes, têm possibilitado a muitas pessoas exporem o preconceito que sentem, por acharem que nesse meio não há punição.

Esses discursos interferiram e interferem até os dias de hoje na vida de homens, mulheres e crianças negras, por contribuir para a sua exclusão, seja explícita ou implícita, na sociedade, uma vez que ainda fazem parte do imaginário coletivo da maioria das pessoas e, mesmo que sutilmente, continuam se fortalecendo, dificultando a construção de uma identidade de autoafirmação para as pessoas negras, especialmente para as crianças, que sentem, desde cedo, especialmente no ambiente escolar.

2.2 A escola como espaço de reflexão e de superação do preconceito

Abordar esse assunto em sala de aula ainda é muito delicado, implica diversas mudanças que não são fáceis, já que se torna necessário modificar práticas pedagógicas já cristalizadas. No entanto, é importante considerar a importância de se discutir sobre esses assuntos na escola de forma mais efetiva, conforme comenta Munanga (2003, p. 9):

O racismo é tão profundamente radicado no tecido social e na cultura de nossa sociedade que todo repensar da cidadania precisa incorporar os desafios sistemáticos à prática do racismo. Neste sentido, a discussão sobre os direitos sociais ou coletivos no sistema legal e por extensão no sistema escolar é importantíssima.

Conforme cita Gomes (2001, p. 86-87), “é preciso considerar que a escola brasileira, com sua estrutura rígida, encontra-se inadequada à população negra e pobre deste país. Nesse sentido, não há como negar o quanto o seu caráter é excludente”. Sobre isso, há várias questões que interferem nessa realidade e que é possível perceber através dos dados disponibilizados pelo IBGE, que a escola continua excluindo e dificultando a permanência da criança e do jovem negro. É uma situação que dificulta também a vida do adulto negro, que não teve a mesma oportunidade da criança e do jovem branco, visto que “[...] a exclusão escolar é o

início da exclusão social da criança negra, já que o acesso ao conhecimento sistematizado é condição estruturante para que o repertório cultural das pessoas possa se expandir” (SILVA, 2001, p.68).

A criança negra já sofre o reflexo desse preconceito, como cita Cavalleiro (2001, p. 147),

Constata-se um sofrimento por parte da criança negra exposta diariamente à situação de violência, o que torna difícil a construção de uma identidade positiva. Simultaneamente, à criança branca é ensinada uma superioridade, visto que, todo dia, recebe provas fartas dessa premissa.

Esse sofrimento da criança negra, que na maioria das vezes não se sente capaz como o colega, que não se vê como herói ou heroína nas histórias contadas e lidas por elas, nas representações em eventos na escola e no cotidiano tratamento pejorativo através de xingamentos e piadas, precisa ser combatido através de práticas e ações de combate a esse tipo de comportamento, que vão desde os colegas que trazem de casa esses discursos preconceituosos, a gestores, funcionários e até mesmo educadores, despreparados e ainda fechados a análises sobre suas práticas. Dória (2008, p. 11) comenta que:

Existe preconceito na sociedade, e o preconceito penetra na escola sorrateiramente, tornando-se decisivo nas interações dos próprios alunos, que apenas reproduzem as dinâmicas sociais aprendidas em outros locais, em outros contextos. Mas a escola não deve ser apenas espelho da sociedade. Professores conscientes e críticos sabem que têm a oportunidade de influir na formação dos valores dos pequenos aprendizes, mas para isso é preciso ter clareza a respeito dos novos valores que serão introduzidos.

A maioria dos educadores tem dificuldades para lidar com esses aspectos citados. Sobre isso, Oliveira (2007, p. 03) explica que:

Se o educador não tiver informações suficientes acerca da análise do material didático e, dentre este, a literatura infanto-juvenil; se os livros literários e didáticos, em sua grande maioria, estiverem arraigados de ideários estereotipados e depreciativos do negro, a escola, enquanto instituição educacional, será o reduto permissivo ao racismo à brasileira, o que ocasionará prejuízos imensuráveis não só para as crianças negras que tendem a desenvolver uma baixa autoestima como, também, para as brancas, que poderão se sentir superiores a estas ocasionando, assim, conflitos entre ambas.

Silva (2001) comenta o quanto a falta de preparo ou mesmo o silenciamento de alguns professores em situação de discriminação na escola podem comprometer e favorecer a perpetuação desse preconceito. Segundo a autora, “[...] o despreparo constitui campo fértil para que o racismo se perpetue e a discriminação racial sofra mutações próprias do ambiente escolar” (SILVA, 2001, p. 66-67) A autora ainda afirma que “[...] o/a educador/a bem preparado/a é um/a multiplicador/a de informações corretas e um fator de alteração contumaz e poderoso das situações de discriminação racial, especialmente no processo pedagógico de ensinar e aprender”. Sobre isso, Uberti (2012, p. 7) faz a seguinte discussão:

Uma das lacunas que a lei 10.639/03 traz em seu âmago está relacionada ao processo de formação de professores quando não define a obrigatoriedade de seu estudo em nível superior, deixando a critério das instituições e dos cursos a opção por trabalharem a temática ou não com os futuros profissionais da educação. (...) Outra situação muito comum nas escolas de nível básico, no que diz respeito à implantação efetiva da 10.639 fica por conta do fato de que muitos professores optam por se isentar da obrigatoriedade, justificando que não têm o compromisso de trabalhar com seus alunos, pois seu componente curricular não faz parte daqueles que foram previstos no segundo parágrafo da lei.

A falta de preparo do educador, desde sua formação acadêmica, até sua falta de compromisso com a questão, como citado anteriormente, se pauta como uma das dificuldades em se desenvolver um trabalho mútuo e permanente de combate ao preconceito no ambiente escolar. Cavalleiro (2001, p. 152) desenvolve o seguinte pensamento:

No espaço escolar nem sempre os agentes estão conscientes de que a manutenção de preconceitos seja um problema. Dessa forma, interiorizamos atitudes e comportamentos discriminatórios que passam a fazer parte de nosso cotidiano, mantendo e/ou disseminando as desigualdades sociais.

Munanga (2005) destaca que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. Por essas razões que se percebe a importância de capacitar professores, de provocar essa reflexão, já que muitas vezes a formação nessa área ainda é insuficiente para lidar com essas questões.

Além disso, o material didático disponível nas escolas também é algo que precisa ser melhor analisado, tendo em vista que a grande maioria deles geralmente

não contempla a diversidade. Por muito tempo, os livros didáticos destacavam negros e negras mais para ilustrar o período escravista ou situações de subserviência e desprestígio social. As gravuras dos livros didáticos tendem, ainda, a fazer referência a pessoas brancas como padrão de beleza e as obras literárias sugeridas pelas escolas também ainda apresentam a população negra em situação de submissão ou representando os arquétipos da negra sensual, do negro preguiçoso, animalesco, dentre outros. Na literatura infanto-juvenil, as obras adotadas pelas escolas não trazem crianças negras como personagens principais de forma significativa. E quando são personagens secundários, não têm nome, história, família e cultura.

Esses aspectos já têm melhorado muito nos últimos anos, com a implantação da lei, que contribuiu para a formação de professores e para a confecção de material pedagógico com um olhar mais voltado para essas questões. Mesmo assim, ainda há muito a se fazer nos espaços da sala de aula, com um trabalho permanente e efetivo. É necessário também que os governos invistam mais nesse material, para que chegue às escolas em quantidade suficiente para ser trabalhado, e que os professores, sendo capacitados, consigam trabalhar essa temática sem que reforcem ainda mais as diferenças.

Outro ponto que necessita de transformação é o currículo, uma vez que este compõe uma forma de organização do conhecimento escolar e deve estar aberto às interações e à criatividade dos agentes e atores internos e externos ao ambiente escolar e, por isso, é preciso compreender, no processo de ensino-aprendizagem, assuntos que fomentem diálogos que tenham relação com a realidade social do sujeito. É necessário constituir um currículo que rompa as armadilhas dos preconceitos e garanta o espaço participativo e a conquista de direitos.

Na argumentação de Oliveira (2014, p. 280),

Não basta delinear personagens negros em papéis principais para efetivar a inovação; é necessário que tais seres tenham uma dimensão existencial capaz de envolver o leitor em seus dilemas e desejos, através da linguagem verbal e não verbal, no caso das ilustrações. Por outro lado, vale salientar que a literatura infanto-juvenil não é alheia às vivências humanas, aos fatores sociais e ideológicos dos grupos hegemônicos, conforme reconhecidos por estudiosos da área.

Dessa forma, construir uma prática pedagógica que destaque a pessoa negra como participante ativo na construção de nossa sociedade é um dos grandes

desafios que se tem enfrentado. A tomada de consciência por parte da maioria dos profissionais de educação ainda é muito lenta, e a falta de formação dos profissionais faz com que muitas vezes, quando tratam de questões étnico-raciais na escola, seja com um discurso carregado de preconceitos, realizando atividades apenas em datas comemorativas e reproduzindo o que é difundido na vida em sociedade. Como analisa Gomes (2001, p.87):

[...] a prática pedagógica deve considerar a diversidade de classe, sexo, idade, raça, cultura, crenças, etc., presentes na vida da escola e pensar (e repensar) o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa. A construção de práticas democráticas e não preconceituosas implica o reconhecimento do direito à diferença, e isso inclui as diferenças raciais. Aí, sim, estaremos articulando Educação, cidadania e raça.

Gomes (2001) ainda afirma que é preciso pensar em caminhos que garantam o princípio constitucional da proibição do racismo no ambiente escolar. Para ela,

A superação de práticas racistas veladas e explícitas no cotidiano escolar, que vão desde a escolha do professor ao tratamento dado aos pais/mães e aos/as alunos/as negros/as. Significa rever as enunciações e a maneira como o segmento negro é retratado nos cartazes, nos livros didáticos, nas festas e nos auditórios. Representa, também, desvelar o silêncio sobre a questão racial na escola. (GOMES, 2001, p. 89)

Assim, verifica-se o quanto a educação pode fazer a diferença, minimizando as situações discriminatórias, oportunizando a todos o respeito às diferenças e garantindo oportunidades, ou, pelo contrário, contribuindo para que conceitos enraizados nas mentes preconceituosas sejam perpetuados. A escola sozinha não irá amenizar essa exclusão, mas poderá possibilitar a construção de identidades positivas e de relações de respeito às diferenças, como afirma Santos (2001, p. 102):

Ainda que a escola sozinha não seja capaz de reverter anos de desqualificação da população negra e supervalorização da população branca, a longo prazo ela pode desempenhar um importante papel na construção de uma nova cultura, de novas relações que vão além do respeito às diferenças. Possibilitando que todas as vozes possam ecoar no espaço escolar, chegar-se-à consciência de que é na diversidade que se constrói algo novo.

Cavalleiro reitera a importância da educação desse processo, quando diz que:

Somente uma educação calcada na informação e no questionamento crítico a respeito das desigualdades sociais, bem como dos

problemas relacionados ao preconceito e à discriminação, pode concorrer para a transformação dessa sociedade que tem, sistematicamente, aliado muitos indivíduos do direito à cidadania. (2001, p.151)

Nos últimos anos, há uma crescente mobilização para se trabalhar aspectos culturais nas escolas, e as questões voltadas à cultura afro-brasileira tem assumido espaços cada vez maiores. As políticas de igualdade, os movimentos sociais e todos os discursos de combate ao preconceito têm ecoado no espaço escolar e permitido que, mesmo a pequenos passos, possamos transformar a escola num espaço de reflexão e de combate das desigualdades.

De acordo com Costa e Bezerra (2012, p.3):

O ensino, de acordo com as leis afirmativas deve assegurar relações sociais que visem o respeito entre os sujeitos, sejam estes pertencentes a uma classe superior ou não, mas sempre tendo em vista que todos são capazes de aprender a respeitar e valorizar a herança histórica e cultural africana, indígena e afro-brasileira como sendo sujeitos e protagonistas pertencentes a um contexto histórico-social brasileiro diverso e pluriétnico.

A transformação desse quadro passa, portanto, pelo ambiente escolar, que necessita de professores capacitados e preparados para lidar com situações de discriminação, um material didático que privilegie as diferenças e que proporcione a reflexão e o estímulo às atitudes de respeito pelo outro, e uma comunidade escolar aberta a essas reflexões cotidianamente. Somente assim será possível perceber mudanças que refletirão na sociedade, ainda tão excludente.

A formação de professores e as pesquisas no meio universitário, a publicação de livros e de material que chega à escola, já demonstra a mudança de um quadro que antes parecia inatingível. A literatura infantil e juvenil, voltada às questões étnico-raciais, tem um papel importante nessa ação, pois possibilita a desconstrução das imagens construídas ao longo desses anos e, através da leitura dessas obras, podemos promover reflexões e discussões muito maiores de combate ao preconceito nas nossas escolas, contribuindo, também, para a identificação positiva de nossos alunos, com a formação de uma relação de respeito em meio às diferenças.

3 LITERATURA E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES

3.1 A literatura como instrumento de letramento

São vários os benefícios que a leitura proporciona, principalmente a partir do momento em que é sugerida ao leitor iniciante: a criança, porque esta, através de sua sensibilidade, não irá simplesmente decodificá-la através da leitura, mas terá a oportunidade de fazer descobertas que expandirão seu ambiente vivencial, permitindo-lhe ter uma percepção maior do mundo e da realidade que a cerca.

Martins (1989) sintetiza as concepções de leitura em duas caracterizações: como uma decodificação mecânica de signos linguísticos ou como um processo de compreensão abrangente, sendo ambas necessárias à leitura. Ela ainda classifica a leitura em três níveis básicos, que são inter-relacionados e até simultâneos: sensorial, emocional e racional. A autora afirma que muitos educadores acreditam que a leitura proporciona a formação integral do indivíduo, mas eles mesmos constataam sua impotência diante da “crise da leitura”. Ela acredita que a leitura deve ir além da escola, além do livro didático, já que, segundo a autora, a leitura permite compreender e valorizar melhor cada passo do aprendizado das coisas, cada experiência; incentiva tanto a fantasia como a consciência da realidade objetiva, proporcionando uma postura crítica.

Freire (1995) sugere que o ato de ler não se esgota na decodificação da palavra ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alarga na inteligência do mundo. E resume seu pensamento: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Para ele, a leitura implica percepção crítica, interpretação e transformação do lido. Além disso, considera ler e escrever como momentos de um mesmo processo: o da compreensão e o do domínio da língua e da linguagem. Freire antecipa a ideia do termo letramento, definido por Soares (2017, p. 47), como “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. A autora ainda afirma que “[...] não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente[...]”.

O professor nesse aspecto é de fundamental importância para trazer para os espaços escolares os usos sociais da leitura e da escrita, desvinculado dos textos

fragmentados do livro didático e presos a textos que não fazem sentido algum ao aluno. Sobre esse aspecto, Lorenzi e Pádua (2012, p. 36), afirmam que:

É de suma importância que a escola proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos, através, por exemplo, da vivência e do conhecimento dos espaços de circulação dos textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes da escrita.

Formar leitores na escola requer um comprometimento permanente, para que o contato com a leitura, e em especial a leitura literária, não aconteça apenas pela leitura de fragmentos. A leitura precisa fazer sentido e ter um objetivo claro para, assim, fazer parte da vida dos nossos alunos de maneira significativa.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, “assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação” (BRASIL, 1998, p.70). Assim, é necessário que a escola se integre e se articule de modo a permitir que os alunos tenham acesso à leitura de forma eficiente e que consigam, com essa habilidade desenvolvida, compreender o mundo em que vive para, assim, interagir com ele.

Para Rojo (2009), as práticas de letramento, tais como as conhecemos na escola, não são mais suficientes para possibilitar aos alunos participar das várias práticas sociais em que a leitura e a escrita são demandadas hoje. Soares (2003, p. 29) também comenta sobre isso, quando afirma:

[...] só recentemente começamos a enfrentar uma realidade social em que não basta simplesmente “saber ler e escrever”: dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu “estado” ou “condição”, como consequência do domínio dessa tecnologia.

A escola não estimula a leitura porque ela pede diálogo, debate, criação. E atividades que extrapolem a leitura e a escrita vista pela escola na atualidade, possibilitando o letramento dos alunos, requer uma mudança de posicionamento, um planejamento pontual de metodologias que façam com que os alunos experimentem possibilidades e alcancem níveis de letramento que os permitam interagir com eficiência na vida em sociedade.

A escola de hoje precisa se organizar baseada no contexto em que vivemos atualmente, com informações cada vez mais numerosas e rápidas e com um número de possibilidades muito grande a que os nossos alunos têm acesso. E com essa acessibilidade cada vez maior à tecnologia, a tantos estímulos, a sala de aula se transforma num ambiente enfadonho e monótono. A leitura, e todo o processo que a envolve, precisa ser atrativa, ao ponto de nos interessarmos a ficar ali, sentindo aquela história, vivendo aquele momento e compreendendo como algo significativo em nossa vida, como afirma Foucambert (1994, p. 31),

Para aprender a ler, enfim, é preciso estar envolvido pelos escritos os mais variados, encontrá-los, ser testemunha e associar-se à utilização que os outros fazem deles quer se trate dos textos da escola, do ambiente, da imprensa, dos documentários, das obras de ficção. Ou seja, é impossível tornar-se leitor sem essa contínua interação com um lugar onde as razões para ler são intensamente vividas [...]

É preciso, dessa forma, que nossos alunos tenham acesso a uma grande variedade de textos e que possam não simplesmente decodificar e realizar interpretações mecânicas e superficiais, mas que possam ir além do texto para, assim, se tornar um leitor crítico com inúmeras possibilidades de inserção na sociedade.

Dias et al (2012, p. 82) confirmam o importante papel da escola no processo de letramento e de fortalecimento da leitura: “Partindo do pressuposto de que a escola é uma das agências mais importantes de letramentos, a leitura deve ser o eixo norteador de todo processo de ensino e aprendizagem e, por isso, deve ser considerada uma prática voltada para a formação de leitores e não de ‘alfabetizados’”.

A situação de exclusão para os que não conseguem utilizar a leitura e a escrita nas suas atividades do cotidiano é explícita. Atribuir sentido a essas atividades proporciona transformação na vida das pessoas, que terão acessos e possibilidades muito maiores. Soares (2017) nos apresenta o quão importante é essa mudança:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. (SOARES, 2017, p.37)

Nas nossas salas de aula, não é difícil perceber quais alunos compreendem melhor um texto, e conseguem atingir um nível de leitura além da decodificação, com muito mais facilidade em outras atividades que exijam um nível maior de raciocínio. A leitura possibilita essa abertura de caminhos, de percepções, de conhecimento e também de sensibilidade. É preciso, por isso, formar leitores que levem a leitura além da escola e consigam entender todas as possibilidades do texto à sua volta. Inspirar nossos alunos para que saiam do estado de passividade, de aceitação, é uma tarefa somente possível através da leitura, garantindo-lhes espaços no mundo, posicionando-se sobre suas ideias.

E, a partir desse pressuposto e do quanto o letramento dos alunos pode contribuir com a sua inserção no mundo e de uma maior reflexão sobre as relações étnico-raciais, é que a escola precisa ressignificar sua prática e educadores comprometidos necessitam difundir suas ideias, de modo que, por meio da leitura de textos e da reflexão a partir de práticas e obras divergentes do que se tem sido utilizado há anos, se possibilite um espaço de construção de novas ideias e de desconstrução daquelas ainda tão presentes na nossa sociedade. Para Costa e Bezerra (2012, p. 11),

(...) para tornar efetivo o ensino da literatura afro-brasileira, tendo como base a relação étnica e racial em sala de aula, o educador precisa ter conhecimento das questões que envolvem o referido assunto, colocar a discussão para os alunos de forma positiva e numa perspectiva inovadora para que a partir desse ponto eles reflitam e criem suas próprias conclusões.

Sabe-se que a discriminação racial não será eliminada tão rapidamente quanto se deseja, pois as estruturas e atitudes sociais que perpetuam desvantagens e desigualdades ainda estão ativas, mesmo em instâncias onde leis anti-discriminatórias vigoram há décadas. Entretanto, é preciso antes de tudo fazer a nossa parte. Fazer com que os alunos conheçam a realidade e possam, criticamente, perceber as situações de discriminação e exclusão, sendo, assim, agentes transformadores e multiplicadores na sociedade em que vivem.

Somente através da educação será possível minimizar esse problema. No entanto, é preciso ter estratégias para que não se continue reproduzindo os discursos preconceituosos. A questão não é apenas desenvolver atividades com a temática em momentos pontuais, mas em todo o ano letivo. Além disso, é preciso ter

cautela com a forma como se aborda, com o material e a metodologia utilizada pois, com a obrigatoriedade de se falar no assunto, corre-se o risco de que isso reforce os estereótipos negativos em vez de combatê-los, como opina Gomes (2005, p.60):

Os(as) professores(as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais (...) Para tal é importante saber mais sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro.

Por essas razões, as instituições educacionais precisam investir na formação e capacitação de professores e na aquisição de material didático que contribua para reflexões acerca da diversidade e promova a construção saudável da cidadania. Além disso, deve-se buscar constituir um ambiente educativo acessível a toda a comunidade escolar, em que se respeite o outro e que se promova a igualdade étnico-racial pela desconstrução das diferentes formas de exclusão.

Nesse contexto, Bezerra (2014, p. 262) destaca o seguinte argumento:

Apesar das conquistas no âmbito educacional, principalmente com a aplicabilidade da Lei 10.639/03, que obriga a inserção dos conteúdos de História e Cultura afro-brasileira, Africana e Indígena na Educação Básica, temos muito a conquistar no campo da igualdade de oportunidades, de comemorar não apenas a liberdade, mas a tomada de consciência do povo, e de seu valor, além de sua contribuição no Brasil.

Uma das formas de desenvolver esse senso crítico em nossos alunos e de criar novas percepções é a partir do trabalho com a literatura. No ambiente escolar, a literatura se apresenta como um mundo mágico, de prazer e conhecimento, que poderá promover, além de um melhor acesso à leitura e à escrita, um processo de identificação positiva, de reflexão e de respeito. Existem diversos autores que vêm desenvolvendo um excelente trabalho com a escrita de textos, músicas, inclusive em redes sociais, difundindo ideias de resistência e de combate ao preconceito.

Cosson também evidencia a importância do texto literário, quando afirma:

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos

nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2016, p. 17)

A literatura cumpre, assim, um papel essencial na nossa construção como pessoa e no entendimento do mundo. Cavalcanti (2002, p. 27) comenta sobre a relevância da leitura nesse processo de ressignificação dos conceitos constituídos na sociedade: “Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço”. E ainda complementa: “[...] acreditamos que a literatura enquanto objeto artístico deva gerar mais do que conceitos, pois deve provocar, remexer e desconstruir o já estabelecido para criar novas ordens” (CAVALCANTI, 2002, p. 76).

É por isso e por tantas outras razões que é importante inserir nossos alunos no ambiente literário, especialmente com textos capazes de contribuir para sua formação enquanto leitor, atribuindo sentido ao texto e compreendendo o que está além dele. Obviamente, da mesma forma em que ocorre no meio social, a representação das pessoas negras na literatura muitas vezes ficou restrita a alguns estereótipos, entre os quais do negro dócil, castigado, submisso ou, por outro lado, bestial, instintivo, carnal. Essas representações são demonstradas em vários momentos da Literatura Brasileira, como cita Proença Filho (2004, p. 161):

A presença do negro na literatura brasileira não escapa ao tratamento marginalizador que, desde as instâncias fundadoras, marca a etnia no processo de construção da nossa sociedade. Evidenciam-se, na sua trajetória no discurso literário nacional, dois posicionamentos: a condição negra como objeto, numa visão distanciada, e o negro como sujeito, numa atitude compromissada. Tem-se, desse modo, literatura sobre o negro, de um lado, e literatura do negro, de outro.

A maioria dos livros de literatura infantil e infanto-juvenil, assim como os livros voltados ao público adulto, ainda não tem sido muito relacionados às questões étnico-raciais. Pelo contrário, as personagens negras que geralmente aparecem nos livros mais populares caracterizam a criança negra de maneira caricatural, selvagem e até com características animais. Sobre esse aspecto, Sousa (2005, p. 187) comenta que:

Em se tratando da literatura voltada para o público infantil e juvenil, ela surgiu no Brasil no final do século XIX e início do século XX, já os personagens negros apareceram no final da década de 1920 e início da

década 1930. As histórias, nessa época, mostravam as condições subalternas da personagem negra. Na maioria dessas narrativas, elas não possuíam conhecimento do mundo da escrita, considerado erudito, apenas repetiam o que ouviam de outros personagens, como se não tivessem ideias e pensamentos próprios.

Esses fatores contribuem para uma hierarquização conforme cita Oliveira (2006, p.02),

[...] a literatura infanto-juvenil dá a sua contribuição para que os alunos tenham uma postura discriminatória, à medida que os personagens negros nas obras disponíveis nas bibliotecas, em grande maioria, são caracterizados de maneira estereotipada. Em contrapartida, os personagens brancos são os heróis e simbolizam o ideal de beleza europeu.

É por essas razões a escolha dos livros de literatura infantil e infanto-juvenil requer bastante cuidado. Cavalcanti (2002, p. 123) reforça a importância dessas obras escritas para nossas crianças e jovens e a necessidade de nós, educadores, percebermos isso: “É importante que o educador compreenda que trabalhar com Literatura infanto-juvenil é formar sensibilidades, provocar olhares, desconstruir contextos, possibilitar caminhos que se abrem para o múltiplo, poético e sagrado universo humano”.

Com os livros com personagens negros de maneira depreciativa é necessário que a professora e o professor reflitam junto com os(as) alunos(as) e procure maneiras de desconstruir essas imagens. Além disso, já há diversos livros em circulação com representações positivas das personagens, com belas imagens, propiciando a valorização da população e de sua cultura. Além desses, há também músicas como o *rap*, o *hip-hop* e outros gêneros musicais do convívio dessas crianças e jovens, que trazem um discurso de denúncia e reconhecimento e podem fazer parte do material utilizado pelo professor.

Segundo Sousa (2005), a partir de 1975 surge uma literatura infanto-juvenil comprometida com a realidade, mas que não deixou ainda de ser preconceituosa, discriminatória e/ou racista. Ainda segundo Sousa (2005, p. 191)

Da década de 80 em diante, encontraremos alguns livros que rompem um pouco com as formas de representação da personagem feminina negra. (...) esses livros mostram a resistência da personagem negra para além do enfrentamento de preconceitos raciais, sociais e de gênero, uma vez que retomam sua representação associada a papéis e funções sociais diversificadas e de prestígio.

Surgem, assim, na literatura, exemplos positivos para levar as crianças e os adolescentes a conhecerem a história e a cultura africana, além de permitir valorizar a imagem da criança negra, como também possibilita o reconhecimento e a valorização das demais pela sua cultura. Nesse sentido, Bezerra (2014, p. 263) afirma que os valores aos ancestrais e a resistência sempre estiveram presentes nas obras de autores afro-brasileiros. Assim argumenta:

Por muitos anos estes autores ficaram no ostracismo, esquecidos pelo mercado editorial. Com as ações afirmativas, com a qual a Lei 11.645/08 se coaduna, esses escritores ganharam uma visibilidade nos livros didáticos e nos estudos acadêmicos, destacados por sua postura e pelas ações que combateram, em parte, os danos causados pela sociedade escravocrata.

As possibilidades oferecidas nas narrativas e a concretização da beleza negra em algumas das obras em veiculação fazem com que as crianças e os adultos encontrem nas diferenças a verdadeira beleza. Ao valorizar os traços e os costumes africanos, as narrativas interferem fortemente no preconceito latente de pessoas que os viam e que se viam como exóticas, levando-as a refazer suas ideias sobre isso e se valorizar pelo que são e/ou valorizar o outro pelo mesmo motivo. Como foi citado anteriormente, não se trata de uma tarefa simples, mas os meios existem e precisam ser utilizados. Uma escola que preza pela diversidade necessita antes de mais nada compor um acervo bibliográfico desse porte, que transmita a todos, negros ou não, a beleza dessa cultura ainda tão mistificada. Segundo Arboleya (2008, p. 07),

Com vistas à análise de um imaginário que não seja nem excludente, nem redutivista, o educador desempenha um papel fundamental ao possibilitar o contato literário desde a educação infantil com obras que refletem e redimensionam a construção da identidade e a valorização de determinados traços, padrões e estilos físicos, sociais e culturais onde não se encontrem negros como personagens deslocados da realidade social e cultural, subservientes e inferiorizados.

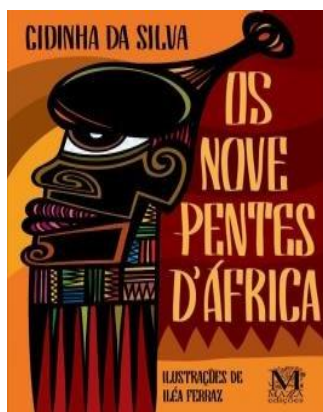
De acordo com Jovino (2006, p. 216), a leitura de livros que retomam traços e símbolos da cultura afro-brasileira, tais como as religiões de matrizes africanas são essenciais para a valorização da cultura africana. Para o autor,

a capoeira, a dança e os mecanismos de resistência diante das discriminações, objetivando um estímulo positivo e uma autoestima favorável ao leitor negro e uma possibilidade de representação que permite ao leitor não negro tomar contato com outra face da cultura afro-brasileira que ainda é pouco explorada na escola, nos meios de comunicação, assim como na sociedade em geral. Trata-se de obras que não se prendem ao passado histórico da escravização.

É nesse contexto que está inserida a temática explorada na obra *Os nove pentes d'África*, com narrativas próximas da realidade dos nossos alunos, contendo personagens com problemáticas semelhantes às suas, que levam o leitor a reelaborar e refletir sobre o seu papel social, contribuindo para a formação de uma identidade étnico-racial positiva. O caráter simbólico da literatura pode contribuir, assim, para reflexões que rompem com uma visão construída sob o pilar da desigualdade racial e se solidificam sob uma base de valorização da diversidade.

3.2 *Os nove pentes d'África*: uma obra de resistência e de perspectiva positiva da cultura negra

Figura 1 – Capa do livro



Fonte: Arquivo Pessoal

A obra escolhida para a proposta de intervenção é intitulada *Os nove pentes d'África*, da escritora brasileira Cidinha da Silva, com ilustração de Iléa Ferraz. Com cinquenta e seis páginas, traz uma narrativa com histórias e imagens que remetem à beleza da cultura africana e do seu povo. Na escolha da obra, além dos aspectos citados anteriormente, também se observou os aspectos mencionados por Duarte (2008). Segundo o autor,

A partir, portanto, da interação dinâmica desses cinco grandes fatores – temática, autoria, ponto de vista, linguagem e público – pode-se constatar a existência da literatura afro-brasileira em sua plenitude. Tais componentes atuam como constantes discursivas presentes em textos de épocas distintas. Logo, emergem ao patamar de critérios diferenciadores e de pressupostos teórico-críticos a embasar e operacionalizar a leitura dessa produção. Impõe-se destacar, todavia, que nenhum desses elementos propicia o pertencimento à literatura afro-brasileira, mas sim o resultado de sua interrelação.

Além desses fatores, que tornam a sua interação como pertencente à literatura afro-brasileira, foram observados aspectos dentro da narrativa importantes

na escolha da obra. O vocabulário, a caracterização das personagens, os laços familiares, o respeito à África e à ancestralidade foram alguns dos elementos que tornaram a obra atrativa para análise e exploração em sala de aula. Além disso, Cidinha da Silva conseguiu tornar a obra capaz de emocionar e sensibilizar pessoas de todas as idades, pela forma de narrar a história.

Diferentemente de tantas obras da literatura, com personagens negras de forma depreciativa e estereotipada, *Os nove pentes d'África* apresenta uma família negra, com personagens com nome, história e fazem parte de uma família que preserva e mantém os costumes e tradições da sua ancestralidade. Além disso, a obra apresenta inúmeras possibilidades de reflexão e discussão a partir dos diversos temas apresentados.

Cidinha da Silva é mineira, graduada em História, atua com engajamento na causa negra e nas questões voltadas às relações de gênero. Presidiu uma organização não governamental chamada GELEDÉS – Instituto da Mulher Negra e em 2005 fundou o Instituto Kuanza, que tem por objetivo promover ações voltadas à educação, políticas afirmativas, pesquisas e articulação com as comunidades. Atuou também como gestora de cultura na Fundação Cultural Palmares. Além de textos de pesquisa e crítica, escreveu algumas obras literárias de grande importância na afirmação da população negra, como também atua nas redes sociais e na imprensa alternativa publicada na internet.

Os nove pentes d'África traz a menina Bárbara como narradora personagem contando de forma envolvente a história de sua família. A narrativa é contada com base em nove pentes de madeira produzidos por seu avô e, além de terem uma ligação com a história da África, têm também uma simbologia que remete a uma mensagem dada a cada neto, e aos poucos e ao longo do tempo vão criando significado e ajudando a descobrir seus caminhos. Os pentes carregam um significado na vida da família, pois transmitia o conhecimento do avô sobre a vida dos netos e qual mensagem ele gostaria de deixar para cada um deles. Os pentes eram nomeados como o pente da alegria, do amor, da solidariedade, da perseverança, dentre outros. “Os pentes de dentes contadores de histórias o vô deixou para a gente, os nove netos. Não poderia ser diferente, pois desde que começamos a ter cabelos para pentear, eles nos acompanham” (SILVA, 2009, p. 08).

Essa importância mencionada pode ser vista em algumas passagens do texto, como em: “É incrível como ele conhecia a alma dos netos e deixou um pente-presente para cada um, como uma carta que eles lerão em diferentes momentos da vida”. (SILVA, 2009, p. 32) E essa relação com os netos, essa ligação transmitida através dos pentes tinha uma importância especial na vida de cada um deles:

Como o vô nos conhecia como a palma da mão dele, legou-nos um pente enroscado na lenda pessoal de cada um de nós. Sem nos dizer tudo, porque não teve tempo ou porque não quis, afinal, se a história é nossa, cabe a nós construí-la. O vô sabia disso. (SILVA, 2009, p.9)

Os pentes iam além de objetos, eram marcas fortes deixadas pelo avô, como auxílio na vida dos seus netos. É possível perceber isso em várias passagens do texto, como nesta, em que a menina imagina que o avô também poderia ter deixado um pente para seu pai, pois só assim ele poderia encontrar um rumo para sua vida: “Eu ri olhando para o meu pai-meninão. O vô podia ter deixado um pente-presente para ele, talvez o ajudasse a achar um caminho” (SILVA, 2009, p.30). Para a menina Bárbara, a neta que morava com os avós, ele deu o pente da admiração e ela, mesmo ainda menina, já compreendia o significado que esse pente tinha na sua vida:

Ele me deu o pente da admiração, dias antes de morrer (...) A admiração é um jeito de respeitar e louvar o que é do outro, sem invejar, sem querer tomar para si. Meu avô nos ensinou a admirar o que está fora da gente e é bonito, sempre com respeito e uma distância reverente, sem falar em inveja boa, coisa inexistente. Inveja é o contrário da admiração. (SILVA, 2009, p. 43-44)

Abayoni recebeu o pente do amor, Lira o da alegria. João Cândido ganhou o pente da generosidade e solidariedade, pois era um menino que nunca desistia de tentar ajudar. Ayana, a neta de saúde mais frágil, foi presenteada com o pente da perseverança. Zazinho o pente-tartaruga, Luciana o pente-peixe e Ana Lúcia o pente-baobá. Todos com uma significação ainda não compreendida por eles, porém, ao longo da vida, iriam entender a mensagem deixada pelo avô. Um deles era o pente-passarinho, que o avô deu a Melissa, uma menina de 06 anos que não podia andar, mas desejava ser uma bailarina. O peixe-passarinho transmitia a mensagem de que ela podia ir muito longe, assim como um passarinho:

“(...) tio Aganju conversou com Melissa sobre a ideia de liberdade trazida pelo pássaro. Para ele, a liberdade é justamente o caminho escolhido por uma pessoa para voar, para superar as próprias limitações. Melissa poderia ser uma bailarina, se quisesse. (SILVA, 2009, p. 40)

A entrega dos pentes passava por um ritual simples, entretanto significativo, com os netos que escutavam suas histórias carregadas de aprendizado e sabedoria. “Sentávamos à volta dele, em banquinhos iguais àquele no qual repousava seus pés inchados. Ele contava uma história cheia de voltas e segredos e no final entregava a cada um de nós o pente-presente” (SILVA, 2009, p. 09). Os pentes compreendiam também como símbolos de importantes rituais familiares, da união e da transmissão da tradição dos penteados:

As histórias dos pentes dormitavam na parte ornamental e na magia de pentear os cabelos, desembaraçá-los, trançá-los novamente, sentados entre as pernas das trançadeiras, tias Neusa ou Dinda, e vó Berna. O vô mantinha-se sempre atento aos desenhos que iam surgindo e a nós que íamos aprendendo a trançar. São imagens felizes da nossa infância. Juntos, desenrolávamos os enredos. (SILVA, 2009, p. 8)

Com essas passagens, é possível perceber claramente a importância do vínculo familiar, na manutenção da tradição, da transmissão dos costumes e, especialmente, do caráter positivo dos penteados, da valorização do cabelo como forma de resistência e de reconhecimento positivo de sua identidade. Esses momentos refletem também o respeito às memórias e às histórias do passado, que são evidentes em toda a narrativa:

Histórias contadas pelos mais velhos, outras inventadas por nós, as crianças, a partir de brincadeiras e memórias, ancestrais, até, como dizia com seriedade o vô. ‘Ancestralidade, os novos também tinham’, ele explicava para responder ao nosso estranhamento de criança frente àquela palavra do mundo dos velhos. (SILVA, 2009, p. 8-9)

O nascimento dos filhos e dos netos também passava por um ritual ligado à natureza, com o avô plantando uma roseira para cada filho e depois misturando uma planta na outra com a chegada dos netos: “Ele plantava uma no nascimento de cada tio, eram cinco. Depois, quando as roseiras e os filhos iam crescendo, ele fazia enxerto com as mudas, com os tios, e ficavam todos esperando para saber a cor das rosas novas, inclusive a vó Berna” (SILVA, 2009, p. 11).

O avô de Bárbara buscava sempre transmitir no seu trabalho com a madeira diversos elementos da cultura africana, como as comidas, as danças e as representações dos lorubás:

Os deuses africanos também mereceram atenção, suas comidas e utensílios de cozinha. Danças e festas foram cuidadosamente retratados pelo vô. Vários clientes comentavam as peculiaridades das imagens humanizadas, também as diferenças entre as obras do vô e as representações dos lorubás, tão comuns no Brasil. Vô Francisco caprichava no desenho das mãos dos deuses e explicava que elas davam vida às palavras. (SILVA, 2009, p. 6-7)

A arte de seu Francisco, após a sua morte, ficaria imortalizada em um museu. Desejo dos filhos, era um projeto que tinha o objetivo de deixar viva sua arte e também de ser um espaço de divulgação de artes e da cultura africana e afro-brasileira.

Poderemos ter programas de computador, animações com os pentes relacionados à diversidade de penteados utilizados por etnias distintas no continente africano. Pequenos documentários poderão mostrar similaridades entre as máscaras do papai, as máscaras de rituais africanos e também aquelas feitas por outros escultores de lá e daqui. (SILVA, 2009, p. 35-36)

O relacionamento dos avós é descrito de forma singela e poética, a representação de um amor bonito que deu origem àquela família:

Vô Francisco conheceu a vó Berna, quando ela passava para lavar roupas na bica. Ia sempre cantando baixo, com um cesto enorme na cabeça. Aquela alegria serena o contagiava e o trabalho na marcenaria rendia ainda mais. Era tanto encanto que uma dezena de Bernas coloridas dançavam e cantavam na cabeça do vô. As mãos formigavam e ele sentia uma vontade de criar coisas diferentes dos móveis bonitos de todo dia. Ele queria materializar na madeira, objeto cheio de vida, a vivacidade de Berna, seu enredo maior de alegria. Foi assim que vô Francisco começou a esculpir, para devolver o sol à vó Berna. (SILVA, 2009, p. 5)

A menina também conta com delicadeza como aconteceu a morte de seu avô, sua passagem, como ela denomina:

Aquela tarde foi de uma tristeza imensa. As árvores de frutas do quintal não mais desenharam a silhueta verde sombreada de preto no amarelo manga do céu; ao invés disso, formavam um borrão, meio chumbo, meio fumaça. Vô Francisco já não estava conosco. Eu me coloquei entre vó Berna e o vô e fechei os olhos dele com um beijo. (SILVA, 2009, p.19)

O tio Aroni, acompanhado dos filhos Ajaganã e Anauá foram responsáveis pelas providências e cuidados com o corpo, num ritual detalhado pela narradora personagem:

A passagem dos três homens deixou um rastro de aguapé, alecrim e alfazema. Umas folhas de pata-de-vaca e amoreira caíram do saco de pano. Ajagunã e Anauá, os filhos da mata, nomeados pelo espírito das folhas, cobriram o corpo do vô com um tecido branco cheiroso e o tiraram da cadeira de praia para o quarto indicado por vó Berna. [...] Tio Aroni, por sua vez, já estava na cozinha, maquinando os segredos dele entre ervas, folhas e água. (SILVA, 2009, p. 21)

O entendimento da morte como uma passagem e todo o ritual que esse momento necessitava é transmitido na narrativa com aspectos que remetem à visão africana sobre esse momento, refletindo a preservação da cultura e do respeito a esses rituais. Ao conversar com o neto João, a avó tenta consolar o menino pela perda do avô, transmitindo o sentido da morte e a necessidade de, com ela, ressignificar a vida:

“A morte, João, chega para todos os vivos: animais, plantas, gente, até para a água. Quando ela alcança alguém próximo e querido, é um sinal para corrigir coisas desandadas na jornada, ou para afirmar o caminho certo, se as coisas estiverem bem. O importante é encarar a morte como passagem para um tempo de melhor viver.” (SILVA, 2009, p.23-24)

O texto também apresenta importantes elementos de discussão quando traz a personagem Ana Lúcia, menina negra, mas que não se aceita como tal e se reveste de uma outra imagem, na tentativa de construir sua identidade. Ana Lúcia critica o irmão pela forma de usar o cabelo e não se aceitando como negra, desvalorizando os demais familiares. Usa o cabelo “super-mega-blaster-liso-demaís”, critica as roupas, os amigos de Bárbara, a capoeira e já havia chamado a prima de pivete e de menor abandonada.

A Ana Lúcia não gosta das minhas roupas, da capoeira, dos meus amigos, do meu sonho de ser DJ e fala mal do meu pai e da minha mãe. Já me chamou de pivete e de menor abandonada. Eu não ligo, mas não gosto dela. [...] O temperamento dela era mesmo muito difícil para interagir com as pessoas. Debochava das ‘manifestações extremadas’ de negritude, como chamava os futuros *dreads* [...] (SILVA, 2009, p.48)

Essas falas explícitas e o posicionamento dessa personagem evidenciam algo muito comum na nossa realidade, que é a não aceitação de sua condição de negra, com a tentativa de transformar a imagem e depreciar os que pensam diferente. É

uma realidade muito comum também nas nossas escolas, onde, por várias razões, a criança negra não se aceita por todo um processo de inferiorização e exclusão que passa na vida em sociedade, e acaba tendo atitudes como essas para se auto afirmar. É um ponto que pode gerar uma interessante discussão e reflexão por parte dos alunos, especialmente daqueles que ainda não conseguem ao menos se autodenominar como negros, pelas questões inúmeras a que já nos referimos anteriormente.

Outros aspectos de preconceito são apresentados na obra, como o da menina Bárbara que foi chamada de macaca na escola e o avô, intercedendo pela neta, e indo em confronto com a fala da diretora, de que ela havia machucado o menino. O avô assume um papel importante e de maneira firme coloca que a menina que está sendo molestada, por ter sido tratada daquela forma. Essa situação também reflete um posicionamento muito comum no espaço escolar, que é o de silenciar sobre as situações de exclusão e preconceito. Na narrativa, seu Francisco se posiciona em relação à diretora e solicita que a família do menino também seja chamada, reafirmando seu posicionamento de que todos deveriam ser tratados com igualdade, principalmente na hora de punir.

Gostaria de saber se a senhora convocou os pais do garoto para uma conversa franca, como fez comigo, e eu lhe agradeço. Não está certo bater, mas ofensas e humilhações também estão erradas, e aqui é uma escola, não é dona Eliane? Precisa ensinar o certo, indistintamente. (SILVA, 2009, p.42)

O cabelo também é um outro elemento importante de discussão na obra, tanto visto pelo lado positivo, pelo uso dos pentes nos penteados tradicionais, mas também pela forma depreciativa com que são tratadas as pessoas negras que utilizam o cabelo como forma de resistência:

O Zazinho fez as primeiras tranças aos nove anos, com a ajuda da Luciana, que tinha treze e muita prática. Quando chegou trançado à escola, foi aquela gozação, trança era coisa de menina naquela época, mas lá em casa todo mundo apoiou. Hoje o Zazinho se orgulha de ter sido o primeiro a usar tranças no bairro, e se orgulha mais ainda por ser um habilidoso trançador. (SILVA, 2009, p. 47)

Apesar disso, ele sofria com o preconceito dentro da própria casa, com a irmã que ignorava aquela forma de manter o cabelo: “*Dread* é coisa de maloqueiro, não combina com um estudante de direito sério, futuro advogado de sucesso, como

você”. (SILVA, 2009, p. 47) Mais uma vez se vê a representação do imaginário coletivo, de que a imagem da pessoa negra, com suas características próprias e com a preservação dos seus elementos culturais, ainda continua sendo vista como desprestigiada na sociedade. A obra também faz referência às tranças como tradição de um povo e representatividade da sua força, quando o menino lembra de uma fala do seu avô sobre isso: “(...) guerreiros de várias etnias africanas usavam tranças, sim senhor, e feitas por eles mesmos ou por outros homens (...)” (SILVA, 2009, p. 45):

A capoeira, luta que representa resistência do povo negro, também é apresentada na obra. A menina Bárbara participa da roda de capoeira, que naquele dia foi dedicada ao seu avô, um homem admirado por todos:

Aprontei a mochila, me despedi da vó e fui para o treino de capoeira. Nunca joguei tanto como naquele dia, só na mandinga, lembrando do meu avô. ‘lêeee!’ Nossa mestra encerrou a roda e começou a desarmar o Gunga, enquanto a turma assentava em círculo, enxugando o suor. (SILVA, 2009, p. 41)

Observou-se que os elementos presentes nessa obra, sendo trabalhados de forma planejada e sequenciada, envolvendo os alunos na leitura e na escrita, como também os levando a reflexões sobre as temáticas abordadas, contribuíram para se abordar em sala de aula o respeito às pessoas e tradições da cultura negra, a identificação de todos com essa cultura e a uma ressignificação dos conceitos elaborados e mistificados. O envolvimento dos alunos com a obra em análise contribuiu para o letramento literário, tendo em vista que as atividades propostas levaram à leitura e escrita de forma significativa para a vida desses alunos, como também abriram espaços para novos hábitos e formas de ver a si mesmo e ao outro.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Universo e sujeitos da pesquisa

O presente estudo trata-se de uma pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba, em 16 de setembro de 2019, sob CAE: 14158119.7.0000.5187 e número do Parecer: 3.578.602. O trabalho de pesquisa foi desenvolvido com uma pesquisa bibliográfica aliada a uma pesquisa-ação, com a aplicação de uma proposta de intervenção e, posteriormente, a análise qualitativa dos dados. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede estadual de ensino, no município de Solânea – Paraíba, localizada na zona urbana, em uma turma de 8º ano do ensino fundamental.

O município de Solânea está localizado na mesorregião do agreste paraibano e na microrregião do curimataú. De acordo com o IBGE, o município possuía uma população de 26.693 habitantes no último censo em 2010, e a densidade demográfica de 115, 01 habitantes por quilômetro quadrado.

A escola possui cerca de 800 alunos matriculados nas séries da segunda fase do ensino fundamental e atende há vários anos alunos da zona urbana e da zona rural desse município. Funcionava como uma escola particular e em 05 de maio de 1935 foi considerada como uma escola estadual, através do Decreto de Lei nº 227/1935, e teve o reconhecimento para funcionamento como escola estadual em 05/04/1938.

A turma escolhida para realização dessa pesquisa era composta por 30 alunos, sendo 10 do sexo masculino e 20 do sexo feminino. Em relação à faixa etária, os alunos se situavam entre 12 – 17 anos, sendo 02 com 12 anos, 16 alunos (as) com 13 anos, 08 com 14 anos, 03 alunos (as) com 16 anos e apenas 01 aluna com 17 anos. A maioria desses alunos se denomina sendo da cor parda. Em relação à moradia, todos eles residem na zona urbana e os pais são funcionários públicos, domésticas ou trabalham com algum tipo de comércio, formal e informal. A maioria dos alunos apresenta um desempenho razoável nas atividades desenvolvidas, apesar de ainda apresentar uma deficiência muito grande na leitura e na escrita. Os pais acompanham o desenvolvimento dos filhos e costumam participar das reuniões do Conselho de Classe que acontece na escola a cada

bimestre, para acompanhamento do rendimento dos alunos e das atividades que estão sendo desenvolvidas.

De maneira geral, os dados da escola são muito parecidos com a realidade das demais na nossa região, com índices de aprendizagem ainda muito baixos em relação àqueles pretendidos. A proficiência em Língua Portuguesa e Matemática também demonstra que há muitas deficiências por parte dos alunos que precisam ser melhoradas. De acordo com o Inep (Prova Brasil, 2017), no ano de 2017, apenas 28% apresentaram proficiência em Língua Portuguesa. Desses, 4% com aprendizado além da expectativa, considerado avançado, 24% proficientes, com aprendizado esperado, 58% com pouco aprendizado, considerado básico e 14% com conhecimento insuficiente sobre a língua.

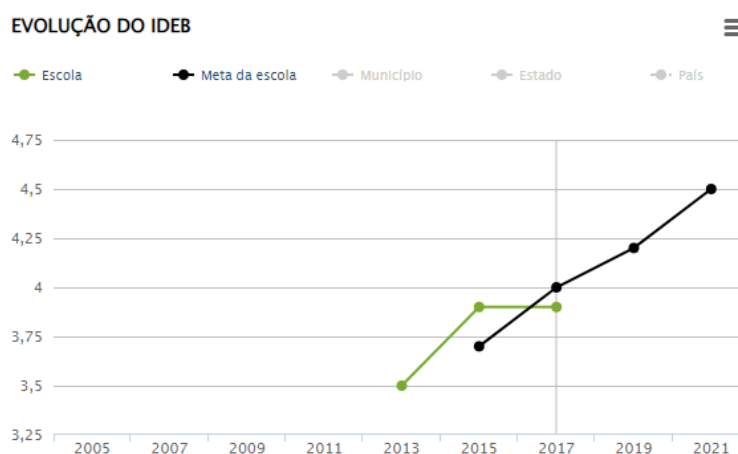


Gráfico 1 – evolução do IDEB (Fonte: QEdU.org.br. Dados do Ideb/Inep 2017)

Ainda de acordo com o Ideb/Inep 2017, a Escola não atingiu a meta projetada para os anos finais, que seria de 4,0 em 2017 e chegou a 3,9, devendo realizar ações que promovam uma aprendizagem mais eficiente, principalmente na leitura e na escrita.

De maneira geral, a escola é de fácil acesso, sendo localizada no centro da cidade e são disponibilizados transportes para os alunos que residem na zona rural. No turno da manhã a escola atende predominantemente os alunos da zona urbana e no turno da tarde a maioria reside na zona rural e chega à escola por meio do transporte escolar disponibilizado em suas comunidades. Há merenda escolar, e a escola passou por uma reforma na estrutura física, que tem garantido um espaço de

aprendizagem mais satisfatório. No ano de 2019, a escola teve o espaço da biblioteca inaugurado, com um evento que contou com a participação e apoio de autoridades locais e representantes da regional de ensino. A organização do espaço da biblioteca facilitou o acesso dos alunos aos livros, mas o acervo ainda é muito limitado.

A partir desses dados e da realidade observada, percebeu-se a necessidade ainda mais necessária de se executar ações que buscassem o letramento desses alunos, dando-lhes condições reais de se tornarem cidadãos participativos na sociedade. A realidade dessas crianças e jovens é de muita pobreza e de exposição a situações de violência e condições sociais que dificultam sua permanência na escola e a educação é, sem dúvida, um caminho que os possibilitará utilizar a leitura e a escrita como formas de conhecimento e de inserção no mundo.

Além disso, assim como acontecem em tantas escolas no nosso país, situamos também nesse espaço escolar a presença de muitas crianças negras que permanecem em situação de exclusão e necessitam da escola para se afirmar, com a ação afirmativa permanente, sem o silenciamento da questão, mas sim com a reflexão e a intervenção pontual sobre as situações de discriminação.

4.2 Proposta de intervenção

A metodologia escolhida, baseada na perspectiva de letramento literário, ocorreu por perceber que o uso do texto literário em sala de aula necessita de um planejamento que promova um maior envolvimento dos alunos com o texto. Nesse caso, a sequência expandida proposta por Cosson (2016) é constituída pela sistematização de atividades ordenadas e esquematizadas de leitura e interpretação de um texto literário, facilitando, assim, uma maior interação entre texto e leitor. A sequência expandida é dividida em motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão.

A primeira etapa da sequência é a motivação, o momento em que a obra foi apresentada aos alunos, com o intuito de envolvê-los na leitura. Nesse momento os alunos assistiram a um vídeo do programa “Livros animados”, apresentado na TV Futura e disponível no Youtube, sobre a obra literária “Doce princesa negra” de Solange Cianni e ilustrações de Felipe Massa Fera. Em seguida, os alunos foram estimulados a debater um pouco sobre o que viram no vídeo e o que mais lhes

chamou a atenção. Ainda na motivação, foi realizada a reflexão das músicas: “Canto das Três Raças” de Clara Nunes e “Sorriso Negro” de Yvone Lara. Esse primeiro momento teve a duração de 02 aulas de 45 minutos.

Na etapa da introdução foram apresentados a autora e a obra, como também a temática. Os alunos puderam conhecer melhor a vida da autora, levantar hipóteses sobre a obra que seria lida, como também vivenciar o primeiro momento com o livro, observando com calma elementos como capa, contracapa, orelhas do livro. Essa etapa teve a duração de uma (01) aula.

Em seguida, iniciamos na etapa da leitura, que aconteceu tanto na sala de aula quanto na casa do aluno. No intuito de não haver dispersão durante a leitura e garantir a interação de todos nas discussões propostas nas atividades, foi acordado na sala um cronograma de leitura. Nos momentos de leitura em sala de aula, foi dado ênfase à leitura oral, com orientações sobre entonação e a pronúncia correta das palavras, mas principalmente os alunos foram estimulados a buscar sentido no que liam, para que esse momento fosse de prazer, de descobertas e também de conhecimento.

Para não criar um prazo muito longo que os dispersasse, foram organizados pequenos intervalos de leitura, na tentativa de retomar o interesse e manter o contato com a temática estudada. Conforme Cosson (2016, p. 81), “esses intervalos são também momento de enriquecimento da leitura do texto principal. A participação dos alunos e as relações que eles conseguem fazer entre os textos demonstram a efetividade da leitura que está sendo feita extraclasse”. Os intervalos de leitura retomam a temática com a utilização de outros gêneros chamativos na atenção dos alunos e contribuem na aproximação com a obra lida. Dessa forma, foram escolhidos textos próximos tanto da sua vivência como da temática abordada pela obra e foram realizados dois intervalos de leitura.

No primeiro intervalo de leitura, utilizamos o clipe “Menina pretinha” de um rap da Mc Soffia que, além de tratar na canção uma temática de resistência, apresentava um ritmo de muito gosto dos alunos, o que contribuiu sobremaneira para o envolvimento de todos.

No segundo intervalo de leitura, utilizamos o poema “Sou negro”, de Solano Trindade, retomando a temática de resistência da cultura negra e dialogando com a obra referência dessa pesquisa, com aspectos semelhantes e que contribuíram para uma compreensão mais abrangente da obra e do contexto nela inserida.

Na etapa da primeira interpretação, que, segundo Cosson (2016, p. 83), “destina-se a uma apreensão global da obra. O objetivo dessa etapa é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor”. Os alunos puderam expor suas impressões oralmente e exercendo a escrita, percebendo elementos estruturais do texto, como também demonstrando a compreensão sobre diversos assuntos tratados no texto.

A contextualização, etapa muito importante para uma maior compreensão do texto literário, é considerada para Cosson (2016, p.86)

[...] como o movimento de ler a obra dentro do seu contexto, ou melhor, que o contexto da obra é aquilo que ela traz consigo, que a torna inteligível para mim enquanto leitor. Dessa maneira, toda vez que leio um livro estou também lendo seu contexto, simplesmente porque texto e contexto se mesclam de tal maneira que resulta inútil estabelecer fronteiras entre eles.

Na contextualização, os alunos puderam aprofundar suas pesquisas em diversos aspectos da cultura negra, como vocabulário, culinária, instrumentos musicais, personalidades e puderam compreender a importância do povo negro na formação do nosso país. Cosson (2016) propõe sete contextualizações (teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática), mas afirma que o número de contextos a serem explorados é ilimitado. Nessa proposta, escolhemos a contextualização histórica, estilística, poética, presentificadora e temática.

O momento da segunda interpretação foi voltado para a produção de textos em que os alunos pudessem transmitir a experiência de leitura que tiveram com a obra e a posterior edição e publicação dessas produções, acentuando visibilidade ao que os alunos escreveram e expondo para toda a comunidade escolar.

Como forma de expansão, os alunos foram estimulados a conhecer outras obras literárias que apresentam a população negra de maneira positiva, possibilitando a descoberta de novas histórias, analisando os aspectos que as aproximavam e distanciavam. Além disso, foi possível socializar os aspectos pesquisados, como também as produções e conhecimentos adquiridos, em uma culminância de projetos.

No capítulo seguinte, as etapas da sequência expandida serão detalhadas e analisadas, observando-se a participação dos alunos e a contribuição de cada etapa no cumprimento dos objetivos esperados.

5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A obra literária referência para a análise e a organização das atividades na proposta de intervenção foi *Os nove pentes d'África*, de Cidinha da Silva e foram considerados os critérios elencados por Duarte (2008): a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público, como aspectos que caracterizam que um texto pode representar a literatura afro-brasileira.

A escolha do texto literário partiu da ideia de que a maioria das pessoas, quando pequenas, teve alguém que lhe narrou uma história e, certamente, não deve ter esquecido o quanto essas histórias eram prazerosas, mágicas, a ponto de fazê-las querer ouvir outras histórias. E é esse contato prazeroso com a obra literária que a criança e o adolescente de hoje precisam experimentar através das histórias escritas para eles, tanto em casa, quanto na escola. Dessa forma, o gosto pela leitura se constitui desde cedo, através da observação do mundo em cantigas, histórias reais e de ficção, brincadeiras e de toda a riqueza subjacente a essas manifestações.

A partir do pressuposto de que o texto precisa ter sentido para o aluno, e de que o texto literário pode lhe possibilitar outras sensações, como o imaginário, a sensibilidade, o lúdico, apresentamos uma proposta de intervenção em que se pretendeu, através do letramento literário, proporcionar a aproximação com o texto literário de forma prazerosa, desenvolvendo a percepção pelo que se lê, o entendimento do contexto, o conhecimento do gênero estudado e também uma maior interação entre o texto e o leitor, a partir das atividades propostas. Além disso, pretendeu-se refletir, questionar e analisar as relações com as questões raciais no espaço escolar a partir das questões levantadas pela obra, principalmente evidenciando os inúmeros aspectos positivos apresentados, o que confere uma maior identificação da criança e do jovem negro com sua essência, com sua história, em contraposição a tantas obras presentes nas escolas, que os representam de forma negativa, depreciativa e discriminatória, auxiliando no processo de exclusão e na perpetuação do preconceito.

Queirós (2012, p. 86) explica a importância do texto literário nesse processo quando afirma:

[...] o literário estabelece um encontro com o sujeito em sua inteireza, permitindo ao leitor tomar a palavra e dizer-se. Ao conversar com o subjetivo e o singular de cada um – tanto com o vencido como o ainda por vencer – é que nos inauguramos como humanos.

Dessa forma, optou-se por trabalhar com o texto literário, tendo em vista que essas características podem contribuir para uma maior aproximação dos nossos alunos com o texto escrito, envolvendo-os com a leitura e as diversas possibilidades de significação que o texto literário pode apresentar, ampliando outras formas de ver o mundo e as relações interpessoais, numa tentativa de transformar a escola não como um espaço que continua contribuindo para a exclusão, mas torná-la espaço fértil de construção de relações de respeito a si mesmo e ao outro.

Assim, após a aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética, em 16 de setembro de 2019, as atividades planejadas na proposta de intervenção foram sendo executadas, com o apoio da direção e da coordenação pedagógica da escola e com a participação de todos os alunos da turma.

Não houve qualquer objeção por parte dos pais ou dos alunos sobre a execução do mesmo. Apenas alguns questionamentos sobre a documentação obrigatória para autorização da participação na pesquisa, o que foi esclarecido e as atividades iniciaram a ser executadas em sala de aula.

Como a obra principal da pesquisa não estava disponível na escola, e se compreendeu que o acesso ao livro físico facilitaria o contato prazeroso e contribuiria para um melhor resultado no alcance dos objetivos, foram adquiridos livros para todos os alunos, com recursos próprios da pesquisadora.

Para expor os comentários dos alunos na participação das atividades, numerados seguindo a ordem alfabética. Além disso, foram escolhidos para expor nesse trabalho os comentários que consideramos mais relevantes para a discussão.

Antes do início das atividades do projeto, foi apresentada a proposta aos alunos através de apresentação em projetor (Datashow). Os alunos receberam bem a proposta, evidenciando interesse em participar das atividades sugeridas. Iniciamos com questionamentos aos alunos em relação ao contato com a leitura, a respeito de qual tipo de leitura eles faziam normalmente e que sentido isso tinha para eles. Alguns não se pronunciaram, ainda muito tímidos e com certa dificuldade de se expressarem oralmente. Sobre esse momento, pode-se expor algumas falas:

Aluno 11
(Eu gosto de ler gibi, professora.)

Aluno 5
(Não gosto de ler não, professora. Dá é sono.)

Aluno 13
(Eu amo ler. Adoro romance. Às vezes passo a madrugada lendo, sem vontade de parar.)

A maioria dos alunos não tinha tido um contato prazeroso com o texto literário. O acesso às obras tinha se dado apenas pelas coleções recebidas na escola, em poucos casos, e essas obras, quando lidas, eram lidas mais com um intuito avaliativo, por alguma cobrança para alguma prova. Apenas o Aluno 13 se referiu à leitura de várias obras literárias e demonstrou que isso era realmente importante em sua vida. Questionado sobre a origem desse interesse pelos livros, o aluno se reportou à imagem da mãe, que sempre lia e, desde muito pequena, lhe apresentava a leitura como algo interessante. Outros alunos também mencionaram que tinham gostado de ler alguns livros, mas não os que foram apresentados na escola, sempre “chatos e cansativos”, como alguns mencionaram. Percebe-se, claramente, nesse diálogo, a importância da família nessa proximidade com a leitura e a falha da escola de, até o momento, ter apresentado a leitura de forma monótona e sem propósitos que os estimulassem.

Questionados sobre o que já tiveram oportunidade de ler, perguntei a propósito algum personagem negro nessas histórias ou no tocante a alguma pessoa negra que eles já tinham ouvido falar e que aquela história tinha sido interessante. O aluno 27 mencionou que gostava muito da história de Nelson Mandela, que em outra escola onde estudava tinha feito uma pesquisa sobre ele e tinha achado muito interessante. O Aluno 5 lembrou de ter visto Jesus negro no filme “O Auto da Compadecida”, de Ariano Suassuna. Disse que se tratava de um livro, que nunca havia lido, entretanto achava “bacana” quando via na televisão o fato de Jesus poder ser negro. O Aluno 11 também lembrou que tinha a personagem Anastácia no “Sítio do Picapau Amarelo” e que ela era negra e “fazia coisas gostosas para as crianças”.

Em prosseguir na discussão, apresentei à turma os objetivos e as etapas do projeto e antecipei que a obra referência do trabalho teria uma família negra como protagonista e conheceríamos vários elementos da cultura africana que fazem parte do nosso cotidiano.

FIGURA 2 – Apresentação da proposta aos alunos



Fonte: Arquivo pessoal

5.1 Motivação

A motivação, primeira etapa da proposta, na perspectiva do letramento literário, tem o objetivo de motivar os alunos para a leitura da obra, a partir de elementos que tragam à tona conhecimentos prévios sobre a temática que será trabalhada e, a partir dessas reflexões, os alunos possam desenvolver um interesse maior, uma curiosidade sobre o livro que será lido.

De acordo com Cosson (2016, p. 53-54):

Crianças, adolescentes e adultos embarcam com mais entusiasmo nas propostas de motivação e, conseqüentemente, na leitura quando há uma moldura, uma situação que lhes permite interagir de modo criativo com as palavras. É como se a necessidade de imaginar uma solução para um problema ou de prever determinada ação os conectasse diretamente com o mundo da ficção e da poesia, abrindo portas e pavimentando caminhos para a experiência literária.

Para que os alunos fossem estimulados e interagissem melhor com a temática, inicialmente foi exibido um pequeno vídeo disponível no site “A cor da Cultura”, no episódio que apresenta o livro animado “Doce princesa negra”, de Solange Cianni e ilustrações de Felipe Massa Fera. A série “Livros animados” é uma proposta que foi veiculada no canal Futura e que hoje apresenta os episódios disponíveis no Youtube e no site “A cor da Cultura”. O programa é apresentado por Vanessa Pascale, com a participação de crianças. De forma lúdica e utilizando jogos

e brincadeiras, os livros são apresentados por meio de animações com as ilustrações das obras.

A escolha do episódio e da obra se deu pela aproximação em alguns aspectos com a obra referência desse trabalho, por tratar de questões da beleza, da cultura africana e também por tocar em um assunto bem delicado que é o cabelo. Além disso, assim como o livro de Cidinha da Silva, a obra apresenta várias palavras em iorubá, que também aproximam os alunos do assunto em questão.

Nesse episódio, a apresentadora inicia sentada num gramado convidando a todos para assistir e comenta que neste dia de forma especial arrumou os cabelos com tranças bem bonitas em homenagem ao livro que será apresentado: “Doce princesa negra”, que traz a história de uma princesa bem vaidosa. Em seguida, ela aparece com algumas crianças sentadas no chão e, numa conversa informal, ela vai perguntando “o que é ser um rei?”, “como se veste um rei?”, “o que ele faz?”. As crianças vão falando e expressando aquilo que compõe as imagens presentes na sua imaginação, que fazem parte das memórias das histórias, dos desenhos e dos livros que elas conhecem e que aparecem reis como personagens. Em seguida, a apresentadora os convida para brincar de “Que rei sou eu” e explica que a brincadeira acontece com um deles vestindo uma das coroas que aparecem no cenário e os demais vão tentando adivinhar de onde é aquele rei. Logo depois de concluída a brincadeira, o livro é apresentado no vídeo, de forma resumida, com as ilustrações em movimento.

Figura 3 – Exibição do vídeo A cor da cultura



Fonte: Arquivo pessoal

Após a exibição do vídeo, perguntei aos alunos se eles haviam gostado, se já conheciam aquele programa e o que mais tinha lhes chamado a atenção. Muitos deles mencionam a ideia passada no vídeo, que é a da princesa ser negra e sobre as diferentes formas de cultura de cada povo. Seguem abaixo algumas falas desses alunos:

Aluno 21

(Eu achei interessante a brincadeira das coroas, porque a gente vê que no mundo tem todo tipo de rei, e foi bem legal essa parte.)

Aluno 4

(Professora, eu achei bacana a parte que fala umas palavras diferentes, eu acho que deve ser palavra africana.)

Aluno 8

(Eu achei legal passar uma princesa negra, porque eu nunca tinha visto. Quando a gente conhece as histórias de princesas elas aparecem brancas, de cabelo galego, diferente dessa do filme.)

Como se vê, os alunos perceberam a principal intenção do vídeo, de sensibilizá-los para as diferentes culturas que temos pelo mundo e de destacar especialmente a cultura africana, a beleza negra, a importância e a força das pessoas negras, que muito pouco é vivenciada dessa maneira por eles. Pelas falas apresentadas, percebe-se o interesse pelas palavras desconhecidas citadas no livro e, diante desse comentário, expliquei que são palavras em iorubá e que nós iríamos conhecer uma história que também traria palavras dessa língua. Também discutimos um pouco sobre a representação das princesas nas obras conhecidas por eles principalmente na infância, nos contos de fadas, com a representação da mulher branca, num perfil diferente da maioria de nós, brasileiros. Conversando sobre isso, muitos alunos despertaram sobre essa questão, mencionando que, como dito no momento da apresentação do projeto, eles realmente conheciam poucos personagens negros que se destacavam nas histórias de maneira positiva.

Na continuidade da atividade, e no momento de motivação, foi feita a audição e reflexão das canções: “Canto das Três Raças”, de Clara Nunes e “Sorriso Negro”, de Yvone Lara. Além da audição das músicas, foi disponibilizada cópia impressa das letras para que os alunos pudessem fazer uma compreensão mais eficiente delas. Essas canções foram selecionadas pela representatividade, por conterem elementos que transmitem a força do povo negro em lutar por seus direitos e por seu espaço. As letras das músicas apresentam os elementos necessários a essa reflexão inicial,

sobre a situação de ser negro no nosso país e a percepção disso, sob o ponto de vista da pessoa negra e da pessoa não negra.

“Canto das três raças”, conhecida pela interpretação feita por Clara Nunes, é uma composição de Mauro Duarte e Paulo César Pinheiro. Com um título óbvio sugere “as três raças”, correspondente na letra ao índio, ao negro e ao branco e às suas lutas. A letra da canção representa a dor, mas muito mais a luta do índio guerreiro, do negro em Palmares e no branco na Inconfidência. Apesar dessas lutas, parte do povo brasileiro ainda sofre, principalmente o povo trabalhador que ainda não tem seus direitos devidamente respeitados.

A canção “Sorriso Negro”, de Ivone Lara, reforça a beleza negra e a sua força com expressões positivas como “respeito”, “liberdade”, “inspiração” e também traz alguns elementos de reflexão do sofrimento como “silêncio”, “luto”, “saudades”. É uma canção de respeito e de entusiasmo à cultura e ao povo negro.

Após a audição das canções partimos para uma breve reflexão. Inicialmente os alunos mencionaram que o batuque, o ritmo, foi o que mais lhes chamaram atenção. O aluno 10 também comentou sobre a voz das intérpretes como sendo uma “voz forte”. Perguntados sobre as letras das músicas, os alunos se referiram às expressões “Quilombo dos Palmares” e “Inconfidentes”, remetendo aos conteúdos já estudados em outras disciplinas. Alguns também compreenderam sobre a ideia de liberdade que as canções transmitiam.

Debatemos um pouco sobre as lutas mencionadas e comparamos essa imagem de resistência com as imagens apresentadas nos livros didáticos e em algumas obras literárias, ou mesmo na televisão e no cinema. Complementei que o espaço de discussão na escola era muito importante nesse aspecto, para que pudéssemos refletir sobre nosso posicionamento diante de questões como essas e que, com isso, acontecesse uma mudança de postura em busca do autoconhecimento, da afirmação e do respeito por si e pelo outro.

Esse momento foi muito produtivo. Os alunos, apesar de um pouco inseguros ainda para a discussão oral, conseguiram se expressar um pouco melhor. Atentos às colocações produzidas, se mostraram interessados na proposta.

5.2 Introdução

A segunda etapa da sequência, a introdução, é importante para que os alunos conheçam um pouco sobre a autora e a obra e se identifiquem também com a temática. Conforme explicita Cosson (2016, p. 57), “chamamos de introdução a apresentação do autor e da obra”.

Dessa forma, foram expostos a biografia da autora e alguns elementos do livro através do uso do Datashow, para que os alunos também pudessem visualizar as imagens e alguns elementos importantes que precisavam conhecer. Os alunos tiveram acesso ao livro físico, por percebermos que isso se faz necessário frente aos inúmeros distanciamentos que as crianças e os jovens de hoje têm em relação ao livro. Muitos desses alunos nunca chegaram a ler um livro sequer. Então, foram adquiridos exemplares para todos os alunos, para que, assim, eles também pudessem ter contato com o livro físico e facilitar esse processo de interação com o texto.

Nesse primeiro contato com a autora, eles puderam conhecer um pouco da sua vida como escritora e militante da causa negra, de combate ao preconceito e de busca pela legitimação dos direitos.

Nesse momento inicial, pretendeu-se também sensibilizar os alunos a partir do título da obra, buscando retomar o conhecimento de mundo que eles tinham sobre a África, sobre as imagens que eles visualizaram inicialmente no livro. Os alunos foram estimulados também a verificar os detalhes da capa, da contracapa, das orelhas do livro e a expor os aspectos que mais lhes chamaram atenção, fazendo-os imaginar as inúmeras possibilidades que aquela história podia lhes proporcionar. Esse momento foi realizado com os alunos em círculo, para que fosse possível que todos participassem dos momentos de partilha, de exposição das ideias e de dúvidas.

A primeira reação de espanto dos alunos foi organizar a sala em círculo. O que parece ser algo bastante simples, tão comum nas nossas salas de aula no cotidiano, para eles pareceu algo muito estranho. Questionados sobre essa dificuldade, toda a turma falou que nunca tinha assistido aula dessa forma em outros anos, e que por isso não sabiam como fazer. Assim, eu os ajudei a formar o círculo e, logo que a sala ficou organizada, expliquei o objetivo daquela forma de

organização, que eles perceberiam como isso iria facilitar no processo de discussão e de interação que a atividade necessitava.

Logo segui com as orientações para que pegassem no livro, sentissem o cheiro do livro, percebessem todos os elementos mencionados acima, e que observassem que cada parte dessa tinha algo que nos transmitia algo. Fomos analisando da capa à contracapa, lendo as informações da orelha do livro e eles foram mexendo e alguns até achando engraçado. Depois deixei que cada um falasse um pouco sobre o que quisesse daquele momento, o que tinha conhecido, o que ainda não tinha visto, e assim por diante. Seguem algumas falas que destacamos desse momento.

Aluno 10

(Eu nunca tinha prestado atenção que o nome desse negócio era orelha do livro (risos) e que ele trazia algumas informações importantes sobre a história. Agora quando for na biblioteca eu vou olhar logo por aqui.)

Aluno 6

(Eu percebi que quem escreve aqui sobre o livro é aquele cantor Chico César. Eu já vi ele na televisão. Acho que esse livro deve ser bom.)

Aluno 17

(Acho que esse livro conta alguma história sobre a África, só não entendi porque fala de pente mas acho que isso a gente vai saber só quando for ler.)

Percebe-se que os alunos interagiram melhor nessa etapa e que tiveram mais facilidade para participar das discussões orais. Foi possível verificar que o contato com o livro realmente não era algo tão comum em suas vidas e que esses elementos observados realmente não eram percebidos por eles antes dessa experiência. Um outro detalhe que chamou a atenção foi, por não terem referências sobre o livro, por nunca terem ouvido falar, o aluno 6 utilizou-se da referência do artista, que já tinha visto na televisão, para construir o conceito de que o livro seria bom. Assim como o aluno 7, a maioria não conseguiu fazer muitas suposições e levantar muitas hipóteses sobre a história, comentando apenas que sabia que era de algo da África, até pela sugestão do título da obra.

Figura 4 – Apresentação da obra na etapa da introdução



Fonte: Arquivo pessoal

Esse momento foi muito importante, pois os alunos já demonstraram bastante interesse na leitura, colocando na discussão as possibilidades sobre o que seria tratado na obra, a partir de suposições sobre o título e as imagens do livro. Foi um momento bem-sucedido porque eles também puderam entender outros elementos componentes do livro, como orelhas, contracapa que, segundo alguns falaram, nunca tinham percebido essa finalidade até o momento. Todos os alunos ficaram muito admirados por saberem que aqueles livros tinham sido adquiridos para eles, que poderiam levar para casa para ler e que depois poderiam compor suas próprias bibliotecas no futuro.

5.3 Leitura

A etapa da leitura, a mais importante da sequência, foi iniciada na sala de aula, com a leitura em voz alta feita por mim e sendo acompanhada pelos alunos, apenas da primeira parte do livro. Em círculo, os alunos puderam acompanhar a leitura oral, com ênfase na entonação e na pontuação. Em seguida, as primeiras impressões foram compartilhadas e, a partir daí, os alunos foram estimulados a continuarem a leitura em casa.

Nessa etapa, como sugerido por Cosson (2016), “o professor e os alunos buscarão acertar em conjunto os prazos de finalização da leitura”. Assim, foi

produzido um cronograma em conjunto para que os alunos participassem e se comprometessem com a leitura das partes do texto, conforme combinado.

Figura 5 – Etapa da leitura em sala de aula



Fonte: Arquivo Pessoal

A maioria da turma não teve dificuldade em fazer a leitura do livro. Alguns, inclusive, relataram que não conseguiram respeitar o cronograma porque foram gostando tanto da leitura e acabaram terminando mais rápido do que o combinado. A linguagem simples e fluente, o envolvimento com as histórias, a identificação com algumas das personagens e suas histórias, foram alguns dos elementos citados pelos alunos que facilitaram a leitura.

Assim, conforme cita Cosson (2016), a leitura proporcionou não somente a compreensão do contexto, mas um contato maior com o mundo:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2016, p. 30)

Os momentos de leitura foram realizados alguns vezes na sala de aula e os alunos se mostraram empolgados com a história, compartilhando momentos de emoção, inclusive. Ao longo da leitura do livro, alguns momentos de partilha eram realizados na sala de aula, no intuito de perceber as dificuldades e os avanços no processo. Conforme Cosson (2016, p. 62):

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo de leitura.

Dessa forma, procedemos com esse acompanhamento, de forma leve e até descontraída, em que os alunos comentavam livremente como estavam fazendo suas leituras, e comentavam sobre horário, o meu lugar, e sobre o que ia lhes atraindo e lhes dando dificuldade no momento da leitura. A maioria dos alunos apresentou pouca dificuldade na leitura, partilhando sempre que tinha mais vontade de continuar a ler. Poucos alunos apresentaram mais dificuldade, precisando de uma atenção maior.

Figura 6 – alunos apresentam o livro



Fonte: Arquivo Pessoal

5.4. Intervalos de leitura

Para que não se criasse um prazo muito longo que os dispersasse na leitura, foram organizados dois intervalos de leitura, na tentativa de retomar o interesse e manter o contato com a temática estudada. Conforme Cosson (2016, p. 81), “esses intervalos são também momento de enriquecimento da leitura do texto principal. A participação dos alunos e as relações que eles conseguem fazer entre os textos demonstram a efetividade da leitura que está sendo feita extraclasse”. Os intervalos de leitura contribuíram para que houvesse uma vivência maior da temática abordada da obra de Cidinha da Silva, com a utilização de outros gêneros textuais, que se

aproximavam da vivência dos alunos e também que dialogavam com a temática do livro que estava sendo lido por eles.

Assim, no primeiro intervalo de leitura, foi exibido para os alunos o clipe da música “Menina Pretinha” da Mc Soffia, uma menina de 14 anos, rapper, compositora e cantora, que nas suas músicas revela o poder da beleza negra e a força da resistência. A escolha pelo rap ocorreu por perceber que muitos alunos dessa faixa etária demonstram interesse pelo gênero, como também pela aproximação da temática e das imagens apresentadas no clipe se apresentarem como um importante instrumento de valorização da cultura, com um discurso de resistência e ressignificação da cultura negra. De acordo com Souza (2011, p. 118-119),

O *rap* é um dos gêneros no qual podemos observar a brincadeira com a linguagem que sustenta um dizer que é autônomo, contestador, contra-hegemônico e promotor de um conhecimento mobilizador. (...) A subversão da escrita por meio da oralização confere ao *rap* uma originalidade e autonomia perante a escrita escolarizada que mostra a inventividade e a agência de sujeitos que querem expressar as peculiaridades da vida marginalizada por meio de uma escrita também ‘marginal’.

Além de se aproximar com a vida dos alunos, que têm o *rap* como uma música muito comum em seu cotidiano e que, muitas vezes, não é valorizado na escola, sendo visto de forma depreciativa, a letra e as imagens dialogavam com a temática e com a obra, e foram analisados junto com os alunos, no intuito de instigá-los à reflexão e à percepção de questões importantes de serem percebidas por eles.

Figura 7 – exibição do videoclipe “Menina pretinha”



Fonte: Arquivo Pessoal

A letra da música foi impressa e entregue aos alunos para que percebessem de forma mais detalhada o que se mencionava, que mensagem aquela música trazia para a vida deles. De forma geral, o rap atraiu muito os alunos, que pediram, inclusive, para que fosse exibido novamente o vídeo. Os alunos acompanhavam a canção e se mostravam muito interessados nas imagens que estavam sendo exibidas naquele clipe.

Além disso, ele se interessaram muito pelo ritmo, que é muito conhecido e do gosto da maioria, como também por ser uma menina da mesma faixa etária que eles, representando a mesma discussão que estávamos realizando em sala de aula. Os alunos puderam debater sobre a música e também sobre o clipe, que traz imagens bem representativas, com meninas negras mostrando sua beleza, inclusive participando de um desfile de moda.

Questionados sobre os aspectos que mais chamaram a atenção na letra da música, muitos alunos apontaram a forma como ela se valoriza e tenta valorizar outras meninas negras, destacando principalmente o refrão, quando diz que “você não é bonitinha/ você é uma rainha”. Alguns alunos também comentaram sobre a representação das bonecas, principalmente sobre a imagem da Barbie, que é contestada por ela com a “Makena africana”. Algumas expressões também puderam ser percebidas e destacadas pelos alunos, como “sou negra e tenho orgulho da minha cor”, “racismo aqui não”, dentre outros termos que foram citados na canção e que provocaram uma discussão interessante com os alunos. Os cenários coloridos, os rostos alegres das crianças e os cabelos também foram aspectos percebidos pelos alunos e bastante debatidos.

A discussão foi muito proveitosa e os alunos se mostraram bastante participativos, inclusive demonstrando mais liberdade de falar, de expor suas ideias, em relação aos primeiros momentos de debate realizados na turma. Foi uma atividade muito produtiva, de fácil percepção do envolvimento dos alunos e da interação deles com o tema de forma mais participativa. Pode-se afirmar que foram alcançados os objetivos propostos nessa atividade, tendo em vista que a escolha da música e do clipe contribuíram para que houvesse uma sensibilização sobre o tema e uma percepção ainda maior de aspectos que antes não eram tão percebidos pelos alunos.

No segundo intervalo de leitura, foi realizada uma leitura compartilhada e uma análise do poema “Sou negro”, de Solano Trindade. O poema revela um sentimento

de identidade e pertencimento e apresenta importantes elementos que se aproximam da obra literária principal nessa proposta, que é a representação da identidade negra, o respeito à ancestralidade, os elementos da cultura, como os “tambores, atabaques, gonguês e agogôs”, além da capoeira e do sentimento de luta e resistência. Assim, os alunos foram estimulados a pensar nos elementos que se aproximavam e se distanciavam da narrativa estudada, como também foram levados a refletir sobre a mensagem transmitida, através da poesia, pelo escritor pernambucano.

Nessa etapa da intervenção, os alunos já apresentaram mais dificuldade que no primeiro intervalo de leitura, visto que, para eles, o texto poético parece algo mais distante de sua realidade, mais difícil de se compreender e interagir. Assim, foi necessária uma intervenção maior para que os alunos participassem de forma efetiva.

Iniciamos com a leitura do poema feita por mim e depois com a participação dos alunos, observando-se a entonação e o ritmo próprio do texto. Logo após, fiz uma breve apresentação sobre Solano Trindade e sobre a importância da sua obra na construção da identidade negra. Logo depois, os alunos foram estimulados a mostrarem alguns elementos do texto que se assemelhavam à história que estavam lendo, e uma das coisas que eles associaram foi a presença dos avós. Na história de Cidinha da Silva, a presença dos avós é algo muito importante na vida de Bárbara, a personagem principal. No poema em análise, o eu poético também menciona a história e a luta dos seus avós, o sofrimento sendo vendido como mercadoria e a resistência deles “nas terras de Zumbi” e “na guerra de Malês”.

Também destacamos algumas expressões presentes no poema e que são importantes na desconstrução da imagem do negro submisso e compassivo, com a apresentação de um discurso de luta e resistência, de não aceitação de sua condição e do “desejo de libertação”.

Apesar dos alunos não terem interagido tanto quanto no primeiro intervalo de leitura, foi um momento de discussão muito importante para a percepção da temática e para uma melhor interpretação da obra como um todo.

Foi possível, nos intervalos de leitura, além de debater e aprofundar as discussões, também acompanhar o interesse dos alunos, a sua facilidade ou dificuldade na leitura da obra e até a sua disponibilidade em participar tanto da leitura, quanto das discussões.

Cosson (2016, p. 64), aponta que “a observação de dificuldades específicas enfrentadas por um aluno no intervalo é o início de uma intervenção eficiente na formação de leitor daquele aluno”. E, diante do que foi vivenciado, pode-se afirmar que os intervalos de leitura contribuíram sobremaneira no sucesso da leitura do livro, garantindo um diálogo maior com a obra e o estímulo necessário para a continuação da leitura feita pelos alunos.

5.5. Primeira interpretação

A etapa da primeira interpretação, que, segundo Cosson (2016, p. 83), “destina-se a uma apreensão global da obra. O objetivo dessa etapa é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor”. Dessa forma, essa etapa foi desenvolvida com uma discussão geral sobre as primeiras impressões sobre a obra literária, o que mais chamou a atenção dos alunos e também se tiveram alguma dificuldade, algum problema de compreensão ou alguma dúvida que estivesse dificultando a leitura. Os alunos participaram de forma satisfatória e demonstraram que estavam lendo o livro e compreendendo a narrativa.

Figura 8 – debates relativos à primeira interpretação



Fonte: Arquivo Pessoal

A primeira interpretação foi a oportunidade dos alunos falarem um pouco sobre o livro, de forma livre, sobre as impressões individuais. Inicialmente, foi realizada com a turma em círculo e oralmente, para que pudessem expressar algumas opiniões. Algumas falas dos alunos foram registradas.

Aluno 10

(Estou gostando muito da história, muito legal... Nem pensei que ia gostar assim... Quando a professora apresentou o livro eu achei estranho, achei que ia ser chato.)

Aluno 13

(Eu chorei na parte que fala da morte do avô. É muito bonita, assim, a maneira como ela vai falando. Parece que a gente tá vendo a cena.)

Aluno 4

(Eu li tudo numa noite só, gostei demais, professora. A gente vai ficando curioso, querendo saber o que vai acontecer, é muito bom.)

Nota-se que, nessas falas mencionadas, os alunos expressam que sentiram prazer por ler o livro e se envolveram com a história, se emocionando e se envolvendo com ela. Esse momento de partilha foi importante para os alunos socializarem suas experiências com a leitura do livro e estimular os demais para a vivência da história, conforme menciona Cosson (2016, p. 65):

Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo, dizer no trabalho como aquele livro nos afetou e até aconselhar a leitura dele a um colega ou guardar o mundo feito de palavras em nossa memória.

Percebendo alguns alunos não participantes das discussões e observando a necessidade de um registro desse momento, foram organizadas algumas questões, direcionando os alunos, mas deixando-os livres para dizerem o que pensavam. Os alunos foram orientados a escrever livremente, ou seguindo a orientação das questões dadas.

Nas questões propostas, os alunos não tiveram dificuldade em identificar elementos característicos da narrativa, como personagem, narrador e o ambiente em que acontecia a história. Sobre os demais aspectos, mais relevantes para a nossa pesquisa, detalharemos a seguir algumas questões solicitadas e algumas respostas dadas pelos alunos.

Questionados sobre os significados dos pentes, elementos principais da obra, que aparecem desde o título e geram, por isso, certa curiosidade sobre seu sentido no texto, os alunos não apresentaram dificuldade em responder. Separamos algumas das respostas dadas por eles:

Aluno 1

(Aqueles pentes tinha um significado muito forte para o vô, era como se ele ensinasse aos netos através dos pentes, e para cada neto tinha um pente específico.) (sic)

Aluno 23

(São lembranças e ao mesmo tempo conselhos deixados por Francisco para os seus familiares se guiarem em seus caminhos.)

Aluno 26

(Cada um tem o seu significado e cada significado de alguma coisa importante em sua vida.)

Aluno 29

(Os pentes, na minha opinião, significam um sentimento, cada um deles pode significar o amor, a perseverança, a alegria.)

Observa-se, nos comentários mencionados, que os alunos 1, 23, 26 e 29, mesmo de forma sintética, conseguiram compreender o sentido dos pentes na obra de Cidinha da Silva. Todos, a seu modo, mostraram que cada pente tinha seu significado e que, muito mais do que um objeto, servia como um ensinamento, uma lição que o avô deixava para cada neto, que dependia da personalidade de cada um, do que cada um precisava.

Na obra, os pentes aparecem como algo bastante significativo na vida da família. Mencionados durante toda a narrativa e sempre relacionados a uma história própria de cada personagem, os pentes representam uma ligação com a África, por serem confeccionadas na madeira com esculturas de figuras próprias dessa cultura, além da sabedoria do avô, em conseguir transformar seu amor naquele trabalho na madeira, como também o seu gesto de tentar ajudar cada neto a perceber elementos da vida que precisavam ser revistos, refletidos por cada um, como um norte que eles deveriam seguir.

Sobre como a personagem Bárbara representava na obra o amor dos seus avós, destacamos algumas respostas dadas pelos alunos:

Aluno 5

(O amor dos avós de barbara e muito grande ela gosta muito deles.) (sic)

Aluno 7

(Bárbara descreve o amor de seus avós de uma forma emocionante, ela conta que eles se conheceram quando vó Berna passava para lavar roupas na bica e assim encantou vô Francisco, que ficou

extremamente apaixonado, e cada vez mais criativo. Ela descreve que o amor deles é imenso.)

Aluno 29

(Como o amor de um pai e uma mãe.)

O aluno 7 descreve e caracteriza esse amor como “imenso”. O aluno também se refere à descrição como feita de forma emocionante, sugerindo que a leitura dessa parte tocou seu coração, foi além de uma simples leitura mecânica. Nas demais colocações, percebe-se a compreensão dos alunos sobre a importância dos avós de Bárbara na vida dela, e a família na história representa um papel importante na vida dessas pessoas. Destacamos também a forma poética apresentada no encontro dos avós, diferentemente de outras obras literárias, que apresentam uma sensualidade muito forte. E esse aspecto é bem notado pelos alunos quando leem.

Baseados no posicionamento cedido pelo livro a algumas questões sobre o cabelo e a capoeira, foi perguntado aos alunos se eles achavam que isso ainda é tratado com preconceito. Mencionamos abaixo algumas respostas:

Aluno 1

(Sim. Boa parte das pessoas ainda tratam isso com preconceito principalmente se for uma menina na capoeira ou um negro com cabelo crespo.)

Aluno 10

(Sim. As pessoas tem muito preconceito, e ao verem pessoas com outro tipos de religião ou cultura, julgam sem nem conhecer ou entender, o livro ele trata isso, com uma forma bem interessante, mostrando a ancestralidade e a cultura da família de Bárbara de uma forma de superação e força.) (sic)

Aluno 7

(No meu ponto de vista, o cabelo era muito mais alvo de preconceito, mas hoje em dia isso já mudou bastante, as pessoas estão tendo a consciência de que o que para elas são diferentes acabem se tornando bonito. A capoeira, eu imagino que até hoje é muito difícil ver pessoas praticando esse tipo de esporte.) (sic)

Aluno 23

(Sim. Uma das personagens, mesmo sendo coisas de sua cultura de origem, trata os costumes com desprezo. Ela pode ser uma das representações racistas representadas no livro.)

Percebemos, nos comentários, que o processo de conscientização ainda é muito lento, porque ainda é muito forte no imaginário coletivo a imagem da cultura negra de forma depreciativa. O aluno 1 se refere também a um outro tipo de

preconceito, relacionado ao gênero, quando menciona que ainda há muito preconceito quando se vê uma menina lutando capoeira. Além disso, ela destaca ainda a situação de ser negro e ter o cabelo crespo. Percebe-se que, nas entrelinhas, há a representação do que vemos de maneira ainda muito forte no Brasil. As pessoas condenam o racismo, discursam sobre isso, mas no íntimo elas ainda consideram que a capoeira e o cabelo crespo são elementos capazes de definir o caráter das pessoas. E a posição da mulher, mesmo para as meninas, ainda é vista como incapaz de assumir certas posições e de fazer coisas de espaço masculino. É, por isso, desafiador destravar essas ideias, que vêm de uma cultura tão forte e que aparece de forma sutil na maneira como as pessoas se colocam.

O aluno 10 coloca a falta de conhecimento ou mesmo de compreensão como um dos aspectos que possibilitam esse preconceito e menciona a superação e a força da família de Bárbara por, mesmo em meio a tantas adversidades, continuar mantendo as tradições, o respeito a sua cultura e a valorização dos seus ancestrais. O aluno 7 afirma que o cabelo é muito mais alvo de preconceito, mas comenta sobre isso ter mudado, pois muitas pessoas já perceberam o quanto isso é bonito. Possivelmente, as imagens e até muitos artistas que eles acompanham e usam o cabelo como forma de resistência, tenha possibilitado essa mudança sobre esse aspecto, em seu entendimento. Sobre a capoeira, ela inicia falando que não há tanto preconceito, mas conclui a fala afirmando não ser muito visto, sendo possível por não ser algo comum em sua comunidade.

A aluna 23 se refere à personagem da obra, chamada Ana Lúcia, que trata o irmão e a prima com indiferença, pela forma como se vestem, por lutarem capoeira e por tratar de outras questões de forma pejorativa e preconceituosa. Alguns alunos mencionaram já ter havido uma mudança nesse tipo de atitude, entretanto algumas pessoas ainda enxergam de modo negativo.

Questionados sobre a experiência de leitura, todos os alunos destacaram a importância desse contato com o livro, em alguns casos, inclusive apontando sobre a metodologia ter facilitado eles se envolverem com a história.

Aluno 5
(Sim, porque eu nunca tinha visto um livro igual.)

Aluno 7
(Sim. Pois é um livro bastante envolvente, que faz com que podemos ter gosto pela leitura.) (*sic*)

Aluno 11

(Sim achei muito interessante eu me senti em outro mundo.) (*sic*)

Aluno 13

(Achei sim, você pegar em um livro, sentir o cheirinho do livro é maravilhoso.)

Aluno 14

(Sim. Por que é bom aprender coisas novas e diferentes, como esse livro também fala sobre a África sobre o vô Francisco e tudo que ele viveu e fez muito interessante, também nas aulas estudando sobre o livro discutimos entre os alunos, passou vídio falando sobre o que as pessoas negras passam, é bacana aprende algo novo sempre.) (*sic*)

Aluno 18

(Sim, porque aprendi mais sobre a cultura africana.)

Aluno 25

(Sim, pois não sou acostumada a ler, e esse livro mudou bastante minha ideia de ler.)

Aluno 29

(Sim. Na questão da leitura, do conhecimento, o livro é ótimo, eu amei. E principalmente, gostei também porque fala da cultura africana, do racismo, dos pentes, etc.)

Em suas respostas, os alunos se referem à experiência de leitura como algo positivo. Desde a possibilidade de sentir o livro, de estar com o livro em mãos e sentir o cheiro, até ao tema não vivenciado anteriormente por eles, surgiu como uma forma atrativa de lidar com a leitura que, para muitos era algo desinteressante. Percebe-se que a história, o enredo, também chamam a atenção de alguns alunos, a partir das colocações dadas pelos alunos 5, 7, 25 e 29, principalmente. Os alunos 5 e 7 se referem ao livro como envolvente, como especial, por fazê-los ter vontade de ler. Assim também o aluno 25, por não ser acostumado a ler e o livro o fez mudar essa percepção. O aluno 29 e o aluno 18 chamam a atenção para a temática, que os fez se interessar pela leitura porque os temas deixavam a história envolvente. O aluno 11 se refere à leitura como viagem, observando-se como algo que lhe proporcionou prazer e o fez se concentrar de tal modo, fazendo-se imaginar em outro lugar. O aluno 14 menciona alguns aspectos da metodologia, se referindo aos vídeos, às discussões, percebendo-se, assim, que essas outras atividades fizeram a diferença no contato com o livro e na compreensão mais abrangente, não somente da obra em análise, mas de todo o contexto trabalhado durante a intervenção.

Observando os aspectos levantados nessa questão, chamamos a atenção para alguns comentários que nos sugerem que a leitura passou a ser algo prazeroso e interessante a partir desse contato. O uso do livro físico nas atividades, a abordagem e a metodologia, a organização da leitura e as atividades complementares fizeram da leitura um espaço de prazer, portanto também de conhecimento.

Perguntados de forma mais específica se eles tinham gostado do livro, a turma foi unânime em responder que sim. Não houve nenhum aluno não gostando da leitura ou apontando algo frustrante na sua expectativa. Sobre essa pergunta, destacamos algumas:

Aluno 13

(Sim, o livro fala muito sobre amor, perdas, tristeza e alegria.)

Aluno 14

(Sim. Porque esse livro é bom, pois fala da união da família, do respeito dos ancestrais, as tradições, cultura e tanta coisa boa que isso nos faz querer aprender mais e mais.)

Aluno 23

(Sim. Eu gostei do livro por abordar as questões de superação, preconceito e passagem para o estado de morte de forma positiva e completamente humana, além dos personagens humanos e bem construídos.)

Aluno 25

(Sim, pois ele nos mostra um sentido de vida, achei ele atraente pois aprendi coisas novas e muito interessante.) (sic)

Aluno 26

(Sim, porque ele ensina muitas coisas diferentes.)

Aluno 29

(Sim. Nós leitores, quando lemos livros que nos interessam, que nos ajudam a melhorar não só quanto na leitura, mas quanto no conhecimento, a gente vai se aprofundando, é como se a gente imaginasse aquela história se passa na nossa vida, e eu achei esse livro muito bom, porque fala da questão do preconceito, dos pentes, dos significados deles.) (sic)

Os alunos citam novamente as temáticas abordadas na obra como aspectos que foram importantes para se tornarem atrativos. Percebemos a predominância nas observações dos alunos 14 e 23 de elementos do vocabulário próprios dessa leitura, como “tradições”, “ancestrais”, “superação”, “preconceito”, evidenciando a importância na leitura inclusive como forma de ampliação do vocabulário e como

essas palavras passaram a tomar outro sentido em suas vidas, já compondo seu próprio repertório.

As questões do amor e das perdas também chamaram muito a atenção dos alunos, sendo isso também mencionado nas discussões durante a leitura da obra. Todos os alunos têm sua história de vida e, ao verem situações parecidas, se identificam com a história e até se emocionam com ela. O aluno 13 partilhou nas discussões orais que a passagem do avô de Bárbara a fez chorar muito, mas não com sentimento de tristeza, mas sim de emoção pela forma como a autora descreve esse momento, que para a maioria de nós é muito doloroso e incompreensível.

As lições transmitidas na obra e as mensagens de superação das dificuldades também foram importantes para o envolvimento dos alunos com a história. A grande maioria passa por situações difíceis, sejam financeiras ou de ordem familiar, e poder se identificar com uma narrativa apresentando problemas parecidos, mas vistos por outro ângulo, os ajudou a ter percepções diferentes sobre as dificuldades que se apresentam em nossa vida.

Sobre a forma que a morte é retratada na narrativa, os alunos puderam debater bastante na sala e expressar que essa foi a parte mais emocionante da história, tendo em vista a relação de Bárbara com o avô, o relacionamento dele com a esposa, e o significado dele para a família. Na atividade escrita, alguns alunos se referiram da seguinte forma:

Aluno 5
(É muito triste pra nós e imagino para ela que ela ficava mais perto deles.) (*sic*)

Aluno 14
(É transmitido de uma forma muito boa, pois Bárbara estava na sua aula de capoeira e todos fizeram uma homenagem ao seu avô, e ela falou das coisas que ocorreu, e antes de morrer deu um pente a ela, o pente da admiração.) (*sic*)

Aluno 18
(Foi transmitido para nós com muita tristeza muito grande.) (*sic*)

Aluno 26
(É muito triste pois nós sentimos a mesma coisa quando estamos lendo.)

Aluno 29
(Nós leitores, quando começamos a ler um livro, a gente se imagina naquela história, então, para nós, a morte do vô é muito triste.) (*sic*)

É possível perceber a morte como um tema que sensibiliza muito os alunos, por se colocarem no lugar e também pela afeição criada com a personagem. O encantamento de Bárbara pelo avô, apresentado no início da narrativa, também colabora para que esse momento da perda se torne algo ainda mais doloroso.

Apesar da maioria dos alunos mencionar o adjetivo triste ao momento, o aluno 14 menciona a maneira de transmitir de uma forma “muito boa”, porque passa também a importância do avô para a comunidade, pela homenagem feita para ele na aula de capoeira de Bárbara. Além disso, nas discussões orais, os alunos também comentaram sobre a forma como a morte era retratada, não como algo ruim, e sim como uma passagem, uma visão diferente da que eles tinham normalmente.

Sobre a interpretação escrita livremente, destacamos o comentário do Aluno 4, quando se refere ao projeto como forma de sensibilizá-los para as questões do preconceito. De forma sintética, o aluno resume as primeiras impressões no contato com o tema e com a obra literária.

Aluno 18

(Eu aprendi muito sobre o preconceito, sobre o racismo, sobre tratar bem as pessoas. Conheci os motivos do preconceito e como eles são praticados, às vezes são por motivos simples. Foi bem legal aprender sobre isso, o ruim é saber que ainda existem pessoas com o pensamento tão atrasado assim, vou levar esse conhecimento pra toda a minha vida.)

Diante dos elementos apresentados, afirma-se que foram alcançados os objetivos esperados nessa etapa, de reconhecer a impressão geral do aluno pela obra, percebendo suas dificuldades e os aspectos que mais lhes sensibilizou. Além disso, os registros orais e escritos foram satisfatórios para o nível da turma, pois foi possível perceber seu envolvimento com a obra literária, com a temática abordada e discutida até então. Os principais temas foram tratados e, a partir das respostas individuais, foi possível identificar a compreensão dos alunos de forma particular, tanto com os aspectos tratados na obra, como em relação ao andamento da intervenção, na participação nas atividades e na leitura em si.

5.6. Contextualização

A contextualização, etapa muito importante para uma maior compreensão do texto literário é considerada para Cosson (2016, p.86)

[...] como o movimento de ler a obra dentro do seu contexto, ou melhor, que o contexto da obra é aquilo que ela traz consigo, que a torna inteligível para mim enquanto leitor. Dessa maneira, toda vez que leio um livro estou também lendo seu contexto, simplesmente porque texto e contexto se mesclam de tal maneira que resulta inútil estabelecer fronteiras entre eles.

Na contextualização, foram propostas atividades para que os alunos se aprofundassem em diversos aspectos da cultura negra, pesquisando sobre elementos como vocabulário, culinária, instrumentos musicais, personalidades e sobre a importância do povo negro na formação do nosso país.

A escolha pela sequência expandida se justifica principalmente por essa etapa, tendo em vista que a temática e o propósito desse trabalho deveria ir muito além da obra literária. E, para que isso fosse alcançado, seria necessário ir além, tanto em busca de elementos desconhecidos pelos alunos quanto no sentido de sensibilizá-los, de fazê-los perceber situações que estão muito presentes em seu cotidiano e que nem sempre são vistas por eles como de preconceito.

Cosson (2016) propõe sete contextualizações (teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática), mas afirma que o número de contextos a serem explorados é ilimitado. Nessa proposta, escolhemos a contextualização histórica, estilística, poética, presentificadora e temática.

Na contextualização histórica, os alunos buscaram elementos que compõem a presença das pessoas negras na formação histórica do nosso país, como também sobre as discussões voltadas às questões raciais ao longo dos anos, sendo estimulados a fazer uma linha do tempo, com os avanços alcançados pelos movimentos e intelectuais em torno dessa causa. Também buscaram conhecer as condições de publicação da obra, a biografia da escritora Cidinha da Silva e a importância do seu engajamento nas questões étnicas. De acordo com Cosson (2016, p. 87), “essa contextualização visa relacionar o texto com a sociedade que o gerou ou com a qual ele se propõe a abordar internamente”. Para isso, foi necessário expor alguns fatos e dados que os alunos não tinham conhecimento sobre fatos históricos, personalidades e organizações que foram extremamente importantes para o reconhecimento das pessoas negras na sociedade e para o combate ao preconceito, como o Movimento Negro Unificado, a Lei 10.639/03 e outras informações que eram totalmente desconhecidas pelos alunos.

Como mencionado anteriormente, a falta de informação e muitas vezes a de formação dos professores, como também a organização do conteúdo no livro

didático, têm contribuído ainda para a perpetuação do preconceito e de práticas discriminatórias. Os livros didáticos já trazem mudanças expressivas, mas muitas vezes o professor não tem a qualificação necessária para abordar o tema. Assim, os alunos continuam vendo as pessoas negras na história mais como escravos, e sua contribuição na formação do país ainda aparece de forma muito discreta e é trabalhada de maneira pontual por alguns professores.

Figura 9 – orientação sobre as pesquisas da etapa da contextualização



Fonte: Arquivo Pessoal

Os alunos dessa turma não conheciam os aspectos apresentados, conheciam apenas alguns nomes de personalidades negras que contribuíram com ações importantes em todo o mundo, mas mencionaram que esse tema era tratado muito pouco e que lembram dos anos anteriores de saber dessas informações apenas no dia da consciência negra.

De acordo com Gomes (2001, p.95),

Entender a beleza, a sensibilidade e a radicalidade da cultura de tradição africana, impregnada de norte a sul deste país e não somente no segmento negro da população, é um aprendizado a ser incorporado pelos que cuidam das políticas educacionais. O mundo africano recriado no Brasil é belo e cheio de sabedoria. Nele, tanto o homem quanto a mulher são vistos na sua totalidade e não como fragmentos.

Por essa razão, precisamos levar ao espaço escolar esses conhecimentos, para que as pessoas possam não somente conhecer, mas respeitar e compreender que fazem parte dessa história, que tomamos nós somos frutos dessa miscigenação e dessa grandiosidade cultural. A educação, nesse e em outros aspectos, é primordial

para a construção de relação de respeito, não somente em relação às questões étnico-raciais, mas de tantos outros problemas sociais.

Romão (2001, p. 163) reforça essa ideia, quando menciona que

[...] faz-se necessário romper com os preconceitos e estereótipos, rejeitar estigmas e valorizar a história de cada um. Por vezes, em sala de aula, somos levados a concluir que ensinar é transmitir conhecimentos para alguém que nada sabe. E esquecemos que as pessoas, e as crianças, em especial, têm uma vida antes e fora da escola.

Na continuidade dessa etapa, partimos para a contextualização estilística, em que os alunos buscaram identificar os elementos presentes na obra, nos diálogos, nos discursos explícitos, nas descrições das personagens, o diálogo entre a obra e o período, fazendo uma análise sobre os elementos utilizados pela autora para exprimir a mensagem pretendida.

Os alunos sentiram bastante dificuldade nessa etapa, necessitando de uma orientação mais próxima, em que eu ia apontando alguns aspectos do texto que eles precisavam observar. Foi destacado no texto diversos elementos que apresentavam a imagem da pessoa negra de forma positiva, desde a caracterização das personagens às relações entre elas.

Segundo Cosson (2016, p. 88), “na contextualização poética, o que se busca observar é a economia da obra, como ela está estruturada, quais os princípios de sua organização”. Na contextualização poética, os alunos fizeram uma breve análise da estrutura da narrativa, sobre como os personagens eram caracterizados, assim como o ambiente, o tipo de narrador e como a linguagem foi utilizada na obra.

Os alunos conseguiram identificar facilmente os personagens, o ambiente em que se passou a história, o narrador personagem, que se chamava Bárbara. Chamou muito a atenção dos alunos a utilização da linguagem figurada por toda a obra.

Na contextualização presentificadora, “o professor as utiliza para despertar o interesse do aluno pela obra, chamando sua atenção para o tema e as relações dele com o presente”. (COSSON, 2016, p. 89).

A contextualização presentificadora foi realizada na sala, com a turma em círculo, de modo que os alunos relatassem oralmente situações que lembravam ou que já tinham visto em jornal ou mesmo em algum filme. Foi um momento importante no desenvolvimento da intervenção, pois alguns alunos puderam expressar

situações de preconceito que já tinham vivenciado na própria pele e que nunca tinham tido oportunidade de falar sobre isso.

A partir das partilhas vivenciadas nessa etapa, foi possível perceber o quanto as situações de discriminação ainda são muito presentes no nosso cotidiano, e mesmo no ambiente escolar. Nossos alunos muitas vezes acabam se isolando, por serem xingados, excluídos por outros colegas, e se sentirem inferiorizados mediante todas essas situações vividas. A aluna 25 mencionou que já tinha tentado suicídio e que se sentia sempre muito triste e angustiada porque as pessoas olhavam diferente para ela.

São em situações como essa que percebemos a nossa importância enquanto educadores, de observar e intervir nessas questões, que muitas vezes acabam nem sendo tratadas no espaço da sala de aula. A preocupação com conteúdos, com as avaliações externas à escola e com os índices educacionais, fazem a escola como um todo se voltar, na maioria das vezes, para um ensino mecanizado, que não enxerga o lado humano dos alunos, e isso precisa ser mudado.

Na contextualização temática, os alunos, com o auxílio da professora, buscaram por temas ligados às questões raciais, como o racismo, a violência, como também as contribuições da cultura africana na nossa cultura, como elementos do vocabulário, na culinária, na música e em vários outros aspectos.

Figura 10 – alunos produzindo dicionário de palavras de origem africana



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 11 – apresentação de pesquisas realizadas pelos alunos



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 12 – apresentação de pesquisas realizadas pelos alunos



Fonte: Arquivo Pessoal

Para desenvolver essas atividades da etapa da contextualização, todos os aspectos foram abordados com a turma completa, em sala de aula e, posteriormente, os assuntos foram divididos em equipes para que pudesse haver um maior aprofundamento do assunto. Cada equipe ficou responsável em pesquisar o que tinha sido abordado em sala de aula e, com a orientação da professora, organizaram a socialização das pesquisas através da confecção de cartazes para apresentar ao restante da turma. Foi um momento muito rico, em que os alunos também precisaram se organizar em grupo, dividir tarefas e desenvolver outras habilidades, como a seleção do material pesquisado, a confecção do material para

apresentação, a oralidade, além do conhecimento adquirido que foi de suma importância na compreensão maior da obra e sensibilização desses alunos.

Antes de passarmos à etapa seguinte, os alunos foram estimulados a escrever livremente, avaliando o andamento da intervenção. Alguns relatos foram analisados, no intuito de percebermos o alcance dos objetivos esperados e da necessidade de algum ajuste, caso fosse necessário. Dessa forma, citamos a seguir, alguns desses depoimentos e discorremos um pouco sobre eles.

Aluno 4

(Bom, nesse projeto solicitado pela professora Carolina entendi que não importa a cor, as pessoas são todas iguais, independente de quem seja. Que devemos tratar todo mundo igual e a importância da família por causa do livro Os nove pentes da África. E as reflexões tiveram importância sim porque no livro o avô que dá os pentes morre e o netos sentem a falta dele e tanto esse livro como esse ano ensinou muito isso.) (sic)

Aluno 23

(O projeto de português foi uma ótima contribuição que foi nos dada no meio do ano, particularmente, eu acho, que o livro foi uma forma de aumentar o amor à literatura e contribuir com o aprendizado de uma cultura diferente. Quando nos aprofundamos melhor no assunto, percebemos que as origens e a cultura africana são interessantes.) (sic)

Aluno 1

(Eu tô gostando muito desse projeto por que está nos ajudando a enxergar a realidade da vida e o tanto de preconceito que os negros sofrem por conta da cor, do cabelo crespo e algumas vezes também por conta das suas tradições. A gente estava trabalhando com a leitura do livro Os nove pentes D'África, esse livro fala sobre um avô que entregava esses pentes aos netos e esses pentes era do amor e da alegria, da perseverança, da passagem, da despedida e outros.) (sic)

Aluno 12

(Sobre o projeto eu aprendi varias coisas, como o preconceito. Eu não acho legal você diminuir uma pessoa por causa do jeito que se veste, pela a aparencia, pelo o que tem ou deixa de ter, ou até mesmo pelo tom da pele. Não ensentivo ninguém a praticar qualquer tipo de preconceito. Fazer piadinhas sem graça com as pessoas não é engraçado, às vezes não sabes o que está sentindo e as vezes as palavras podem machucar e tem gente que até se suicida por causa dessas brincadeiras sem graça. Uma coisa que aprendi foi nuca diminuir ou fazer qualquer coisa que possa machucar alguém. O respeito é algo que todos deveríamos usar por que se você gosta de respeito gosta de respeitar o próximo.) (sic)

5.7. Segunda interpretação

O momento da segunda interpretação foi voltado à produção de textos para que os alunos pudessem transmitir a experiência de leitura, como também organizar suas ideias de modo a expandir os conhecimentos adquiridos na divulgação desses textos produzidos. Os alunos ficaram livres para produzir textos de diversos gêneros, de modo a transmitir ideias principalmente do que mais lhe chamou atenção e mais lhe sensibilizou no decorrer das atividades desenvolvidas ao longo desses bimestres. A maioria dos assuntos tratados foi sobre preconceito, racismo e sobre o desrespeito aos direitos do ser humano de maneira geral.

Para Cosson (2016, p. 94),

O aprofundamento que se busca realizar na segunda interpretação deve resultar em um saber coletivo que une a turma em um mesmo horizonte de leitura. É esse compartilhamento de leituras sem a imposição de uma sobre a outra, antes com a certeza de que a diversidade delas é necessária para o crescimento de todos os alunos, que constrói uma comunidade de leitores. É o reconhecimento de que uma obra literária não se esgota, antes se amplia e se renova pelas várias abordagens que suscita, que identifica o leitor literário.

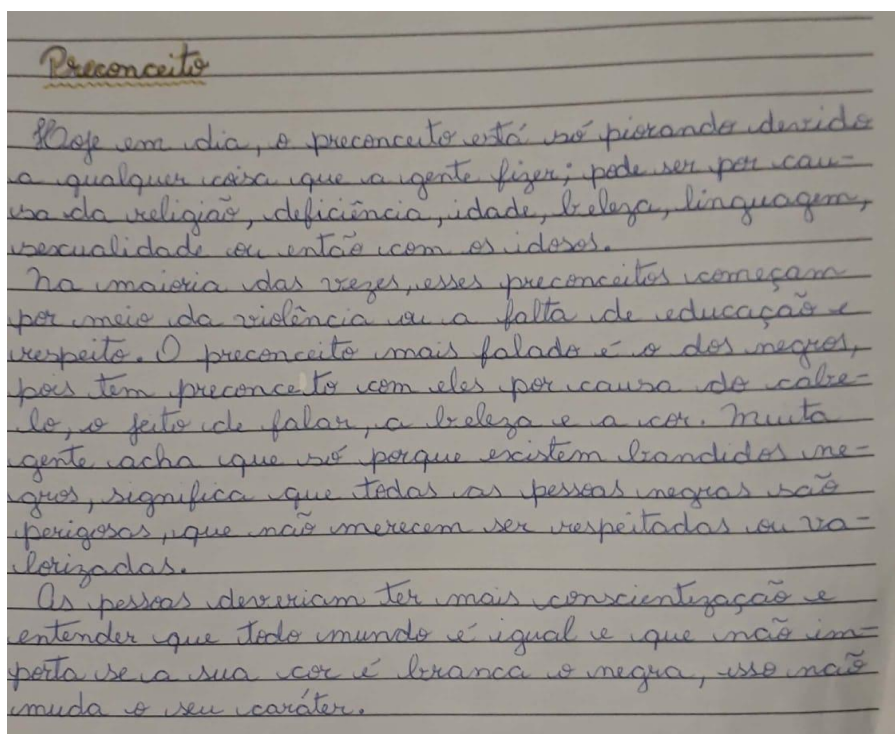
Os alunos foram estimulados a produzir seus textos observando que o papel deles seria muito importante na divulgação e expansão de todas aquelas ideias debatidas ao longo da intervenção. Assim, embasados nas discussões e nas pesquisas realizadas, como também na leitura e na interpretação da obra referência desse trabalho, os alunos produziram textos, que passaram por um processo de adequação e depois de reescrita, mantendo a linguagem e o estilo de cada aluno.

O processo de escrita aconteceu em duas etapas. Inicialmente os alunos produziram textos poéticos e, na segunda etapa, textos em prosa. O processo de escrita se iniciou com a apresentação do gênero e a leitura de alguns textos. Em seguida, os alunos produziram seus textos individualmente.

Em relação aos textos poéticos, percebeu-se que a maioria dos alunos tem dificuldade em organizar o texto em versos e estrofes e de compreender o ritmo do poema. Mesmo diante de algumas dificuldades, os alunos produziram textos importantes, que conseguiram expressar um pouco do que foi aprendido durante todo o processo.

Seguem abaixo a apresentação e uma breve análise de alguns dos textos produzidos pelos alunos.

Figura 13 – texto produzido pelo aluno 29

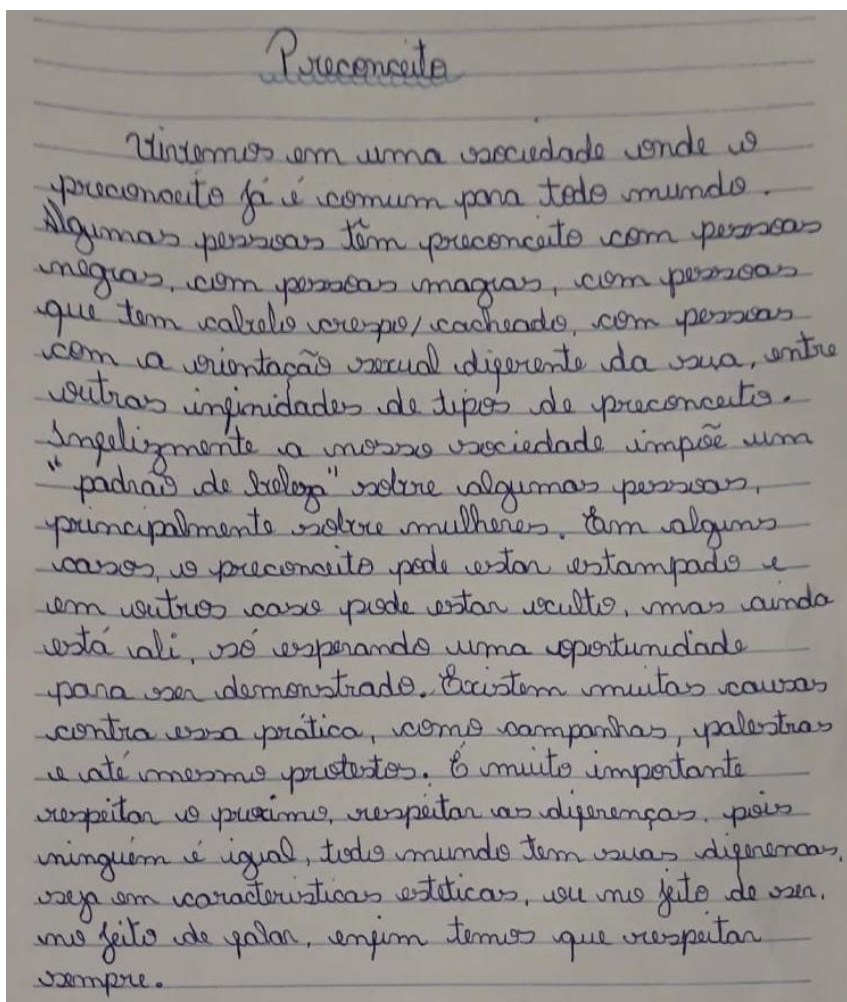


Fonte: Arquivo Pessoal

No texto intitulado “Preconceito”, o aluno 29 comenta sobre as situações de preconceito, que acontecem por várias razões, desde as diferenças de gênero, até mesmo pela forma de falar. O aluno comenta que o “mais falado” é o preconceito contra as pessoas negras e menciona que isso acontece pelas diferenças na cor, no cabelo e no jeito de falar. Em seguida, o aluno se refere a algo muito comum no imaginário coletivo, que é a imagem da pessoa negra como marginal, e da generalização dessa imagem para todas as pessoas negras. Finalmente, conclui o texto mencionando que as pessoas precisam respeitar as outras, percebendo a importância do seu caráter e não a sua cor.

Com esse texto, pode-se observar que as discussões levantadas em sala aparecem em alguns momentos, quando ela menciona situações discutidas nos debates. No entanto, é possível perceber a análise ainda muito na superficialidade, não há uma profundidade na reflexão.

Figura 14 – texto produzido pelo aluno 8



Fonte: Arquivo Pessoal

No texto produzido pelo aluno 8, também com o título "Preconceito", ele expõe também alguns aspectos discutidos ao longo das etapas da intervenção, sobre a forma das pessoas desrespeitarem e tratarem as outras de forma diferente pelo jeito do cabelo, pela orientação sexual, e cita em especial o padrão de beleza imposto às mulheres.

É possível identificar em alguns momentos a presença da discussão quando o aluno diz "o preconceito pode estar estampado e em outros casos pode estar oculto", referindo-se à forma mais comum de racismo, velado, quando as pessoas tentam não parecer racistas, mas que seu posicionamento, suas atitudes acabam sendo, por não conseguirem esconder. Esse comportamento é bastante comum na nossa sociedade, na seleção para uma vaga de emprego, na leitura que se faz de uma pessoa negra quando entra em um ônibus, ou mesmo nas redes sociais,

quando as pessoas se aproveitam da oportunidade do “espaço virtual” para xingar e menosprezar as pessoas da pior forma possível.

Figura 15 – texto produzido pelo aluno 23

Preconceito, racismo e discriminação

Para começo de conversa, preconceito ou racismo é uma forma de discriminação de pessoas sem um motivo realmente especial ou importante.

Geralmente, as pessoas fazem preconceito por etnia, religião, sexualidade, aparência, vários motivos dentre outros.

O preconceito racial é algo cultivado há faz muito tempo, desde o século XVI, onde as pessoas costumavam escravizar outras pessoas que consideravam inferiores por conta da sua cultura e etnia.

Hoje em dia esse tipo de coisa já foi abolida da sociedade apesar de que muitos ridicularizam e não mudam os seus pensamentos sobre africanos e afro-descendentes brasileiros, o que infelizmente, ainda é comum.

Existe, também, o preconceito jogado sobre as mulheres. Atualmente, as mulheres são mais respeitadas na sociedade e também estão mais determinadas a lutar por direitos, o que infelizmente, ainda não funciona tão bem no Brasil.

Em outros países, as mulheres ainda tem que enfrentar enormes barreiras para superar o preconceito que ainda está

exposto.

Fonte: Arquivo Pessoal

No texto produzido pelo aluno 23, com o título “Preconceito, racismo e discriminação”, as ideias aparecem bem parecidas aos textos anteriores, abordando algumas formas das pessoas tratarem as outras de forma preconceituosa e acrescenta que isso acontece muitas vezes sem uma razão especial. O aluno apresenta uma ideia confusa, quando diz que essa situação não aparece mais na sociedade e, quando, em seguida, afirma que é muito comum com os afro-brasileiros. Essas expressões são bastante comuns, com a divulgação do mito da

democracia racial, com a ideia de que todas as raças vivem em harmonia e que não há divergência entre elas.

O aluno também comenta sobre o preconceito em relação às mulheres, mas também apresenta uma ideia confusa, que não determina ao certo se a situação existe ou não.

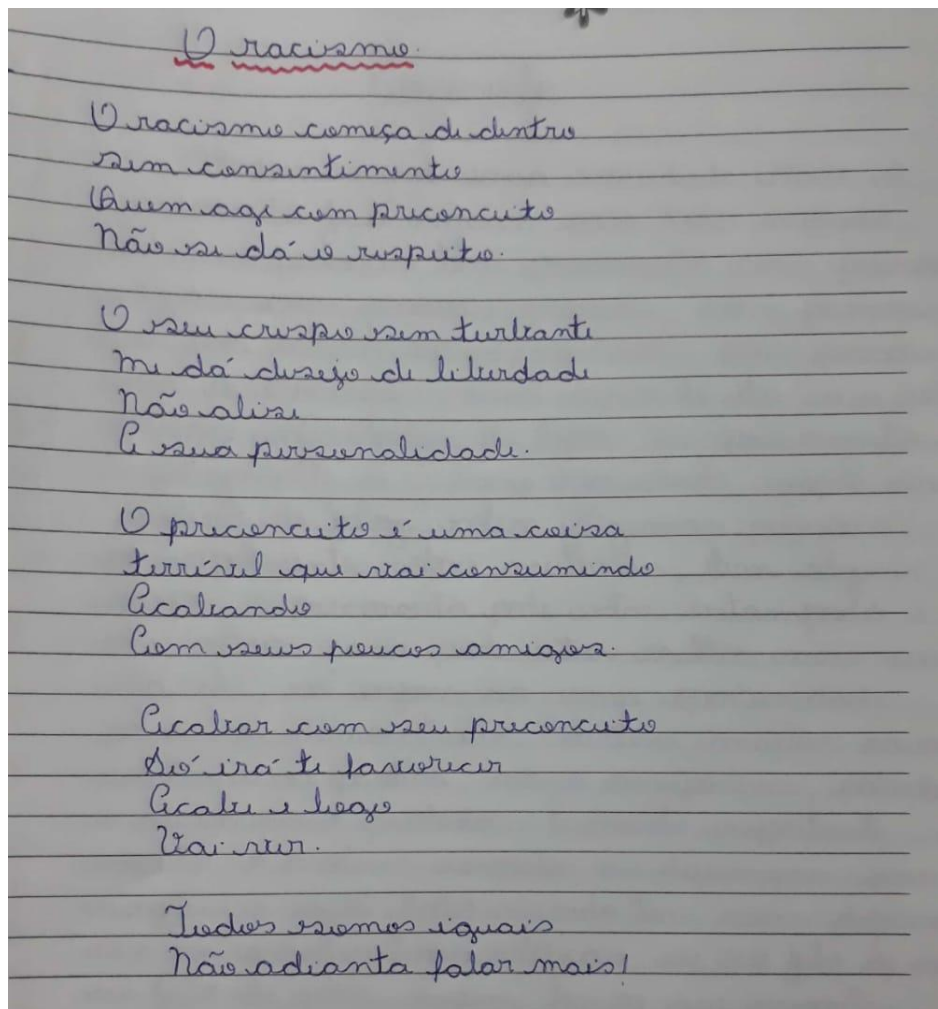
Quanto à estruturação dos textos analisados, verifica-se que foram formulados com somente um parágrafo ou com vários parágrafos, mas sem uma sequenciação adequada das ideias, com início, meio e fim, e sem que houvesse uma tese e o desenvolvimento e a conclusão dessas ideias no decorrer do texto. Os alunos não seguem a estrutura própria de um gênero e têm dificuldade em produzir um texto coerente. No entanto, como a intenção era observar como os alunos estruturavam as ideias e transmitiam no texto escrito e organizado, a interpretação de toda a discussão realizada, pode-se afirmar que a atividade foi pouco satisfatória.

A dificuldade em produzir textos e de utilizar a escrita como forma de expor suas ideias e, nelas, exercer a criticidade, ainda é uma realidade nas nossas escolas e nessa turma não foi diferente. A grande maioria dos alunos sequer conseguiu produzir uma linha, e havia, algumas vezes, a tentativa de recorrer ao celular ou algum livro para se escrever algo no texto. Nos momentos de escrita livre e sem um gênero textual fixado, com estruturas estabelecidas, os alunos tiveram mais facilidade do que nessas produções.

Em relação ao nível da turma e ao restante dos textos, os textos selecionados apresentaram uma organização mais lógica que os demais. Nos outros textos, percebemos que a grande parte dos alunos não sabe organizar o texto sequer em parágrafos e que a dificuldade para a escrita ainda é um problema, iniciando pela dificuldade na escrita de palavras simples e na construção lógica de frases e parágrafos.

A maioria dos alunos apresentou muita dificuldade em desenvolver as ideias no texto dissertativo, por não conseguir colocar no papel as ideias debatidas. Já no texto poético, os alunos tiveram um pouco mais de facilidade. Selecionamos alguns textos produzidos, que seguem abaixo, junto aos comentários.

Figura 16 – texto produzido pelo aluno 4



Fonte: Arquivo Pessoal

O aluno 4, quando escreve seu poema “O racismo”, o estrutura com 05 estrofes, sendo as quatro primeiras como quartetos e a última apresentando apenas 02 versos. Em relação às rimas externas, o poema apresenta na primeira estrofe rimas emparelhadas (AABB), com a primeira e a segunda estrofes rimando e a terceira e a quarta. Na segunda e na quarta estrofes, apenas o segundo e o quarto versos rimam. Na última estrofe, acontece a combinação sonora entre os dois versos, com as últimas palavras, iguais e mais, que combinam entre si.

Ainda em relação ao ritmo do poema, a aluna se utilizou da assonância e da aliteração em alguns versos. Exemplificamos com a repetição das consoantes t e m/n, na primeira estrofe: “O racismo comêça de dentro/ Semm consnsentimnto/ Quemm age com preconnceito/ Não se dá o respeito”. Na segunda estrofe, a aluna se utiliza

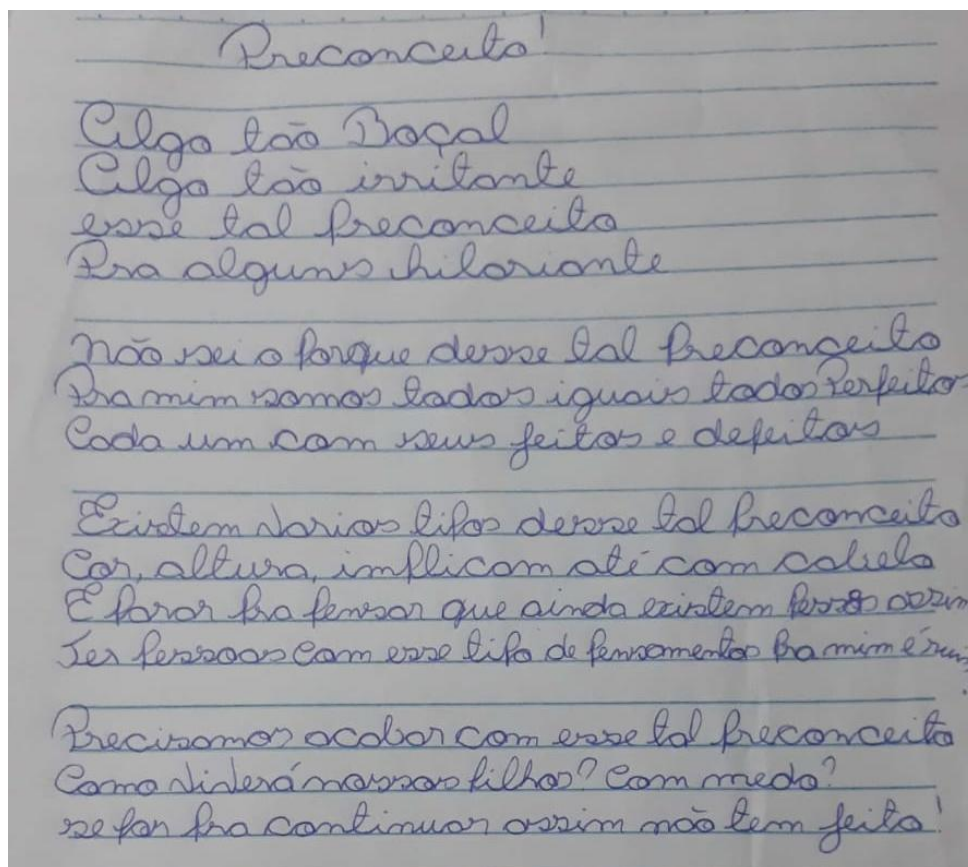
da assonância, com a repetição da vogal e: “O seu crespo tem turbante/ Me dá desejo de liberdade/ Não alise/ A sua personalidade”.

O aluno inicia seu poema mostrando que o racismo começa de dentro, sem autorização. É como se o aluno tentasse demonstrar que muitas vezes o racismo é algo plantado nas pessoas, no seu imaginário. Não é uma escolha, é algo que vai fazendo parte da vida delas, às vezes sem terem conhecimento. Em seguida, o aluno coloca o preconceito como falta de respeito, evidenciando o que foi debatido nas etapas trabalhadas, em que discutimos sobre a necessidade de respeitarmos as pessoas, especialmente pelas suas diferenças.

Na segunda estrofe surgem elementos que podem ter surgido das inferências ocorridas nas leituras dos textos, com o elemento turbante, símbolo da cultura e da beleza das mulheres africanas, e reforça o cabelo como desejo de liberdade. Sugere-se que nessa passagem o aluno tente mostrar também, além da representação da cultura como força da liberdade, a própria forma de não alisar os cabelos como maneira de liberdade dos padrões de beleza impostos pela sociedade.

Na terceira estrofe, o tema é sobre os relacionamentos e como agir com atitudes preconceituosas acaba afastando os amigos. Na estrofe seguinte, o eu lírico se refere a um possível leitor, sugerindo que acabar com o preconceito só irá favorecê-lo. Para finalizar o poema, o aluno retoma a ideia de igualdade e de que não há mais necessidade de se falar sobre o assunto, demonstrando que não há argumento a favor do preconceito, do racismo, da discriminação.

Figura 17 – texto produzido pelo aluno 18



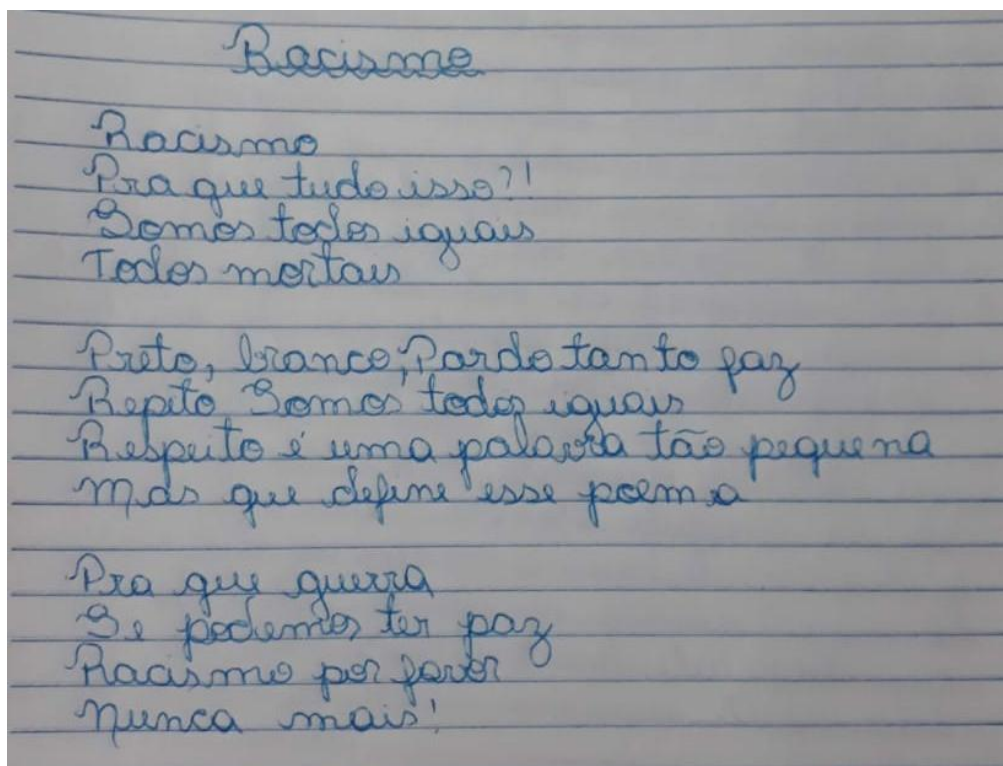
Fonte: Arquivo Pessoal

No texto do aluno 18, o poema se estrutura com quatro estrofes, sendo dois tercetos e dois quartetos, alternados. Sobre as rimas presentes no poema, o aluno utiliza em apenas alguns versos, ficando outros sem rimar. Não há uma preocupação muito grande com o tamanho dos versos. Eles são produzidos como frases, mas com certo ritmo.

Na primeira estrofe ele adjetiva o preconceito como algo boçal, irritante e hilariante, sugerindo como algo negativo, desnecessário. Na segunda estrofe, o eu lírico menciona não compreender a razão do preconceito e, na estrofe seguinte, aponta várias formas das pessoas tratarem as outras com preconceito, inclusive considerando cor e altura.

Finalizando o poema, o aluno questiona o futuro, que se isso não acabar os filhos possivelmente viverão com medo, sugerindo que ele também se sente ameaçado e, como negro, não deseja que seus filhos passem por esses mesmos constrangimentos.

Figura 18 – texto produzido pelo aluno 20



Fonte: Arquivo Pessoal

No poema intitulado “Racismo” e formado por três estrofes de quatro versos, o aluno 20 apresenta sua indignação por ainda existir o racismo e destaca a importância de todos nós, mesmo de etnias diferentes, sermos todos iguais. Finalizando o poema com uma frase de efeito, a aluna menciona: “Racismo por favor nunca mais!” num discurso enfático sobre a necessidade de não se permitir que ainda ocorram situações desse tipo em nossa sociedade.

Os textos produzidos demonstram que as atividades programadas e desenvolvidas na turma geraram resultados satisfatórios pois, apesar das dificuldades em desenvolver o texto escrito, os alunos conseguiram manifestar a mudança de postura e um posicionamento mais crítico do que no início das discussões durante a intervenção.

Com um discurso firme e carregado de ideologias, os alunos conseguiram demonstrar sua indignação por essa situação e se mostraram conscientes sobre a realidade, percebendo o racismo como algo presente em nosso cotidiano, mas necessitando ser veementemente combatido, possibilitando uma relação de respeito entre todas as pessoas.

Observando a necessidade dos textos serem divulgados e de não se manterem apenas no espaço da sala de aula, foi organizado um livreto com todos os textos produzidos pelos alunos, que foi editado, produzido e entregue aos alunos, como também foram deixados alguns volumes na biblioteca da escola.

5.8 Expansão

A etapa da expansão, que segundo Cosson (2016, p. 94), “busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores”. Dessa forma, desenvolvemos essa etapa com a descoberta dos alunos de outras obras de literatura infanto-juvenil, também desconhecidas por eles até então, que traziam personagens negras e histórias diferentes das normalmente conhecidas por eles.

Figura 19 – obras analisadas na etapa da expansão



Fonte: Arquivo Pessoal

Dessa forma, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer outras obras literárias infanto-juvenis, que também tratavam essa temática e que se assemelhavam com a obra estudada, já que apresentavam histórias de resistência e evidenciavam a importância do povo negro de forma positiva.

Assim, a turma foi dividida em equipes e os alunos se organizaram, na sala de aula, na leitura das obras: *As tranças de Bintou*, de Sylviane A. Diouf, *O Rei Preto de Ouro Preto*, de Sylvia Orthof, *Benedito*, de Hugo Monteiro Ferreira. *Ilê Aiê: um*

diário imaginário, de Francisco Marques, *Ciça*, de Neusa Jordem Possati, *Pretinha, eu?*, de Júlio Emílio Braz e *Meninas Negras*, de Madu Costa.

Figura 20 – discussões na etapa da expansão



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 21 – apresentação das análises na etapa da expansão



Fonte: Arquivo Pessoal

Cada equipe ficou responsável pela leitura e análise de uma obra, e foi realizada na sala de aula. Logo depois, os alunos foram orientados a identificar elementos que se aproximavam ou se contrastavam com a obra lida por eles. A

atividade aconteceu com a participação dos alunos das equipes de maneira satisfatória, acompanhados pela professora. Logo após as análises, os alunos socializaram com a turma os apontamentos produzidos.

Essa etapa foi muito importante para que os alunos também tivessem oportunidade de dialogar com outras obras, de perceber aspectos semelhantes e diferentes e de observar, sobretudo, a importância dessas obras na formação de leitores conscientes e sabedores da formação do nosso país.

Os alunos também puderam socializar seus textos com a comunidade escolar, em um evento que ocorreu denominado “Oficina Pedagógica”, em que todos os projetos desenvolvidos na escola foram expostos à comunidade escolar e visitantes. Foi um momento oportuno para os alunos explanarem um pouco do que foi vivenciado e de compartilharem com outros colegas, com professores e com alguns pais, a importância do trabalho desenvolvido em suas vidas. Eles se sentiram valorizados e era visível o seu sentimento de pertencimento, de reconhecimento pelo trabalho realizado e por sua participação ter acontecido de maneira muito proveitosa.

Figura 22 – apresentação das atividades realizadas à comunidade escolar



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 23 – apresentação das atividades realizadas à comunidade escolar



Fonte: Arquivo Pessoal

A exposição dos trabalhos à comunidade escolar possibilitou uma visibilidade maior dos conhecimentos adquiridos ao longo da intervenção, como também colaborou para a autoestima dos alunos, que se sentiram entusiasmados em poder apresentar as produções realizadas e as experiências vivenciadas.

A contribuição dos alunos durante todo o processo, desde o primeiro momento, na apresentação da obra, até a montagem e a exposição dos trabalhos revelou o crescimento dos alunos não somente na leitura e na compreensão da narrativa, mas no seu papel de protagonista, percebendo melhor sua capacidade e se reconhecendo como participante real durante a proposta.

Além dos objetivos alcançados e comentados anteriormente, a proposta de intervenção foi além das possibilidades de reflexão e do letramento literário, quando melhorou significativamente o comportamento da turma, aumentou a participação dos alunos nas aulas, mesmo naquelas em que não se estava trabalhando com a obra, como também melhorou expressivamente a interação e o afeto entre eles mesmos e entre eles e a professora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito se tem feito pelas escolas do nosso país em busca de estratégias que melhorem a proficiência dos nossos alunos em leitura e escrita. São inúmeros os avanços, com técnicas às vezes simples, mas que possibilitam resultados bastante satisfatórios. No entanto, a situação da maior parte das escolas ainda é muito preocupante. Nossos alunos progridem nas séries sem que obtenham o menor conhecimento necessário para aquele nível e essa deficiência acaba por prejudicar todo o aprendizado que poderia ser alcançado dali para a frente.

O contato com a leitura e a escrita tem sido muitas vezes utilizado de forma mecânica, sem sentido para o aluno, que chega ao final do ensino fundamental sem conseguir compreender sentidos expressos pelos textos que lê. E isso prejudica as demais áreas, que também necessitam da leitura para que haja compreensão, percepção, conhecimento. O aluno acaba sendo excluído, de certo modo, por não conseguir compreender e muitas vezes se evade da escola.

Dessa forma, percebendo essa realidade que é bem viva na minha escola e da quase totalidade de ausência de literatura na vida dessas crianças e jovens, a proposta foi executada no intuito de possibilitar a leitura como sentido, como compreensão, como parte da vida. Essa pesquisa teve como objetivo promover o letramento literário dos alunos, a partir da leitura de textos que abordavam aspectos positivos da cultura africana e afro-brasileira. Para tal, foi escolhida a obra *Os nove pentes d'África* da escritora brasileira Cidinha da Silva, e trabalhada em uma turma do 8º ano do ensino fundamental, em uma escola da rede estadual.

Com as atividades propostas, seguindo a perspectiva do letramento literário, foi possível avaliar que os alunos apresentaram um bom desempenho, participando ativamente de todas as etapas e interagindo quando era necessário. Conforme registro das falas e dos textos escritos, os alunos se sensibilizaram com a temática, tomando a causa para si, se posicionando e compreendendo o contexto das questões tratadas e debatidas. A proposta sugerida por Cosson, com as atividades planejadas de forma que o aluno tivesse contato com a obra literária de maneira significativa, contribuiu para que a leitura fizesse sentido na vida dos alunos e que todos participassem, em todas as etapas, de maneira satisfatória.

Sobre a leitura da obra, pelas inferências e colocações produzidas, percebe-se que houve uma apreensão sobre a importância da família, das tradições, do conhecimento dos mais velhos e também do significado dos pentes. O foco temático abordado na narrativa e debatido nas etapas contribuiu para uma compreensão maior do texto, possibilitando que os alunos construíssem novos conceitos, novos sentidos, além de terem ampliado seu senso crítico, uma maior sensibilidade sobre o mundo à sua volta e favorecendo a construção de ideias e um posicionamento mais seguro sobre elas.

A temática abordada na obra levantou um assunto que não era muito falado pelos alunos, que vivenciavam situações de preconceito, mas que nunca tinham tido a oportunidade de refletir e debater sobre o assunto. A identificação com narrativas próximas de sua realidade e com personagens que vivem problemáticas semelhantes às suas levaram o aluno/leitor a reelaborar e refletir sobre o seu papel social, o que contribuiu para a formação de uma identidade étnico-racial positiva. O caráter simbólico da literatura pôde contribuir, assim, para reflexões que romperam com a visão construída sob o pilar da desigualdade racial e se solidificam sob uma base de valorização da diversidade.

Consideramos que a pesquisa tenha contribuído para uma maior aproximação do aluno com o texto literário, lhe proporcionando níveis mais avançados de letramento, a partir da sequência de atividades elaboradas para minimizar as dificuldades de leitura que acometem a maioria de nossos alunos. E, principalmente, a partir das atividades propostas durante a intervenção, a pesquisa possibilitou que os alunos constituíssem uma identidade positiva e foi possível construir bases importantes para uma relação étnico-racial baseada no respeito a si mesmo e ao outro.

REFERÊNCIAS

ARBOLEYA, Valdinei José. **O negro na literatura infantil**: apontamentos para uma interpretação da construção adjetiva e da representação imagética de personagens negros. Revista África e Africanidades - Ano I – n. 3 - Caderno África e Africanidades na Sala de Aula - Nov.2008.

BEZERRA, Rosilda Alves. Literaturas africanas e afro-brasileiras no contexto escolar sob a Lei 10.639/03. In: SÁ JÚNIOR, Lucrécio Araújo; OLIVEIRA, Andrey Pereira de (Orgs.). **Literatura e ensino**: reflexões e propostas. Natal: EDUFRN, 2014. (Coleção Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino – ECLAE. Vol VII.).

BEZERRA, Rosilda Alves. Literatura Afro-brasileira e/ou Negro-brasileira na sala de aula: leituras do texto literário. In: MELO, Carlos Augusto de; SANTOS, Luciana Alves (Orgs.). **Letramento literário e formação do leitor**: desafios e letramentos no PROFLETRAS. João Pessoa: EdUEPB, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos/ Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRAZ, Júlio Emílio. **Pretinha, eu?** São Paulo: Scipione, 1997.

CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil**: dinâmicas e vivências na ação pedagógica. São Paulo: Paulus, 2002.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: Cavalleiro, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. In: **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2ª ed., 6ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2016.

COSTA, Dione Ribeiro, BEZERRA, Rosilda Alves. **A Literatura Afro-Brasileira em Sala de Aula**. in: GELNE, 2012, Natal-RN. Jornada Nacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste. NATAL: EDUFRN, 2012. v. XXIV.

COSTA, Madu. **Meninas Negras**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

CUTI, Luiz Silva. **Literatura Negro-Brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DIAS, A.V.M; MORAIS, C.G.; PIMENTA, V.R.; SILVA, W.B. Minicontos multimodais. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

DIOUF, Silvyane A. **As tranças de Bintou**. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

DÓRIA, Antônio Sampaio. **O preconceito em foco**: análise de obras literárias infanto-juvenis: reflexões sobre história e cultura. São Paulo: Paulinas, 2008.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Por um conceito de literatura afro-brasileira**. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafrro/artigos/artigos-teorico-conceituais/148-eduardo-de-assis-duarte-por-um-conceito-de-literatura-afro-brasileira>> Acesso em 11 de abril de 2018.

FANON, Frantz. **Pele Negra Máscaras Brancas**. Trad. Renato da Silveira, Salvador: EDUEFBA, 2008.

FERREIRA, Hugo Monteiro. **Benedito**. São Paulo: Paulinas, 2005.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1995.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: Cavalleiro, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Relações Raciais**: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada. Org. MUNANGA, Kabengele. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOENDER, Jacob. **Brasil em preto & branco**: O passado escravista que não passou. São Paulo: Ed. Senac/SP, 2000.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org.) **Literatura Afro-Brasileira**. Centro de Estudos Afro- Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

LORENZI, G.C.C.; PÁDUA, T.R.W. Blogs em anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido em um clássico infantil. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MANGUEL, Alberto. **Lendo Imagens**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

MARQUES, Francisco. **Ilê Aiê: um diário imaginário**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 1994.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MUNANGA, Kabengele. **Diversidade, identidade, etnicidade e cidadania**. In: Cadernos Anped - Palestra proferida no 1º Seminário de Formação Teórico Metodológica. São Paulo, 2003. Disponível em: <
<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/PalestraKabengele-DIVERSIDADEEtnicidade-Identidade-e-Cidadania.pdf>>. Acesso em 11 de fevereiro de 2019.

MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

OLIVEIRA, Eduardo de. **Cosmovisão Africana no Brasil**: elementos para uma filosofia afrodescendente. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Relações étnico-raciais na Literatura Infanto-juvenil brasileira**. Campina Grande, I ENLIJE, 2007.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Literatura infanto-juvenil: leitores, personagens e entrelaces étnico-raciais. In: SÁ JÚNIOR, Lucrécio Araújo; OLIVEIRA, Andrey Pereira de (Orgs.). **Literatura e ensino**: reflexões e propostas. Natal: EDUFRN, 2014. (Coleção Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino – ECLAE. Vol VII.).

ORTOFF, Sylvia. **O rei preto de Ouro Preto**. São Paulo: Moderna, 1997.

POSSATI, Neusa Jordem. **Ciça**. São Paulo: Paulinas, 2008.

PROENÇA FILHO, Domício. **A trajetória do negro na literatura brasileira**. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9980>. Acesso em 10 de maio de 2018.

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

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

ROMÃO, Jeruse. O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro. In: Cavalleiro, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A invenção do “ser negro”**: um percurso das ideias que naturalizam a inferioridade dos negros. São Paulo: Educ/ FAPESP; Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

SANTOS, Isabel Aparecida dos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: Cavalleiro, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

SCHWARCZ, Lília M. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na intimidade. In: M. História da vida privada no Brasil, contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, Mozart Linhares da. **Educação, etnicidade e preconceito no Brasil**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

SILVA, Maria Aparecida (Cidinha) da. Formação de educadores /as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: Cavalleiro, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

SILVA, Cidinha. **Os nove pentes d'África**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOUSA, Andreia Lisboa de. A Representação da Personagem feminina Negra na Literatura Infanto-Juvenil Brasileira. In: **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

UBERTI, Mariete Taschetto; UBERTI, Hermes Gilber. **A Lei 10.639/03, processo de lutas**. Santa Maria: UNIFRA, 2012. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/12417598-A-lei-10-639-03-processo-de-lutas.html>>. Acessado em 10 de fevereiro de 2019.

ANEXOS

ANEXOS

Textos utilizados durante a proposta de intervenção

Menina Pretinha

MC Soffia

Menina pretinha, exótica não é linda
Você não é bonitinha
Você é uma rainha

Menina pretinha, exótica não é linda
Você não é bonitinha
Você é uma rainha

Devolva minhas bonecas
Quero brincar com elas
Minhas bonecas pretas, o que fizeram com elas?

Vou me divertir enquanto sou pequena
Barbie é legal, mas eu prefiro a Makena africana
Como história de griô, sou negra e tenho orgulho da minha cor
Africana, como história de griô, sou negra e tenho orgulho da minha cor

Menina pretinha, exótica não é linda
Você não é bonitinha
Você é uma rainha

O meu cabelo é chapado, sem precisar de chapinha
Canto rap por amor, essa é minha linha
Sou criança, sou negra
Também sou resistência
Racismo aqui não, se não gostou, paciência

Cabelo é chapado, sem precisar de chapinha
Canto rap por amor, essa é minha linha
Sou criança, sou negra
Também sou resistência
Racismo aqui não, se não gostou, paciência

Menina pretinha, exótica não é linda
Você não é bonitinha
Você é uma rainha

Menina pretinha, exótica não é linda
Você não é bonitinha
Você é uma rainha

Disponível em: <https://www.letras.mus.br/mc-soffia/menina-pretinha/>

Sou negro

Solano Trindade

Sou Negro
meus avós foram queimados
pelo sol da África
minh'alma recebeu o batismo dos tambores
atabaques, gonguês e agogôs

Contaram-me que meus avós
vieram de Loanda
como mercadoria de baixo preço
plantaram cana pro senhor do engenho novo
e fundaram o primeiro Maracatu.

Depois meu avô brigou
como um danado nas terras de Zumbi
Era valente como quê
Na capoeira ou na faca
escreveu não leu
o pau comeu
Não foi um pai João
humilde e manso.

Mesmo vovó
não foi de brincadeira
Na guerra dos Malês
ela se destacou.

Na minh'alma ficou
o samba
o batuque
o bamboleio
e o desejo de libertação.

Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/11-textos-dos-autores/904-solano-trindade-sou-negro>

Produções dos alunos

O racismo.

O racismo começa de dentro
sem consentimento
Quem age com preconceito
Não se dá o respeito.

O seu corpo sem turcanti
me dá desejo de liberdade
Não olise
A sua personalidade.

O preconceito é uma coisa
terrível que vai consumindo
Acabando
Com seus poucos amigos.

Acabar com seu preconceito
Quero te fazer ver
Acabe o medo
Vai ver.

Todos somos iguais
Não adianta falar mais!

DETEQSS

□□□

Preconceito!

Culpa tão Baçal
 Culpa tão irritante
 esse tal preconceito
 Pra alguns hilariante

Não sei o porque desse tal preconceito
 Pra mim somos todos iguais todos Perfeitos
 Cada um com seus feitos e defeitos

Existem vários tipos desse tal preconceito
 Cor, altura, implicam até com cabelo
 E falar pra pensar que ainda existem ~~per~~ assim
 Ser pessoas com esse tipo de pensamento pra mim é ruim!

Precisamos acabar com esse tal preconceito
 Como viverá nossos filhos? Com medo?
 se for pra continuar assim não tem jeito!

Preconceito

Vivemos em uma sociedade onde o preconceito já é comum para todo mundo. Algumas pessoas têm preconceito com pessoas negras, com pessoas magras, com pessoas que tem cabelo crespo/cachado, com pessoas com a orientação sexual diferente da sua, entre outras infiridades de tipos de preconceitos. Infelizmente a nossa sociedade impõe um "padrão de beleza" sobre algumas pessoas, principalmente sobre mulheres. Em alguns casos, o preconceito pode estar estampado e em outros caso pode estar oculto, mas ainda está ali, só esperando uma oportunidade para ser demonstrado. Existem muitas causas contra essa prática, como campanhas, palestras e até mesmo protestos. É muito importante respeitar o próximo, respeitar as diferenças, pois ninguém é igual, todo mundo tem suas diferenças, seja em características estéticas, ou no jeito de ser, no jeito de falar, enfim temos que respeitar sempre.

Preconceito, racismo e discriminação.

Para começo de conversa, preconceito ou racismo é uma forma de discriminação de pessoas sem um motivo realmente especial ou importante.

Geralmente, as pessoas fazem preconceito por etnia, religião, sexualidade, aparência, vários motivos banais.

O preconceito racial é algo cultivado há faz muito tempo, desde o século XVI, onde as pessoas costumavam escravizar outras pessoas que consideravam inferiores por conta da sua cultura e etnia.

Hoje, em dia esse tipo de coisa já foi abolida da sociedade apesar de que, muitos ridicularizam e não mudam os seus pensamentos sobre africanos e afro-descendentes brasileiros, o que infelizmente, ainda é comum.

Existe, também, o preconceito jogado sobre as mulheres. Atualmente, as mulheres são mais respeitadas na sociedade e também estão mais determinadas a lutar por direitos, o que infelizmente, ainda não funciona tão bem no Brasil.

Em outros países, as mulheres ainda tem que enfrentar enormes barreiras para superar o preconceito que ainda está

exposto.

☹ Preconceito não é bom.

Triste para a vítima

☹ praticante, fica ruim.

mas mal sabe ele
que é um boboca.

Então vamos mudar isso.

Não pratique o preconceito

que é melhor para nós todos

Temos que nos respeitar acima de tudo

Então nós iremos

viver em um mundo bem melhor.

Por favor não pratique

amanhã pode ser tarde.

Preconceito

O preconceito é um ato que cometemos, é falta de respeito com os pessoas. É tão ruim quando a gente é tratado como se fosse nada, uma falta de educação, todos nós merecemos respeito, não importa o que ~~você~~ você tem mas o que você é.

Muitos dos negros. Chegamos em lugares que são mais chiques, e só porque você está com uma roupa mais simples não é tratado igual a quem está bem vestido. Os funcionários te tratam de mal jeito, pensam que vai roubar algo, não sabem como isso funciona. Há tantos tipos de preconceito, tem os familiares, aqueles por causa da cor da pele, porque é gordo ou magro, com cabelos diferentes, por gênero e por gostar do mesmo sexo.

Como pode o ser humano ser tão preconceituoso e cruel? Então devemos mudar o nosso jeito de pensar e agir, ter respeito acima de tudo, deixa as pessoas serem felizes como elas são e como elas gostam, assim podemos viver em um lugar com respeito e amor.

Poema Sobre a família

família é amor
a família é a paixão
a família é a paz
no mesmo coração.

A família é um
modo de viver
a família também
é um modo de reconhecer
a família é uma coisa
implicante para mim
e também para você.

O preconceito

O preconceito é uma coisa muito feia e não devemos ter com ninguém, por que nós somos todos iguais.

O preconceito normalmente acontece com pessoas negras, pessoas que não tem a mesma condição social que os outros.

Se a gente não tiver cuidado, nem nos mesmos percebemos que estamos falando uma coisa que essa pessoa não gosta, e acha uma coisa constrangedora.

Desde os primeiros seres humanos, um fato que nos acompanha é o preconceito. Por coisas tão simples, apenas o tom da pele, por ser de um gênero diferente, por morar em um lugar sem tantos recursos. Por não seguir o "padrão" de beleza, de vida social e por questões financeiras, imposto pela sociedade.

Entretanto, as pessoas que não seguem esse padrão, passam por situações constrangedoras e desagradáveis, que podem levar a uma situação mais séria, como a depressão e suicídio. A pessoa que promove esse ato de desigualdade social, geralmente, é infeliz, com algum tipo de problema pessoal, e desconta em cidadãos inocentes.

O preconceito já vem desde os séculos passados, na época da

Esclavidão, hoje em dia, com os avanços na sociedade e na tecnologia, o preconceito e o racismo que antes eram expostos, hoje ficam enraizados dentro das pessoas, porque o governo promove uma lei, em que as pessoas que praticarem o racismo e o preconceito são presas, com um prazo inafiançável, mas, mesmo com os avanços o preconceito e infelizmente muito frequente, e se as pessoas fosse mais conscientes, essa desigualdade social acabaria, e todas as pessoas teriam igualdade de tratamento, e um mundo de pessoas conscientes e humanos, não de pessoas, desumanas e apocritas.

10 Racismo

Racismo é quando a pessoa chama outra pessoa de negro, lata apelido feio, chama outro de gay. Se uma pessoa tem uma deficiência, ri dela. Se a pessoa é gorda ou gorda ri dela. Se é pobre, não tem dinheiro, ficar chamando de vasmali, ser preconceituoso com a pessoa. ri da cor, fica colocando apelidos chamando de gorda balia luyão, e não aceita que um amigo seja gay.

Documentação exigida pelo Comitê de Ética - UEPB



**TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR
RESPONSÁVEL EM CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO
466/12 DO CNS/MS (TCPR)**

Título da Pesquisa:

**A DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS NA ESCOLA: UMA PROPOSTA
DE INTERVENÇÃO A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO**

Eu, **NADJA CAROLINA RAMALHO DE LIMA VIANA**, aluna do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, portadora do RG: 2278074 SSP/PB e CPF: 041.598.744-01, comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

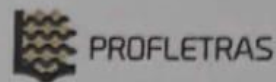
Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Guarabira, 17 de maio de 2019

Nadja Carolina Ramalho de Lima Viana

Assinatura do(a) Pesquisador responsável



DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa:

A DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO

Eu, **NADJA CAROLINA RAMALHO DE LIMA VIANA**, aluna do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, portadora do RG: 2278074 SSP/PB, declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Guarabira, 16 de maio de 2019

Raílda Alves Pereira
Orientador

Nadja Carolina Ramalho de Lima Viana
Orientando



01 569 905 / 0001 - 40
E.E.E.F. * CELSO CIRNE
Praça 26 de Novembro S/N
CEP: 58.225-000
SOLÂNEA-PB

ESTADO DA PARAÍBA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL CELSO CIRNE
PRAÇA 26 DE NOVEMBRO, SN – SOLÂNEA – PARAÍBA
CNPJ: 01569905/0001-40

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (TAI)

Estamos cientes da intenção e autorizamos a realização do projeto intitulado "A DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO" desenvolvido pela aluna NADJA CAROLINA RAMALHO DE LIMA VIANA do Curso de MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS) da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, sob a orientação da professora ROSILDA ALVES BEZERRA.

Solânea, 20 de maio de 2019

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Maria Lúcia Alves e Silva
DIRETORA
Mat. 142.122-1
CEPES-SA 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Prezado,

O (A) senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **A DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO**, sob a responsabilidade de: Nadja Carolina Ramalho de Lima Viana e da orientadora Rosilda Alves Bezerra, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

Essa pesquisa se justifica pela necessidade de se desenvolver a leitura significativa e crítica nos alunos, por meio de atividades que busquem diminuir as possíveis lacunas de aprendizagem existentes na capacidade leitora dos alunos, como também de refletir sobre as relações étnico-raciais, especialmente por meio da literatura. Sendo assim, concebeu-se essa pesquisa com o objetivo de promover o letramento literário dos alunos, a partir da leitura de textos literários que abordem aspectos positivos da cultura africana e afro-brasileira, garantindo a superação dos preconceitos e o respeito à diversidade.

Para isso, essa pesquisa terá como metodologia a *pesquisa bibliográfica e descritiva*, aliada à *pesquisa-ação*, pelo desenvolvimento e aplicação de uma proposta de intervenção baseada na perspectiva do letramento literário, com a aplicação de uma sequência expandida em uma turma do 8º ano do ensino fundamental da Escola Estadual de Ensino Fundamental Celso Cirne, localizada na cidade de Solânea-PB.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): atividades sugeridas na sequência expandida proposta por Rildo Cosson (2016), com as seguintes etapas: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão. A obra literária que será referência para a análise e a organização das atividades na proposta de intervenção será *Os nove pentes d'África*, de Cidinha da Silva e serão considerados os critérios elencados por Duarte (2008): a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público, como aspectos que caracterizam que um texto pode representar a literatura afro-brasileira.

Conforme a Resolução 466/12, a pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que o estudo emprega atividades e materiais didáticos concernentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção (8º ano do Ensino Fundamental), tais como: leitura, interpretação, discussão e produção de textos. É possível que alguns alunos não aceitem participar das atividades ou

que algum pai se recuse a autorizar a participação do seu filho. Para tal, será realizada uma reunião em que todos os passos da pesquisa serão expostos e esclarecidos, de modo que todos compreendam sua importância e participem integralmente das ações propostas, como também possam contribuir, de modo que os objetivos esperados sejam alcançados. É possível que haja constrangimento por parte dos alunos observados sobre as temáticas discutidas. Para tal, será garantido que sejam respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes.

Dentre os benefícios que a pesquisa pode trazer, estamos cientes de que as atividades sistematizadas de leitura e escrita podem contribuir na formação de alunos críticos e conscientes de seu papel na sociedade, possibilitando o uso da leitura e da escrita na prática social, além de possibilitar uma vivência mais efetiva de reflexão sobre situações de exclusão e discriminação, que muitas vezes nem são percebidas e que precisam ser abolidas do ambiente escolar, principalmente.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo. O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável. Desta forma, garante-se que todos os encargos financeiros, se houverem, ficarão sob responsabilidade do pesquisador (Res. 466/12 IV 3.g e h).

- Em metodologia experimental: Vide Resolução 466/2012, IV 4.
Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com a professora Nadja Carolina Ramalho de Lima Viana, através do telefone (83) 991291928 ou através dos e-mails: carolinaprof2015@gmail.com , carolramalho_pb@yahoo.com.br ou do endereço:

Rodovia PB 105 – Condomínio Alto da Serra Villas, apartamento 405 – Bloco B, Bananeiras – Paraíba. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB e da CONEP (quando pertinente).

CONSENTIMENTO

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa **A DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO** e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu _____ autorizo a participação no estudo, como também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Campina Grande, _____ de _____ de _____.

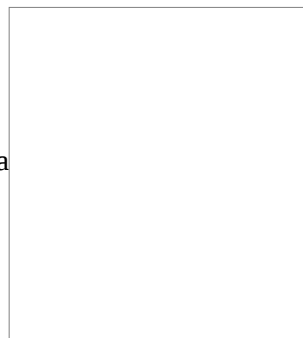
Assinatura do Pesquisador Responsável _____

Assinatura do responsável legal pelo menor _____

Assinatura do menor de idade _____

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa

(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).



TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **A DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO**, sob a responsabilidade de NADJA CAROLINA RAMALHO DE LIMA VIANA e da orientadora ROSILDA ALVES BEZERRA, de forma totalmente voluntária.

Essa pesquisa se justifica pela necessidade de se desenvolver a leitura significativa e crítica nos alunos, por meio de atividades que busquem diminuir as possíveis lacunas de aprendizagem existentes na capacidade leitora dos alunos, como também de refletir sobre as relações étnico-raciais, especialmente por meio da literatura. Sendo assim, concebeu-se essa pesquisa com o objetivo de promover o letramento literário dos alunos, a partir da leitura de textos literários que abordem aspectos positivos da cultura africana e afro-brasileira, garantindo a superação dos preconceitos e o respeito à diversidade.

Para isso, essa pesquisa terá como metodologia a *pesquisa bibliográfica e descritiva*, aliada à *pesquisa-ação*, pelo desenvolvimento e aplicação de uma proposta de intervenção baseada na perspectiva do letramento literário, com a aplicação de uma sequência expandida em uma turma do 8º ano do ensino fundamental da Escola Estadual de Ensino Fundamental Celso Cirne, localizada na cidade de Solânea-PB.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): atividades sugeridas na sequência expandida proposta por Rildo Cosson (2016), com as seguintes etapas: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão. A obra literária que será referência para a análise e a organização das atividades na proposta de intervenção será *Os nove pentes d'África*, de Cidinha da Silva e serão considerados os critérios elencados por Duarte (2008): a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público, como aspectos que caracterizam que um texto pode representar a literatura afro-brasileira.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde

O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Conforme a Resolução 466/12, a pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que o estudo emprega atividades e materiais didáticos concernentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção (8º ano do Ensino Fundamental), tais como: leitura, interpretação, discussão e produção de textos. É possível que alguns alunos não aceitem participar das atividades ou que algum pai se recuse a autorizar a participação do seu filho. Para tal, será realizada uma reunião em que todos os passos da pesquisa serão expostos e esclarecidos, de modo que todos compreendam sua importância e participem integralmente das ações propostas, como também possam contribuir, de modo que os objetivos esperados sejam alcançados. É possível que haja constrangimento por parte dos alunos observados sobre as temáticas discutidas. Para tal, será garantido que sejam respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes.

Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização, no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228 da Constituição Federal de 1988; Arts. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; sem prejuízo dos Arts. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com a professora-pesquisadora NADJA CAROLINA RAMALHO DE LIMA VIANA, através do telefone: (83)991291928, ou através do e-mail: carolinaprof2015@gmail.com, ou do endereço: Rodovia PB 105 – Condomínio Alto da Serra Villas – Apartamento 405 – bloco B. Caso suas dúvidas não sejam

resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade (se já tiver documento) _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Solânea, _____ de _____ de 2019

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV)

Eu, _____, **AUTORIZO** a Professora Nadja Carolina Ramalho de Lima Viana, coordenadora da pesquisa intitulada: **A DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO** a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de fotografia com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável, Nadja Carolina Ramalho de Lima Viana, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio digital, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Solânea, _____ de _____ de 2019

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável