UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE
CAMPUS IV – MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

ELIETE ALVES DOS SANTOS

UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DE CONTOS DOS *CADERNOS NEGROS*

MAMANGUAPE/PB

2018

ELIETE ALVES DOS SANTOS

UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DE CONTOS DOS *CADERNOS NEGROS*

Trabalho apresentado à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal da Paraíba – UFPB – Centro de Ciências Aplicadas e Educação – CCAE – em cumprimento aos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador (a): Prof[a]. Dr[a]. Luciane Alves Santos.

MAMANGUAPE/PB

2018

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237p Santos, Eliete Alves dos.
Uma proposta de letramento literário nas séries finais do ensino fundamental a partir de contos dos cadernos negros / Eliete Alves dos Santos. - Mamanguape, 2018.
140 f. : il.

Orientação: Luciane Alves Santos.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAE.

1. Letras. 2. Letramento Literário. 3. Lei nº. 10.639/2003. 4. Literatura afro-brasileira. 5. Cadernos Negros. I. Santos, Luciane Alves. II. Título.

UFPB/BC

ELIETE ALVES DOS SANTOS

UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DE CONTOS DOS *CADERNOS NEGROS*

Trabalho apresentado à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal da Paraíba – Campus IV, em cumprimento aos requisitos para a obtenção do título de mestre em Letras.

Aprovada, em 27 de fevereiro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Luciane Santos

Profª. Drª. Luciane Alves Santos.
Orientadora

Rosângela Neres N. Silva

Profa. Drª Rosângela Neres Araújo da Silva
1º Examinadora

Moama Lorena de Lacerda Marques

Profª. Drª. Moama Lorena Lacerda Marques
2ª Examinadora

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, aos familiares e, em especial, aos meus amores: João Antônio, Letícia, Jamile e João Artur.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, por permitir a realização do meu sonho, fortalecendo-me nos momentos de dificuldade e no desenvolvimento da resiliência ao logo de toda a formação acadêmica.

À minha mãe, **Raimunda**, exemplo de persistência, e a meu pai, José (in memorian), por me incentivar na formação acadêmica.

A meu esposo, **João Antônio**, pelo amor, paciência e dedicação com os quais cuidou de mim e dos nossos filhos. Atitude que trouxe a tranquilidade de que eu precisava para realizar meu sonho.

Aos presentes que Deus colocou em minha vida (**Letícia, Jamile e João Artur**) pelo incentivo e compartilhamento das responsabilidades nos momentos em que precisei me ausentar. O sorriso, o carinho e as brincadeiras de vocês foram doces fontes de inspiração.

Às mestrandas da estrada (**Aparecida Joana, Jane e Zenaide**), estrelas que iluminaram o meu caminho de forma especial. Gratidão imensa pelas experiências pessoais e acadêmicas que proporcionaram a construção de laços de uma amizade verdadeira.

À **família Bernardo Marques** pelos momentos inesquecíveis de acolhimento, hospitalidade e solidariedade.

À **Profª Drª Luciane Alves Santos** pela preciosa orientação exercida com competência, paciência e humildade.

Aos **professores e professoras do Profletras** pelo compromisso e conhecimento partilhado.

À turma III do Profletras pelos momentos de intenso conhecimento, experiências enriquecedoras, companheirismo, solidariedade e humildade.

À **Capes (**Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), por investir na formação de professores da educação básica.

À Equipe gestora, corpo docente e demais funcionários da Unidade Integrada Professora Rita de Cássia Azevedo pela colaboração na realização deste trabalho.

À **turma do 9º ano** pelo empenho demonstrado durante o projeto.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Gráfico de desempenho da escola, série/ano.....38
Figura 2. Possíveis causas da elevação da taxa de alunos retidos, 2016 39
Figura 3. Sequência da atividade de sondagem 45
Figura 4. Etapas da sequência básica 47
Figura 5. Síntese das etapas dos círculos de leitura 50
Figura 6. Distribuição das fichas de funções de acordo com os contos.....51
Figura 7 – Cartas dos Círculos de Leitura (1) 54
Figura 8 – Cartas dos Círculos de Leitura (2) 55
Figura 9 – Cartas dos Círculos de Leitura (3) 58
Figura 10 – Alunas explicando o tema da equipe na Gincana Literária 104
Figura 11 – Alunos explicando o tema da equipe na Gincana Literária 105

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Contos escolhidos para atividade de leitura 41
Quadro 2. Opiniões presentes no poema sobre os cabelos..... 61
Quadro 3. Opiniões presentes na música sobre a cor da pele 61
Quadro 4. Avaliação dos grupos na exposição das questões do roteiro de leitura 63
Quadro 5. Respostas dos alunos com base na atividade de motivação..... 64
Quadro 6. Respostas dos alunos com base na atividade de motivação..... 65
Quadro 7. Respostas dos alunos com base na atividade de leitura do conto 67
Quadro 8. Respostas dos alunos com base na atividade de leitura do conto 69
Quadro 9. Ficha de função de Conector de ideias com base no conto "Os donos das terras e das águas do mar"..... 70
Quadro 10. Ficha de função de Pesquisador com base no conto "Os donos das terras e das águas do mar" 72
Quadro 11. Ficha de função de Dicionarista com base no conto "Os donos das terras e das águas do mar" 73
Quadro 12. Comparação do registro dos alunos antes e após o compartilhamento da função Conector de ideias 76
Quadro 13. Comparação dos registros dos alunos antes e após o compartilhamento da função de Pesquisador..... 78
Quadro 14. Comparação do registro dos alunos antes e após o compartilhamento da função de Dicionarista..... 79
Quadro 15. Atividade baseada na motivação para a leitura do conto "O buraco negro"..... 81
Quadro 16. Perguntas elaboradas pelos alunos referentes à função de questionador 83
Quadro 17. Comparação entre as fichas de função de cenógrafo e ilustrador no conto "O buraco negro"..... 84
Quadro 18. Comparação do registro dos alunos na função de cenógrafo ao compartilhamento das leituras..... 88
Quadro 19. Comparação entre o perfil das personagens traçadas pelos alunos e sua comprovação por meio de fragmentos do conto 91
Quadro 20. Análise da ficha de Iluminador de passagens com base no registro dos alunos..... 93
Quadro 21. Registro da ficha de Sintetizador, após o compartilhamento das leituras..... 96
Quadro 22. Identificação dos critérios de pertencimento de um texto à Literatura afro-brasileira no conto "Os donos das terras e das águas do mar" 100

RESUMO

Este trabalho visou oportunizar o letramento literário a partir da seleção dos contos "Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha; "O buraco negro", de Cristiane Sobral e "Obsessão", de Sônia Fátima. Esses textos abordam a temática da identidade negra e evocam uma importante representação literária a ser compartilhada na escola. São narrativas que integram os *Cadernos Negros*: *três décadas*, coletânea de contos e poemas em comemoração aos trinta anos de publicação sistemática da obra que, de 1978 aos dias atuais, tem colaborado para dar visibilidade à Literatura produzida por afrodescendentes no Brasil. Com base na leitura dos contos, buscamos favorecer a representação positiva da identidade negra por meio da humanização promovida pelo texto literário, seguida de socialização do conhecimento sobre a Literatura afro-brasileira e, em especial, dos *Cadernos Negros*, numa escola localizada no município de Caxias (MA). Autores como Candido (2004), Santos (2001), Duarte (2008) e Fonseca (2006), fazem parte da fundamentação teórica. No desenvolvimento desta proposta de trabalho, foram observados o plano de implementação da Lei nº. 10.639/03, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para as Relações Étnico-Raciais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular. Como proposta de intervenção, utilizamos a sequência básica e a formação de círculos de leitura, ambos propostos por Rildo Cosson (2014a; 2014b), bem como gincana literária sobre a Literatura afro-brasileira. A partir dos resultados apresentados pela comunidade escolar, percebemos a importância da inserção da Literatura afro-brasileira para suscitar reflexões e ampliar os horizontes de leitura literária dos alunos. Esperamos, com isso, dar importantes passos para o cumprimento da supracitada lei no que se refere ao ensino de Literatura no 9° ano do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Letramento Literário, Lei nº. 10.639/2003, Literatura afro-brasileira. *Cadernos Negros*.

ABSTRACT

This work aimed to promote literary literacy based on the selection of short stories: "Os donos das terras e das águas do mar", by Celinha; "O burado negro" by Cristiane Sobral and "Obsessão", by Sônia Fátima. These texts address the black identity subject and they evoke an important literary representation to be shared in school. These are narratives that integrate *Cadernos Negros*, a collection of short stories and poems that, since 1978, has collaborated to give visibility to the Literature produced by afrodescendants in Brazil. Based on the action of reading the said short stories, we sought to favor the positive representation of the black identity through the humanization, which is promoted by the literary text, followed by our socializing the knowledge on afro-brazilian literature and, especially of *Cadernos Negros* in a school located in Caxias-MA. Authors like Candido (2004), Santos (2001), Duarte (2008) and Fonseca (2006), among others are part of the theoretical basis of this research. When developing this work proposal, we observed the implementation plan of Law 10.639/03, as well as the National Curricular Guidelines for Ethnic-Racial Relations, the National Education Guidelines and Bases Law (LDB) and the National Curricular Common Base. After the analysis, we asked questions that allowed us to reflect on the insertion of afro-brazilian literature in the classroom and in the school community in a humanizing perspective. In the intervention proposal, we performed the basic sequence, we formed reading circles, such as those proposed by Cosson (2014a), as well as school games, which were an alternative to disseminate knowledge to the school community. With this research, we hope to abide by the said law, regarding the teaching of Literature in the 9th year of Elementary School.

Keywords: Literary literacy, Law 10.639/2003, afro-brazilian Literature, *Cadernos Negros*.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 11
1 A INTER-RELAÇÃO DA LITERATURA COM A LEITURA E O ENSINO 14
1.1 Letramento literário: conceito e caminhos de uma leitura literária 17
1.2 Documentos oficiais legitimadores da presença da cultura afro-brasileira e africanas na escola 18
1.2.1 A Lei nº. 10.639/03 19
1.2.2 Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação para as Relações Étnico-Raciais 20
1.2.3 Diretrizes curriculares para o ensino fundamental de nove anos 21
1.2.4. Base Nacional Comum Curricular e o ensino de Literatura 22
2 BREVE HISTÓRICO DOS MOVIMENTOS NEGROS E CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA 26
2.1 Frente Negra Brasileira 26
2.2 Teatro Experimental do Negro (TEN) 28
2.3 Percurso histórico dos *Cadernos Negros* 28
2.3.1 *Cadernos Negros*: uma proposta pertencente à Literatura afro-brasileira 31
3 CAMINHOS DA PESQUISA 35
3.1 Natureza da pesquisa 35
3.2 Perfil do espaço da pesquisa 36
3.3 Os sujeitos envolvidos 39
3.4 Os círculos de leitura como proposta de intervenção 40
3.5 Descrição das atividades do projeto de intervenção 44
3.5.1 Primeiro momento: a sondagem 45
3.5.2 Segundo momento: apresentação da obra e aplicação da sequência básica 46
3.5.2.1 Aplicação da sequência básica no conto “Os donos das terras e das águas do mar” ... 47
3.5.2.2 Aplicação da sequência básica com o conto “O buraco negro” 48
3.5.3 Terceiro momento: início dos círculos de leitura 50
3.5.3.1 O primeiro círculo de leitura com o conto “Os donos das terras e das águas do mar” 52
3.5.3.2 O segundo círculo de leitura com o conto “O buraco negro” 54
3.5.3.3 O terceiro círculo de leitura com o conto “Obsessão” 55
3.5.4 Quarto momento: gincana literária afro-brasileira 58
4 ANÁLISE 60

4.1 Análise do momento de sondagem 60
4.2 Análise da apresentação da coletânea e da aplicação da sequência básica 63
4.3 Círculo de leitura do conto “Os donos das terras e das águas do mar” 69
4.3.1 Análise do compartilhamento das leituras do conto “Os donos das terras e das águas do mar” 74
4.4 Análise da aplicação da sequência básica com o conto “O buraco negro” 80
4.5 Análise do segundo círculo de leitura do conto “O buraco negro” 83
4.5.1 O compartilhamento das leituras do conto “O buraco negro” 88
4.6 Análise do terceiro círculo de leitura 91
4.6.1 Análise da ficha de função de Sintetizador após o compartilhamento das leituras 95
4.7 Análise dos critérios de pertencimento de um texto à Literatura afro-brasileira 99
4.8 Gincana literária afro-brasileira como atividade de culminância do projeto de intervenção 102
CONSIDERAÇÕES FINAIS 108
REFERÊNCIAS 111
APÊNDICES 114
ANEXOS 120

INTRODUÇÃO

A Lei nº. 10.639/2003 institui a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura afro-brasileira nos níveis de Ensino Fundamental e Médio. O conteúdo ao qual se refere essa lei inclui no currículo o estudo da História da África e de seu povo, a resistência à escravidão e a luta pelos direitos, a cultura negra, bem como sua importância na formação da sociedade brasileira. Essa inclusão favorece o resgate da contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil. A lei ainda institui o dia 20 de novembro como o dia da Consciência Negra, data em que é importante refletir sobre a resistência e a contribuição do negro na formação da identidade nacional (BRASIL, 2003).

O estudo proposto por essa lei deve ser feito em toda a educação básica, o que garante um contínuo e aprofundado conhecimento sobre a história do negro e sua contribuição na formação da sociedade brasileira. Após 13 anos de sua promulgação, vários aspectos permeiam a sua efetiva execução; citamos, por exemplo, a necessidade de oferecer uma formação continuada aos professores que não tiveram acesso no curso de graduação, bem como ampliar a carga horária da Literatura afro-brasileira nos cursos de licenciatura, visando a aprofundar o conhecimento e evitar uma abordagem estereotipada. Outro desafio é produzir material para o professor e fazer chegar a todas as escolas a produção de autores diversos que lançam seu olhar sobre essa questão, ou ainda a predominância de uma Literatura que não contempla as questões identitárias, culturais e de resistência do negro, por estar disponível no acervo da maioria das escolas.

A escolha da temática foi motivada pela necessidade da abordagem da Literatura afro-brasileira com vistas a dar cumprimento à Lei 10.639/2003, que institui a obrigatoriedade do estudo da História do povo negro e sua contribuição na cultura para que assim possa minimizar o preconceito velado existente em nossa sociedade. Obrigatoriedade esta que não implica em fiscalização e punição, mas eleita devido à urgência de levarmos à escola o conhecimento sobre os componentes curriculares sugeridos pela Lei para promover o respeito à contribuição do negro na sociedade e consequentemente a redução de atitudes discriminatórias.

Outro aspecto motivador do projeto refere-se à divulgação e necessária visibilidade dos *Cadernos Negros*, uma Literatura de qualidade que é produzida desde 1978 e ainda não é conhecida na maioria das escolas brasileiras. Por meio de seus contos e poemas, ela retrata a temática da valorização da identidade e mostra os prejuízos que o preconceito pode causar no indivíduo, assim como as condições de vida do negro na sociedade, a saber, o desemprego e

as precárias condições de moradia, como uma herança da exclusão social à qual o negro foi submetido historicamente.

Na esfera educacional, oportunizar a leitura dos *Cadernos Negros* favorece o combate ao preconceito racial, bem como evita a criação de estereótipos sobre o negro em sala de aula, e pode reduzir as situações de conflitos entre os alunos, na medida em que coloca o leitor em contato com contos e poemas da Literatura afro-brasileira de muita qualidade estética e vasta temática.

No projeto de intervenção ligado ao presente estudo, apresentamos uma proposta de leitura que dá cumprimento à Lei 10.639/2003 por meio de três contos dos *Cadernos Negros*. Para essas leituras, adotamos três etapas da sequência básica e, em seguida, os círculos de leitura como metodologia que pode contribuir para uma prática de leitura com o foco no letramento literário. Utilizamos também a pesquisa-ação, que foi implementada com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, numa escola localizada no bairro Ponte, na cidade de Caxias (MA). A referida turma foi escolhida por ter sido, no ano de 2016, a segunda com maior número de alunos retidos (12%) e, por ser entre as três turmas nas quais esta pesquisadora exerce a função de professora, a que apresentou maior índice de reprovação. Outro aspecto relevante é que oferecer o letramento literário de forma mais aprofundada na série final do Ensino Fundamental pode contribuir para uma prática de leitura prazerosa e inserida em um contexto social de conscientização; além de proporcionar reflexão, pode contribuir para a construção do senso crítico dos alunos.

A experiência de leitura proposta por meio dos círculos de leitura é uma forma compartilhada de interpretação de textos em grupo, bastante experimentada nos mais diversos espaços; ela propicia o contato com a leitura e permite ao leitor a construção de seu texto com base nos recursos de que dispõe, no momento da leitura, para construir a sua compreensão. Além disso, favorece a inclusão do leitor, na medida em que este contribui, através da socialização da leitura, no entendimento do que leu e na ampliação da leitura do grupo. Essa forma de ler abrange ainda mais seu leque de benefícios ao se relacionar com a leitura literária e a Literatura afro-brasileira, a qual, por meio de seus textos, reivindica uma identidade há muito negada, mas sedenta por reconhecimento e respeito.

Nesse sentido, os objetivos deste trabalho são: oportunizar o letramento literário, nas séries finais do Ensino Fundamental, a partir dos contos dos *Cadernos Negros* como alternativa de visibilizar a Literatura afro-brasileira numa perspectiva humanizadora; e favorecer a representação positiva da identidade negra, seguida de socialização do

conhecimento sobre a Literatura afro-brasileira e, em especial, dos *Cadernos Negros* na comunidade escolar.

Apesar da importância do acesso aos *Cadernos Negros* na utilização de atividades que busquem dar cumprimento à Lei nº. 10.639/2003, estes ainda não são encontrados no acervo da maioria das escolas. Acreditamos que se houvesse, seria possível proporcionar o ambiente favorável para sua divulgação e para o desenvolvimento de atividades pedagógicas que conduzam a uma postura de respeito, afirmação da identidade e contato com uma escrita que expõe o ponto de vista do escritor negro, criando assim um público-leitor dessa Literatura.

Para fundamentar esse projeto de intervenção, recorremos às propostas de Cosson (2014a; 2014b) sobre o letramento literário e os círculos de leitura, à abordagem humanizadora, na concepção de Candido (2004), aos critérios de pertencimento dos *Cadernos Negros* à Literatura afro-brasileira presentes na teoria de Duarte (2008), além de documentos que abordam a temática da leitura literária na Educação Básica, a Lei nº. 10.639/2003, que trata do ensino obrigatório de História, Literatura e Arte na Educação Básica.

No primeiro capítulo, apresentamos o conceito e os caminhos para uma leitura literária na prática do letramento, além de explicitar os documentos legitimadores da Literatura afro-brasileira na escola. No segundo, realizamos o percurso histórico do Movimento Negro e sua contribuição para as bases ideológicas que originaram a Literatura afro-brasileira; destacamos ainda a conceituação, bem como os critérios de classificação dessa Literatura.

No terceiro capítulo, detalhamos a metodologia, que partiu da atividade de sondagem, com aplicação de três partes da sequência básica, seguida de execução dos círculos de leitura com três contos dos *Cadernos Negros,* e socialização da leitura dos contos na comunidade escolar através de gincana literária afro-brasileira. A análise das atividades desenvolvidas pelos alunos foi feita no quarto capítulo, a partir de registros de dois grupos e atividades individuais realizadas por cinco alunos.

1 A INTER-RELAÇÃO DA LITERATURA COM A LEITURA E O ENSINO

A Literatura, segundo Todorov (2014, p. 22), "não nasce do vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles suas características". Esses discursos elaborados de forma especial permitem ao leitor experimentar diversos sentimentos, que vão da humanização ao engajamento. Esse poder do discurso literário tem como suporte a leitura, capaz de proporcionar entendimento do mundo, do que é semelhante, do diferente e de si mesmo.

A leitura é extremamente valorizada em nossa sociedade, por ser requisito para ocupar os papéis sociais e proporcionar melhor entendimento do mundo. Permite estar no lugar do outro sem abandonar a sua referência identitária, ou seja, "é a incorporação do outro em mim, sem renúncia da minha própria identidade" e desse lugar proporcionado pela leitura ser capaz de refletir sobre as dores e alegrias do outro numa perspectiva humanizadora (COSSON, 2014b, p.14).

Para Candido (2004), a função humanizadora da Literatura compreende o texto literário como capaz de atuar no inconsciente do indivíduo, proporcionando reflexão, sabedoria, sensibilidade e solidariedade para com o problema do outro, além da beleza e complexidade do mundo, ampliando a compreensão da sociedade e do indivíduo. Da reflexão feita pelo leitor, eis a humanização da Literatura, sobre a qual o autor tece os seguintes comentários:

> [...] a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico, sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem literatura. Deste modo ela é fator indispensável de humanização e sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e inconsciente. (CANDIDO, 2004, p. 175).

Diante do poder da Literatura, o autor ainda afirma que ela foi utilizada para instruir e educar, por possuir três faces na sua construção:

> (1) Construção de objetos autônomos, como estrutura e significado; (2) Forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) Forma de conhecimento inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (CANDIDO, 2004, p.176).

Embora a Literatura tenha liberdade para criar e possa "subverter" a norma culta, os textos literários não lançam mão apenas deste recurso, mas de cuidadosa elaboração da mensagem e, para realizar esse trabalho com a palavra, é preciso ter lido bastante. Dessa

forma, a Literatura irmana-se com a leitura, pois para entender esses textos é preciso que ocorra atribuição de sentido nas mais diversas formas de apresentação do texto literário. E para fazê-lo, eis a leitura, atividade através da qual o leitor aciona estruturas linguísticas, seu conhecimento de mundo e diversos outros fatores para compreender e se aprofundar no texto lido.

Através do texto literário também podemos fazer a leitura do contexto histórico, social, político, ou seja, das visões de mundo presentes na sua criação e na relação com a realidade, de maneira que permite ao leitor experimentar de forma ficcional a vivência do outro em diferentes épocas. Além disso, como afirma Lajolo (1993), o texto literário passa por esferas de validação, quais sejam:

> [...] *inscrição do texto na época de sua produção*, uma vez que textos assim contextualizados nos dão acesso a uma historicidade muito concreta e encarnada à qual se cola a obra de arte à revelia ou não das intenções do autor; outro caminho, *a instância do texto nos principais juízos críticos que sobre ele se foram acumulando*, fundamental apara fazer o aluno vivenciar a complexidade da instrução literária que não se compõe exclusivamente de textos literários, mas sim do conjunto destes mais todos os outros por estes inspirado; outro exemplo ainda, *a inscrição do e no texto no e do cotidiano do aluno* entendendo que este cotidiano abrange desde o mundo contemporâneo (no que essa expressão tem de vago e de amplo) até os impasses individuais vividos por cada um, nos arredores da leitura de cada texto. (LAJOLO, 1993, p.16, grifo do autor).

Conforme a citação acima, as instâncias de validação do texto literário retomam a historicidade do texto, as opiniões especializadas sobre ele e sua inserção no cotidiano do aluno e de suas vivências. Com base nessa proximidade entre a Literatura e a leitura é que se pretende refletir sobre a abordagem do ensino de Literatura e sua função humanizadora ao colocar em prática o ensino de Literatura afro-brasileira na escola.

Em cumprimento à Lei nº. 10639/2003, esse ensino deve garantir uma abordagem adequada para lidar com as questões étnico-raciais, ao mesmo tempo em que verifica os encaminhamentos dados pelo Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, além da Base Nacional Comum Curricular de 04/2016, referente aos anos finais do Ensino Fundamental.

Essa reflexão, poderá proporcionar melhor entendimento quanto aos encaminhamentos e à função dos profissionais da educação envolvidos neste processo, bem como as incumbências do poder público para a efetiva aplicabilidade da lei e cumprimento de

seu propósito quanto às políticas de reparação direcionadas à educação dos negros, as quais devem:

> [...] oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão. (BRASIL, 2004, p. 11).

A adoção de políticas de reconhecimento da dívida histórica, provocada pela escravidão e exclusão às quais o negro foi submetido, durante esse processo, retirou-lhe o direito à educação e ainda deixou uma herança de marginalização e pobreza aos seus descendentes. Portanto, é necessário melhorar o nível educacional e ainda evidenciar suas contribuições culturais, para que por meio da educação, o cidadão negro possa concluir cada um dos níveis de ensino e ocupar os papéis sociais existentes, para verdadeiramente exercer sua cidadania.

1.1 Letramento literário: conceito e caminhos de uma leitura literária

Nos mais diversos níveis de ensino, o contato com a leitura de textos literários é importante para elucidar questões referentes ao entorno do texto, aos mecanismos de sua construção, às várias vozes que dele ecoam, sua relação com a realidade, e a sensibilização que o texto pode proporcionar no leitor.

Nesse sentido, como afirma Cosson (2014b, p. 23), "letramento é uma prática social, e como tal, responsabilidade da escola", e para isso, é preciso pensar como concretizá-lo, já que a função de ensinar o letramento literário é do professor de Português, que deve conhecer as práticas sociais nas quais os alunos estão inseridos. Como completa Lajolo (1993):

> O professor de Português deve estar familiarizado com uma leitura bastante extensa de literatura, particularmente da brasileira, da portuguesa e da africana de expressão portuguesa. Frequentador assíduo dos clássicos, sua opção pelos contemporâneos, pelas crônicas curtas, ou pelos textos infantis deve ser, quando for o caso, mera *preferência*. (LAJOLO, 1993, p. 21-2, grifo do autor)

Se o letramento literário é função da escola, o professor precisa ter preparo para desenvolvê-lo; ser um leitor assíduo das Literaturas brasileira, afro-brasileira e portuguesa é

essencial, mas também é necessário realizar uma formação continuada de qualidade, o conhecimento das dificuldades que o aluno possui quanto ao processo de letramento, bem como conhecer a realidade na qual o educando está inserido. Assim, também é importante "no dia-a-dia do currículo iniciar o professor no estudo específico de um ramo da produção cultural que frequenta assiduamente suas classes" (LAJOLO, 1993, p.23).

Nas produções culturais das quais os alunos fazem parte estão também inseridas as práticas sociais com as quais estão familiarizados; sua inclusão no currículo valoriza as vivências e aciona os conhecimentos prévios. Nesse aspecto, a leitura literária ultrapassa a dimensão social, inserindo-se na esfera cultural, no campo da arte. E, enquanto arte, pode proporcionar entretenimento, sensibilização informação contextualizada crítica e reflexão.

Graça Paulino (2014), na definição que atribui à leitura literária, no Glossário CEALE[1], afirma que: "misturada à vida social, a leitura literária merece atenção da comunidade por constituir uma prática capaz de questionar o mundo já organizado, propondo outras direções de vida e de convivência cultural". Quando praticada na escola, a leitura literária "é *locus* de conhecimento", na medida em que deve remeter a meios de interpretação ensinados e aprendidos na escola, bem como aos mecanismos acionados durante a leitura, a saber: o texto, o leitor e a sociedade (COSSON, 2014b, p. 26-27).

Estes três elementos citados operam na construção compartilhada dos sentidos do texto, que se ampliam com a análise literária. Assim, a leitura literária tem a função de "[...] ajudar a ler melhor, não apenas porque seja prazerosa, mas sim, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular o mundo feito linguagem" (COSSON, 2014b, p.12).

O conceito de letramento literário está relacionado também "a inserção do sujeito no universo da escrita e, através de práticas de recepção/produção dos diversos tipos de textos escritos que circulam em sociedades letradas como a nossa" (PAULINO, 2001, p.117).

Cosson (2014b) expõe que o letramento literário oportuniza o contato com o texto literário intermediado pela linguagem que é cuidadosamente elaborada. Por isso a compreensão dele vai além de apropriar-se da leitura e da escrita, visto que:

> [...] se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada de uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma

[1] Glossário de Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade de Minas Gerais- UFMG. Disponível em: <*www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/*>

> de assegurar seu domínio. Daí a importância da escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2014b, p.12).

A função de formar leitores, delegada à escola, pode encontrar no letramento literário um grande aliado, pois este permite ler melhor pelo fato de estar inserido em práticas reais de uso da língua. Nesse processo de leitura e de compreensão do texto literário, três etapas são importantes: a antecipação, que destaca os objetivos da leitura, bem como "a capa, o título, o número de páginas"; na decifração, referente à compreensão das palavras, o repertório linguístico é relevante; a interpretação por sua vez, é caracterizada como a etapa de atribuição de sentido é intermediada pelo diálogo entre o texto, o leitor e a sociedade, numa perspectiva interativa. Cosson (2014b, p. 40).

1.2 Documentos oficiais legitimadores da presença da cultura afro-brasileira e africanas na escola

É enorme a dívida que a nação brasileira possui com os afrodescendentes, na medida em que as relações entre os dominadores e dominados foram pautadas na violência. Isto gerou vários conflitos como, por exemplo, a escravização, a truculência no trato com os escravizados, o preconceito racial e a exclusão social através da negação de direitos. Sem o devido reconhecimento quanto à importância deste grupo étnico para a economia do país, negaram-lhe direito ao trabalho remunerado e também a possibilidade de frequentar a escola durante muito tempo. O que tiveram como herança foi o preconceito da sociedade.

Diante de tantos problemas enfrentados no decorrer dos séculos, faz-se necessário adotar políticas que reconheçam a contribuição do negro para a formação da identidade nacional. Dessa forma, a criação da Lei nº. 10.639/2003 representa um avanço no conhecimento da história e cultura afro-brasileira rumo a um ensino que reconheça a diversidade e, com ela, saiba conviver de forma harmônica; uma educação pela qual as relações étnico-raciais não sejam pautadas na ignorância e desigualdade, mas de forma respeitosa, com conhecimento que combata o preconceito e garanta a cidadania de forma plena dos afrodescendentes.

1.2.1 A Lei nº. 10.639/2003

A Lei nº. 10.639/2003 surge como resposta aos anseios do Movimento Negro que, a partir de observações na abordagem inadequada de temáticas relacionadas ao negro na escola, lutou de forma aguerrida para que essa legislação fosse implementada, permitindo um estudo mais aprofundado sobre o tema nos componentes curriculares de História, Arte e Literatura. A promulgação dessa lei não resolve todos os problemas relacionados à questão, mas permite uma reflexão em torno do tema e sobre quais encaminhamentos tomar para que realmente seja cumprida.

Um dos desafios encontrados no caminho é a necessidade de formação continuada de professores que estão na ativa, mas que durante sua formação acadêmica não tiveram contato com o tema; outro desafio é fazer chegar à escola acervo bibliográfico atualizado sobre o assunto que, quando existe, resume-se à área de História e não contempla a Literatura afro-brasileira; exemplo disso é o total desconhecimento de publicações como os *Cadernos Negros* na maioria das escolas brasileiras. Soma-se a isso: a circulação deste material em eventos ocorridos nos grandes centros urbanos e a pouca divulgação em torno deles, fato que dificulta ainda mais o acesso desse material por parte do professor.

Ao mesmo tempo em que o professor lida com questões adversas, houve avanços quanto a estudos de aprofundamento sobre o tema e também no que se refere à produção de material a respeito do tema impulsionado pela promulgação da Lei. E dentre os conteúdos contemplados pela Literatura afro-brasileira, surge um novo olhar, que propõe desconstruir discursos preconceituosos e enaltecer a identidade negra, com o intuito de contribuir para o reconhecimento da cultura, história e da importância do negro nos aspectos sociais, econômicos e culturais. A criação da Lei não foi o suficiente para que a abordagem das relações étnico-raciais na escola ocorresse de modo a valorizar a identidade negra e respeitasse a diversidade. Faltava clareza quanto à forma de efetivá-la.

1.2.2 Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais

Gestada no movimento negro desde a década de 70, a Lei nº. 10.639/2003 representa uma conquista histórica de vários grupos que, ao longo dos anos, lutaram por sua aprovação. No entanto, essa luta não se exauriu com sua promulgação: grupos sociais que apoiam e representam os negros se mobilizaram no sentido de efetivar sua aplicação, uma vez que, após

sua implementação na maioria das escolas, ainda precisava ser ampliada de modo a abordá-la sistematicamente e não só no dia 20 de novembro, data criada em homenagem a Zumbi dos Palmares, na qual se celebra o dia da Consciência Negra.

O plano foi criado com base em seis eixos norteadores: marco legal, ou seja, ao caráter de urgência do cumprimento da Lei nº. 10.639/2003; política de formação inicial e continuada, direcionada a gestores e profissionais da educação; a aquisição de material didático e paradidático; gestão democrática e participação social; avaliação e monitoramento das ações; por fim, condições das instituições de ensino. Com esses eixos, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana de 03/2004, reforça que:

> [...] os preceitos enunciados na nova legislação trouxeram para o Ministério da Educação o desafio de construir em parceria como os sistemas de ensino, para todos os níveis e modalidades, uma educação para as Relações Étnico-raciais, orientada para a divulgação e produção de conhecimento, bem como atitudes posturas e valores que eduquem cidadãos quanto a pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade na busca da consolidação da democracia brasileira. (BRASIL, 2004, p.9).

Na Resolução CNE/CP nº 01, publicada em 17/06/2004, ficou evidente a atuação de cada ente federativo, como União, Estados e Municípios, bem como orientações gerais referentes aos níveis e modalidades de ensino envolvidos na implementação da Lei nº. 10.639/2003. Dentre os citados no documento, ressaltamos medidas relacionadas aos anos finais do Ensino Fundamental, para o qual são previstas as seguintes ações:

> Ações Principais para o Ensino Fundamental: a) Assegurar formação inicial e continuada aos professores e profissionais desse nível de ensino para a incorporação dos conteúdos da cultura afro-brasileira e indígena e o desenvolvimento de uma educação para as relações étnico-raciais. b) Implementar ações, inclusive dos próprios educandos, de pesquisa, desenvolvimento e aquisição de materiais didático-pedagógicos que respeitem, valorizem e promovam a diversidade a fim de subsidiar práticas pedagógicas adequadas a educação para as relações étnico-raciais. c) Prover as bibliotecas e as salas de leitura de materiais didáticos e paradidáticos sobre a temática Étnico-racial adequados à faixa etária e à região geográfica das crianças. d) Incentivar e garantir a participação dos pais e responsáveis pela criança na construção do projeto político pedagógico e na discussão sobre a temática étnico-racial. e) Abordar a temática étnico-racial como conteúdo multidisciplinar e interdisciplinar durante todo o ano letivo, buscando construir projetos pedagógicos que valorizem os saberes

> comunitários e a oralidade, como instrumentos construtores de processos de aprendizagem. f) Construir coletivamente alternativas pedagógicas com suporte de recursos didáticos adequados e utilizar materiais paradidáticos sobre a temática. g) Propiciar, nas coordenações pedagógicas, o resgate e acesso a referências históricas, culturais, geográficas, linguísticas e científicas nas temáticas da diversidade. h) Apoiar a organização de um trabalho pedagógico que contribua para a formação e fortalecimento da auto estima dos jovens, dos (as) docentes e demais profissionais da educação. (BRASIL, 2004, p. 47-8).

A primeira ação proposta atenta para o fato de dotar o profissional de conhecimentos, a partir de formação continuada, para que possa trabalhar o tema de forma adequada e também subsidiar o aluno em atividades de pesquisa. Outro aspecto importante deste parecer reside na aquisição de material para trabalhar com a temática da diversidade étnico-racial, tanto para o professor quanto para o aluno. E a abordagem multidisciplinar do assunto garante maior aprofundamento e entendimento das questões étnico-raciais.

As ações propostas encaminham para um novo olhar no Brasil, quanto à igualdade de direitos, independentemente da cor da pele, condição social ou aspectos culturais. Não obstante, a prática integral da lei estará subordinada à atuação de cada membro da sociedade envolvida neste processo.

1.2.3 Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de Nove Anos

As Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de Nove Anos foram aprovadas com o Parecer n.º 11, de julho de 2010. O direito à educação é o fundamento principal. O que significa garantir o acesso, permanência e oferta de um ensino de qualidade. Sendo a educação um direito civil previsto na Constituição Federal, estendem-se a ele os direitos político e social, que dependem da atuação do estado para seu exercício pleno.

Quanto às questões étnico-raciais, este documento propõe “compreender como as identidades e as diferenças são construídas e que mecanismos e instituições estão implicados na construção de identidades”. Tal indicação tem por objetivo organizar propostas pedagógicas nacionais que orientem no sentido de se efetivar uma educação multicultural (BRASIL, 2013, p.105).

Os princípios norteadores destas Diretrizes são os Éticos, nos quais estão presentes justiça, solidariedade, liberdade, autonomia e, em especial, o combate e eliminação de qualquer forma de preconceito; os princípios políticos, que destacam o reconhecimento dos direitos e deveres relacionados à cidadania como a igualdade de acesso à educação, à saúde,

ao trabalho e à cultura, garantindo tratamento diverso no intuito de resguardar a igualdade de direitos de alunos com diferentes necessidade rumo à redução das desigualdades sociais e regionais; os princípios estéticos acionam a racionalidade, criatividade e valorização das diferenças culturais na construção de identidades plurais (BRASIL, 2013, p.108, 109).

Em relação à presença da Literatura, observa-se tanto a inclusão da Literatura afro-brasileira e africana quanto a Literatura indígena, com vistas a ampliar o conhecimento de diferentes culturas e expandir os conceitos de identidade, além de respeitá-los.

> § 3º A história e as culturas indígena e afro-brasileira, presentes obrigatoriamente nos Conteúdos desenvolvidos no âmbito de todo o currículo escolar e, em especial, no ensino de Arte, Literatura e História do Brasil, assim como a História da África, deverão assegurar o conhecimento e o reconhecimento desses povos para a constituição da nação (conforme artigo 26-A da Lei nº 9.394/96, alterado pela Lei nº 11.645/2008). Sua inclusão possibilita ampliar o leque de referências culturais de toda a população escolar e contribui para a mudança das suas concepções de mundo, transformando os conhecimentos comuns veiculados pelo currículo e contribuindo para a construção de identidades mais plurais e solidárias. (BRASIL, 2013 p.114).

A presença de conhecimentos relacionados às culturas afro-brasileira e indígena no currículo é um avanço, na medida em que permitirá que se oportunize o contato com os conhecimentos acumulados por eles de forma sistemática e durante toda a Educação Básica.

1.2.4. Base nacional curricular comum e o ensino de Literatura

A Base Nacional Comum Curricular, criada e em consonância com outros documentos oficiais vigentes – a saber: as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, segundo estudos acadêmicos em vigor no momento de sua elaboração – estabelece uma relação dialógica com outras escolhas, na medida em que permite ressignificação dos fundamentos "à luz dos interesses e necessidades de cada sistema educacional, de cada escola", recomendação já presente nos PCNs e nas Diretrizes Curriculares dos Anos Finais do Ensino Fundamental. (BRASIL, 2013, p.85). Criada com base no princípio de colaboração entre a união, estados e municípios:

> [...] a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. Nesse sentido, espera-

> se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental. (BRASIL, 2017, p.8)

A parceria proposta é estabelecida no sentido de que à esfera federal de educação cabe estabelecer os conteúdos essenciais que devem ser ensinados em todo o Brasil, de modo a unificá-los; aos estados e municípios cabe elaborar seus currículos pautados nos conteúdos considerados essenciais pela BNCC "e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais" (BRASIL, 2017, p.15). Isso implica num conhecimento do perfil dos alunos atendidos, para que as identidades sejam valorizadas no Projeto Político Pedagógico de cada estabelecimento de ensino. A BNCC propõe uma base comum do currículo e outra que é complementada em cada estabelecimento de ensino, de acordo com as especificidades locais, por meio da inserção de temas como:

> [...] direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422), bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023). (BRASIL, 2017, p.19-20)

Vale ressaltar que a BNCC contempla esses temas em forma de habilidades, mas a sua contextualização e forma de abordagem fica a cargo das escolas que, observando as peculiaridades locais deve mobilizar procedimentos que visem à sua abordagem. Destacamos a mudança ocorrida quanto ao ensino de Literatura afro-brasileira proposto por meio da Lei 10.639/2003 na BNCC. Anteriormente tinha caráter obrigatório em todos os estabelecimentos de ensino da educação básica e agora dependerá da demanda local.

Outro aspecto deste documento é que pretende adotar uma política nacional referente à formação dos professores, avaliação dos sistemas de ensino e implementação das condições

necessárias para garantir a qualidade na educação. No entanto, observamos que essa garantia de qualidade passa pela valorização e investimento na educação de forma contínua e sistemática e que não pode parar devido à mudança de governos. Se assim não o for, fica comprometida a garantia de qualidade a que esse documento se propõe. A efetiva aplicabilidade da BNCC depende ainda da constatação de que:

> [...] tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade[...] (BRASIL, 2017, p.16)

Os componentes que devem ser acrescentados em cada estabelecimento de ensino, para serem definidos necessitam da participação das famílias e de entidades locais e isso ainda é um desafio a ser vencido. Uma vez que falta consciência quanto à importância da participação deles no Projeto Político Pedagógico da escola.

A área de Linguagens, em seus pressupostos teóricos, reconhece que as relações pessoais e sociais são intermediadas por práticas de linguagem e é por meio delas que "as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos" (BRASIL, 2017, p. 61). Essa área do conhecimento abrange as linguagens: verbal, visual, musical e corporal. Além disso, diversas formas de experiências a compõem, como, por exemplo, as experiências estéticas, sensoriais, sensíveis, corporais, sonoras, sinestésicas, imagéticas.

Quanto aos aspectos curriculares, em especial o componente curricular de Língua Portuguesa na Educação Básica, este se encontra centrado no gênero/texto e nas práticas de linguagem referentes à: leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística/semiótica. Cada um dos eixos citados anteriormente, forma divididos em campos de atuação que destacam "a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes" (BRASIL, 2017, p. 82). Para este estudo, interessa, em especial, o campo literário que segundo a BNCC em suas competências está relacionado a:

> Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2017, p. 85).

A abordagem do texto literário na proposta da BNCC 12/2017 refere-se à esfera de apresentação dos textos quanto à experiência estética e de fricção e coloca em evidência o caráter humanizador da Literatura, tão importante para a sensibilização dos educandos e a redução de conflitos na escola ao adotar uma postura de empatia e respeito em relação aos outros. Conforme se pode constatar na relevância atribuída ao campo literário na BNCC 12/2017 em:

> [...] destaque-se a relevância desse campo para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente. (BRASIL, 2017, p. 137)

A experiência de leitura literária oportuniza o contato com textos ricos em diversidade cultural e isso pode favorecer a compreensão das diferenças. Essa inserção do letramento literário é sugerida na educação infantil e intensificada na Educação Básica, inicialmente definida por faixa etária e conduzindo a uma gradativa ampliação das leituras de obras sem indicativo de adequação quanto à idade, no sentido de preparar os alunos para prosseguir no desenvolvimento da formação do leitor crítico.

A BNCC 12/2017, nos anos finais do Ensino Fundamental, propõe a produção do texto literário, acreditando que “a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística” podem favorecer o interesse pela leitura, bem como reforçar o desenvolvimento dos aspectos estéticos e artísticos da língua e a capacidade de reflexão, compreendendo a experiência com a escrita literária como fonte de recursos expressivos da linguagem e deles fazendo uso de forma consciente (BRASIL, 2017, p.154).

2 BREVE HISTÓRICO DOS MOVIMENTOS NEGROS E CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

A história da Literatura afro-brasileira, em particular dos *Cadernos Negros* como uma ação representativa de uma escrita que resgata aspectos identitários, culturais e de resistência, torna oportuna a retomada do conceito de quilombo, termo de origem banta (kilombo) que é "uma palavra instituição fraterna e livre, com laços de solidariedade e convivência resultante do esforço dos negros escravizados de resgatar sua liberdade e igualdade por meio da figura do cativeiro e da organização de uma sociedade livre." (MUNANGA; GOMES, 2006, p.62).

Nas suas características de origem, o quilombo apresenta traços também encontrados em movimentos posteriores como, por exemplo, a fraternidade e solidariedade existentes entre seus membros, os quais já reivindicavam direitos como a liberdade e a dignidade. Com o fim da escravidão, esta luta reivindica a representatividade na sociedade e a manutenção da cultura, usando como meio organizações semelhantes aos quilombos quanto à solidariedade e ao desejo de igualdade de direitos.

Movimentos como A Frente Negra Brasileira, O Teatro Experimental do Negro (TEN), O Movimento das Mulheres Negras e o Movimento Negro Unificado, ao longo do tempo, construíram as bases ideológicas para uma produção literária tão persistente e duradoura como os *Cadernos Negros***.** Revisitando o passado, é possível compreender o elo existente entre esta coletânea e o Movimento Negro. Comecemos a viagem.

2.1 Frente Negra Brasileira

A forma de organização coletiva praticada nos quilombos estendeu-se como alternativa de luta nos movimentos negros que combatiam a exclusão social à qual o negro foi submetido e, ao mesmo tempo, reivindicava direitos que garantissem aos afrodescendentes a tão sonhada dignidade.

A Frente Negra Brasileira surgiu a partir de jornais negros que conseguiram fazer uma "imprensa de negros para negros", abordando os problemas que afligiam a população negra. A exemplo disso, podemos citar os seguintes jornais: *O Menelick* (1915); *A rua* e *O Xauter* (1916); O alfaiate (1918); *O bandeirante* e *A Liberdade* (1919); A sentinela (1920); *O Kosmo* e *O Getulino* (1922), segundo apontado por Santos (2001, p.13-4).

Outro jornal da época é *O Clarim da Alvorada*, criado em 1924 com um propósito literário. No entanto, devido a vários problemas enfrentados pela população negra, o jornal se desviou de seu objetivo para servir como instrumento de luta. Dessa forma, "a imprensa negra tomou o seu tríplice desdobramento, como instrumento intelectual de reivindicação, de solidariedade e de educação". (BASTIDE; FERNANDES, 1971, p.235).

Nesse contexto de proliferação de jornais negros, em 1931 foi criada a Frente Negra Brasileira, que tinha estrutura organizada com dados catalogados de todos os seus integrantes. Estes eram identificados por carteiras e possuíam uma milícia paramilitar que pretendia ingressar nas instituições militares da época. Essa forma de identificação impunha a seus membros respeito por parte das autoridades policiais (MUNANGA; GOMES, 2006).

Em 1936, a Frente tornou-se um partido político com sede em São Paulo e demais núcleos no Rio de Janeiro, Pernambuco, Bahia e Rio Grande do Sul. A proposta do partido fundamentava-se em uma "filosofia educacional, acreditando que o negro venceria à medida que conseguisse firmar-se nos diferentes níveis da ciência, das artes e da Literatura. Nesse sentido, os frentenegrinos davam um grande valor à educação". (MUNANGA; GOMES, 2006, p.92).

No projeto do partido, já havia a concepção de que o conhecimento é uma forma de alcançar o reconhecimento da sociedade nas mais diversas áreas, para que o negro pudesse ocupar papéis sociais por meio da educação, em especial a arte e a Literatura. Eis a terra fértil para uma futura produção literária

A Frente Negra representava a voz do negro contra o preconceito e ajudava na sua inserção no mercado de trabalho, mas devido à Ditadura do Estado Novo ,em 1937, foi fechada, assim como todos partidos políticos. Dessa forma, a ausência de representatividade não só do movimento negro, mas de todos os movimentos populares deixa uma lacuna no cenário de forte repressão. A pausa diante de um regime de restrição de liberdade e controle do estado é um recolhimento necessário para, posteriormente, diante das insatisfações, fazer renascer a luta e reivindicar o que não foi possível de ser alcançado devido a essa interrupção abrupta.

2.2 Teatro Experimental do Negro (TEN)

Segundo Munanga e Gomes (2006), o Teatro Experimental do Negro surge em 1944, tendo como fundadores Abdias do Nascimento e o Poeta Solano Trindade, num período de

insatisfação com o Estado Novo, momento propício para articulação e luta pelos direitos da população negra. O TEN atuou em diversas frentes de luta:

> 1. abrir as portas das artes cênicas brasileiras para os atores e atrizes negros. 2. publicação do jornal Quilombo, o qual retratou o ambiente político e cultural de mobilização anti-racista(sic) no Brasil, no início da democracia contemporânea. 3. montar espetáculos teatrais. 4. promovia cursos de alfabetização 5. conferências nacionais sobre o negro e um congresso. 6. luta para que a discriminação racial fosse crime. (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 93, 4).

Todas essas articulações do TEN, no sentido de inserir atores e atrizes negros no mercado de trabalho, na tentativa de garantir visibilidade ao negro, contavam com o apoio do Jornal Quilombo, que, através de suas publicações, questionava a ausência do negro no teatro e, além disso, mantinha-se articulado com intelectuais estrangeiros e suas produções artísticas e culturais produzidas por negros. (MUNANGA; GOMES, 2006, p.94)

Essa sintonia proporcionava a realização de conferências e congressos nos quais havia um discurso de luta constante pela conquista de direitos da população negra, bem como a criminalização do racismo.

2.3 Percurso histórico dos *Cadernos Negros*

O projeto de educação com ênfase na arte e Literatura, na melhoria do nível educacional do negro para facilitar o acesso ao mercado de trabalho e o reconhecimento de seus direitos encampados pela Frente Negra Brasileira, bem como a proposta de visibilidade do negro através do teatro e demais movimentos culturais propostos pelo TEN, foram articulações exitosas propícias para se pensar a respeito das produções literárias que ficavam em segundo plano devido a outras questões sociais mais urgentes enfrentadas pelo negro na sociedade.

Embora, até o momento, as produções literárias fossem reduzidas aqui no Brasil, esses movimentos criaram bases ideológicas para uma posterior criação literária mais sistemática que ocorre com o lançamento da primeira edição dos *Cadernos Negros*, em 1978. Essa publicação se torna possível devido a um período histórico de maior abertura política e movimentos de estudantes negros universitários.

Segundo Costa (2008, p.19), o cenário que se forma em 1978, no Brasil e no mundo, tematiza o resgate da história de lutas e conquistas do povo negro; ocorre a emancipação de países africanos; a ONU institui esse ano como Anti-Aphartheid; observa-se maior acesso dos

jovens negros brasileiros à universidade; discussões sobre ações afirmativas e movimentos de valorização da cultura negra ganham espaço. Ano auspicioso também para a Literatura afro-brasileira com a primeira publicação dos *Cadernos Negros*, que surgem com o propósito de:

> [...] ampliar a herança deixada por escritores negros brasileiros. Propunha, seguindo o caminho já trilhado por Solano Trindade e outros escritores, expandir o espaço de publicação dos escritores negros e trabalhar com temas relacionados à cultura negra no Brasil. (FONSECA, 2006, p.16).

Para atingir esse propósito, foi necessário ter um público leitor que, na época, era formado tanto por militantes do movimento negro quanto por jovens negros que tiveram acesso à universidade e visavam a uma representatividade de sua cultura, história e identidade. Dessa forma, "aquele jovem negro chegando à universidade não encontrando representação de seu povo na Literatura, nos estudos históricos e sociológicos se pergunta por quê?" (COSTA, 2008, p. 22-3).

Levantados esses questionamentos, Cuti (Luís Silva) estudante de Letras e Hugo Ferreira, estudante de Mestrado em História, organizaram o projeto dos *Cadernos Negros*. Essa denominação de Cadernos deve-se a uma homenagem a Carolina Maria de Jesus[2], escritora que usava os cadernos recolhidos do lixo para escrever. Os idealizadores do projeto e escritores da época também usavam os cadernos e essa denominação deu identidade própria à produção (COSTA, 2008, p.25).

A primeira publicação dos *Cadernos Negros* era composta por 34 poemas financiada pelos próprios autores, os quais dividiam entre si os custos. O lançamento da coletânea, inicialmente de poemas, ocorreu em dois eventos separados, um popular, de maioria negra e o outro para a elite:

> Há que se destacar o paradoxo desses dois eventos de lançamento. O primeiro, mais popular, voltado para um público em sua maioria de negros, em um evento do movimento negro, sem caráter unicamente literário. E o segundo, para um público bem menor, em torno de 50 pessoas em um ambiente frequentado pela elite cultural. (COSTA, 2008, p. 27).

Essas duas formas de lançamento indicam que, futuramente, os idealizadores do projeto terão de escolher que caminho seguir: se os *Cadernos* seriam uma publicação

[2] Carolina Maria de Jesus é uma das primeiras escritoras da Literatura afro-brasileira. Morou na favela, foi catadora de papel e recolhia do lixo os cadernos que utilizava para escrever. Publicou a obra Quarto de despejo e ficou conhecida internacionalmente. Faleceu um ano antes do lançamento dos *Cadernos Negros*. (COSTA, 2008, p.25)

panfletária na qual todos os autores negros que tivessem o propósito de escrever teriam espaço, como queria Hugo Ferreira, ou se a partir da edição seguinte deveria haver preocupações quanto ao caráter literário da coletânea, como era o desejo de Cuti.

Diante da impossibilidade de conciliar o aspecto literário e o panfletário, Cuti continua com seu propósito, gerando a insatisfação de Hugo Ferreira que deixa de fazer parte da organização dos *Cadernos Negros*. Não podendo fazer tudo sozinho, o estudante de Letras aliou-se a Sônia Fátima, que aceitou seu convite para participar da segunda edição da obra. Outro colaborador na revisão dos textos era Oswald de Carvalho.

Adotando o viés literário, os autores que publicavam nos *Cadernos* se reuniram com o objetivo de discutir sobre os textos que fariam parte da edição seguinte e de outros autores negros. Desses encontros "nasceu o nome Quilombhoje para o grupo que tinha como diretriz a discussão do papel do negro na Literatura brasileira" (COSTA, 2008, p. 29).

Depois da criação do Quilombhoje, outros autores se uniram ao grupo, a exemplo de Márcio Barbosa, Esmeralda Ribeiro, Miriam Alves, Oubí. Todos com o desejo de contribuir na divulgação dos *Cadernos*. Todos eles eram ligados à militância do movimento negro, por isso esperavam que a Literatura contribuísse no sentido de melhorar a vida do negro e funcionando, assim, como instrumento de transformação, mas o Quilombhoje não considerava esses aspectos em suas discussões (COSTA, 2008, p.29).

Mais uma vez os *Cadernos Negros* viveram um momento de choque de ideias, pois o Quilombhoje abrigava acadêmicos como Oswald de Carvalho, Paulo Colina e Abelardo Ribeiro, dando maior importância ao enfoque literário nas discussões. Dessa vez, Cuti ficou ao lado da militância, considerando que era a melhor escolha na época (COSTA, 2008).

O Quilombhoje, a partir da sexta edição, passou a assumir a publicação dos *Cadernos* e Cuti, em 1993, deixa de fazer parte do grupo por razões pessoais, mesmo assim continua publicando enquanto autor.

2.3.1 *Cadernos Negros*: uma proposta pertencente à Literatura afro-brasileira

Antes de discorrer sobre os critérios de pertencimento da Literatura afro-brasileira, é relevante citar as terminologias e a implicação de seus sentidos para a produção literária que possui como temática a história, a vida, as lutas, o preconceito e as conquistas do povo negro em contextos de diáspora, que evocam uma tradição e preservação da memória ancestral. Dentre os termos utilizados para caracterizar a Literatura, podemos citar "negra" e "afro-

brasileira". Ambos mais específicos, sem a generalização que apenas a palavra "brasileira" poderia trazer.

Quando falamos em Literatura negra, referimo-nos àquela produzida por negros e seus descendentes no contexto de luta da década de 70, influenciados pela militância no Movimento Negro. Essas produções se destacaram em vários países como o Caribe e Estados Unidos. Já o termo "afro", vinculado à Literatura brasileira, traduz uma vivência específica dos negros e seus descendentes ocorrida no Brasil, mas que evoca uma ancestralidade africana. (FONSECA, 2006). Dessa forma, para designar a "produção escrita marcada por uma subjetividade construída, experimentada, vivenciada a partir da condição de homens e mulheres negros na sociedade brasileira", o termo mais adequado seria Literatura afro-brasileira (EVARISTO, 2009, p.17).

Não há consenso quanto ao uso dos termos entre os autores críticos e nem na própria produção dos *Cadernos Negros* que, inicialmente, fez uso do termo "negro", mas a partir da publicação da antologia de número 18, observamos o termo "afro" como referência à produção dos poemas e contos da coletânea (FONSECA, 2006). Quanto aos termos usados para referir-se a essa Literatura, a autora posiciona-se da seguinte forma:

> [...] a denominação "literatura negra", ao procurar se integrar às lutas pela conscientização da população negra, busca dar sentido a processos de formação da identidade de grupos excluídos do modelo social pensado (*sic*) por nossa sociedade. Nesse percurso se fortalece a reversão das imagens negativas que o termo "negro" assumiu ao longo da história. Já a expressão "literatura afro-brasileira" procura assumir as ligações entre o ato criativo que o termo "literatura" indica e a relação dessa criação com a África, seja aquela que nos legou a imensidão de escravos trazidas para a América, seja a África venerada como berço das civilizações. (FONSECA, 2006, p.23, 24, grifos do autor)

As denominações citadas têm o seu valor por ressignificar palavras que anteriormente estavam associadas à desvalorização e exclusão do negro, e ecoar o canto do Movimento Negro, da Negritude, evitando a universalidade que apenas o termo Literatura traria. Ao mesmo tempo, as particularizações trazidas por eles à Literatura brasileira são criticadas por quem considera que os aspectos gerais sobre o negro são esquecidos; já para outros, isso suscita um debate mais específico quanto aos conflitos que permeiam essa produção literária. Para este estudo, utilizaremos o termo "Literatura afro-brasileira", por estar presente nos documentos oficiais brasileiros. Explicados os termos, passemos à relevância dos *Cadernos Negros* como produção sistemática que discute todas essas questões postas sobre os caracterizadores da palavra Literatura.

Para compreender a importância de uma obra como os *Cadernos Negros* na Literatura, é importante retomar a representação do negro na Literatura brasileira, que ora era visto de forma passiva ou estereotipada. Esse olhar causou rejeição da identidade negra, mas também reivindicação quanto aos direitos do negro.

No século XIX, Luiz Gama lançou seu olhar sobre a questão do negro, valorizando a beleza negra por meio de elogios ao cabelo e corpo, elementos criticados pela sociedade e que serviam como instrumento para a legitimação de um discurso de inferiorização do negro. (FONSECA, 2006). Além de assumir sua identidade negra por meio do poema *Quem sou eu?* (LOBO, 2007, p.343).

Maria Firmina dos Reis, que usou o pseudônimo de uma maranhense no romance *Úrsula*, é considerada pela crítica, juntamente com Luiz Gama, fundadora da Literatura afro-brasileira. Se Luiz Gama propôs o discurso da diferença sobre o negro e sua identidade, Maria Firmina conferiu voz em seu romance à escrava Preta Susana, e assim permitiu uma reflexão sobre o processo de escravidão.

No Romantismo, as produções eram influenciadas pelos padrões lusitanos. A metrópole exercia o papel de dar o aval quanto à qualidade das obras. Na época valorizava-se a cor local por meio da flora, da fauna e através da busca por uma identidade nacional. Do Naturalismo ao Parnasianismo, persistiu a ideia de resgatar elementos da identidade nacional, da qual o negro não fazia parte. No contexto da escravidão e pós-abolição, o negro ainda era retratado com inferioridade e de forma depreciativa (CUTI, 2010).

No Modernismo, a identidade nacional ainda era pesquisada e as manifestações folclóricas dos negros já eram aceitas, mas os problemas vivenciados por eles ainda se desconsideravam. A visão do negro presente na Literatura mudou muito, pois agora discute sua identidade. Com a criação de entidades representativas dos negros, como a Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental do Negro, jornais negros e a produção de uma Literatura visando ao leitor negro, essa representatividade passou a ser reivindicada.

Tudo isso foi possível devido ao um cenário de mudanças ocorridas na década de 30, as quais proporcionaram a produção de textos com caráter mais engajado, pois a articulação do movimento negro, através da imprensa e de manifestações culturais criou bases literárias e ideológicas para lutar contra o preconceito e a exclusão social, além de lutar pela garantia de direitos por meio da lei.

Na Literatura, surgiu um projeto inovador que permitiu ao negro, através de suas produções, falar de si mesmo, da sua cultura e de seus problemas na sociedade**.** Esse projeto conferiu voz e representatividade ao negro e é uma Literatura que visa a este público, logo

inserida como uma escrita pertencente à Literatura afro-brasileira. Pode ser definida nas seguintes palavras:

> Um dos aspectos primordiais que, a meu ver, define a literatura afro-brasileira, muito embora não seja apontada, em geral, nos estudos sobre o assunto, é o fato de ela ter surgido quando o negro passou de objeto a sujeito da sua literatura e começou a criar sua própria história; quando o negro, geralmente visto de forma estereotipada, deixou de ser tema para autores brancos e passou a criar sua própria visão de mundo ou escritura, no sentido de Jacques Derrida. Só pode ser considerada literatura afro-brasileira, portanto, aquela escrita por afro-descendentes (sic) que assumem ideologicamente sua identidade. (LOBO, 2007, p. 340)

O escritor negro passou a contar a sua própria experiência em seus textos. Isso permitiu uma mudança de ponto de vista e da posição que este ocupa, pois assumiu a função de sujeito na Literatura afro-brasileira. As produções literárias com estas características reconheceram a importância do negro enquanto autores de uma escrita que os representa positivamente.

Duarte (2008) elenca cinco critérios norteadores quanto ao pertencimento de uma obra à Literatura afro-brasileira, quais sejam: a temática étnica, a autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público-leitor. O primeiro deles, a autoria, apresenta algumas implicações, uma vez que, devido ao processo de miscigenação no Brasil, a definição de critérios para determinar que alguém é negro passa pelo autoreconhecimento e autodeclaração. Dessa forma, o que definirá, além das características externas, é "a condição do negro traduzida em constante discursiva integrada à materialidade da discussão literária" (DUARTE, 2008, p. 15).

Outro critério de pertencimento à Literatura afro-brasileira é o ponto de vista, que dialoga com a autoria, na medida em que é o posicionamento do autor sobre a experiência de ser negro, comprometida com a valorização de sua cultura, linguagem e história. Essa postura se diferencia da eurocêntrica e atinge o propósito da Literatura afro-brasileira devido à:

> [...] adoção de uma visão de mundo própria e distinta da do branco sobretudo do branco racista como superação da cópia de modelos europeus e de toda a assimilação cultural como única via de expressão. Ao superar o discurso do colonizador em seus matizes passados e presentes, a perspectiva da negritude configura-se enquanto discurso da diferença e atua como elo importante dessa cadeia discursiva que irá configurar a afro-descendência (*sic*) na literatura brasileira. (DUARTE, 2008, p.18).

A linguagem usada na Literatura afro-brasileira é importante, pois, através da memória do autor, resgata um vocabulário próprio e agregador de identidade, por exemplo, as

palavras pertencentes à herança cultural, um ritmo, entonação e sonoridade próprios, já que a cultura africana possui tradições fortes relacionadas à oralidade e sonoridade. Além disso, a linguagem utilizada pelo autor busca a ressignificação de termos antes usados para inferiorizar o negro (DUARTE, 2008).

A temática abordada pelo autor é importante, e estas giram em torno do "resgate da história do povo negro na diáspora brasileira passando pela denúncia da escravidão e de suas consequências ou ir à glorificação de heróis como Zumbi dos Palmares" (DUARTE, 2008, p.35). Outra temática presente é a atual situação do negro e sua exclusão social, ocorrida durante muito tempo e questionada nos *Cadernos Negros* e também em outras publicações, como na obra de Carolina Maria de Jesus.

Um critério também abordado é a formação de um público-leitor, que não se via anteriormente representado pela Literatura de padrões eurocêntricos, mas que agora se reconhece por meio dos temas abordados, da postura adotada diante deles e de uma linguagem que resgata e valoriza sua história e suas tradições. E a Literatura afro-brasileira, nesse processo de aquisição do hábito de leitura, em especial nas classes populares, possui as seguintes missões:

> [...] primeiro, a de levar ao público a literatura afro-brasileira, fazendo com que o leitor, tome contato não apenas com a diversidade dessa produção, mas também, com novos modelos identitários; e, segundo, o desfio de dialogar com o horizonte de expectativas do leitor, combatendo o preconceito e inibindo a discriminação sem cair no simplismo, muitas vezes maniqueísta do panfleto. (DUARTE, 2008, p.46).

Os *Cadernos Negros*, tanto nas antologias de contos quanto em suas coletâneas de poemas, é uma escrita engajada que debate, através de suas produções, a experiência de ser negro, apontando os problemas e refletindo sobre eles, numa postura de combate ao preconceito e de luta de direitos, valorização da história e da cultura afro-brasileira.

3 CAMINHOS DA PESQUISA

Esta proposta de intervenção parte da leitura de três contos dos *Cadernos Negros* com a utilização de três etapas da sequência básica, descritas posteriormente, e dos círculos de leitura (COSSON, 2014a; 2014b). A ação favorece a leitura dos contos afro-brasileiros, o conhecimento de sua rica temática e ainda o letramento literário por meio do compartilhamento das leituras em grupo. Passemos a cada item que norteou o desenvolvimento desta etapa.

3.1 Natureza da pesquisa

O Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), cujo objetivo é melhorar a qualidade da educação nacional, conforme explanado no Anexo I da Resolução do CONSEPE/UFRN de nº. 05/2013, prevê como trabalho de conclusão do curso um projeto de intervenção na sala de aula em que o (a) mestrando (a) atua como professor (a), visando a aplicar as teorias e troca de experiência em torno do ensino.

Nessa perspectiva é que, com base nas dificuldades encontradas, fizemos uma sondagem e delimitação do problema mais frequente relacionado ao ensino e à aprendizagem, para intervir naquela realidade. Nesse processo, recorremos à pesquisa-ação de natureza intervencionista, entendida por Thiollent (1996) como:

> [...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou tem a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo interativo. (THIOLLENT, 1996, p. 13)

Além do caráter interativo da pesquisa-ação, os métodos são diversificados e permitem o acompanhamento e avaliação da situação diagnóstica durante o processo, além de uma participação que ocorre no contato com a situação pesquisada. Dessa forma, "é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos, e tomada de consciência que ocorrem durante o processo de transformação da situação" (THIOLLENT, 1996, p.19).

A pesquisa-ação lida com objetivos práticos e rápidos por "propor soluções quando for possível e acompanhar ações correspondentes, ou, pelo menos, fazer progredir a consciência dos participantes no que diz respeito à existência de soluções e de obstáculos"

(THIOLLENT, 1996, p.20). Nesse sentido, permite detectar o problema, tomar decisões para intervir na situação e, ao mesmo tempo, a constatação de que existem dificuldades a serem enfrentadas para minimizá-lo. Por ter essas características, a pesquisa-ação pode ser considerada como:

> [...] uma forma de experimentação em situação real, na qual os pesquisadores intervêm conscientemente. Os participantes não são reduzidos a cobaias e desempenham um papel ativo. Além disso, na pesquisa em situação real, as variáveis não são isoláveis. Todas elas interferem no que está sendo observado. Apesar disso, trata-se de uma forma de experimentação na qual os indivíduos ou grupos mudam alguns aspectos da situação pelas ações que decidiram aplicar. Da observação e da avaliação dessas ações, e também pela evidenciação dos obstáculos encontrados no caminho, há um ganho de informação a ser captado e restituído como elemento de conhecimento. (THIOLLENT, 1996, p. 21)

A experimentação promovida pela pesquisa-ação não analisa as variáveis isoladamente, mas como capazes de interferir no resultado, pois o conhecimento se constrói por meio da conscientização de que na realização das ações há dificuldades a serem enfrentadas.

3.2 O espaço da pesquisa

A escola selecionada para o desenvolvimento do projeto de intervenção está vinculada à rede estadual de ensino do Maranhão e localizada no município de Caxias, no bairro Ponte. Ela atende aos bairros circunvizinhos, como Campo de Belém, Salobro, Caldeirão, Vila Paraíso, Maria do Rosário e, como fica próxima à BR e a estradas que levam a comunidades rurais, atende algumas delas. O acesso dos alunos à escola ocorre por meio de transporte escolar, graças a uma parceria entre o estado e o município. Como o período letivo não é unificado, se as aulas começarem em datas diferentes, os alunos da escola ficam prejudicados devido à falta de transporte.

Até o ano de 2015, a instituição de ensino recebia o nome de um dos ditadores citados pela Comissão Nacional da Verdade, a qual apurou ações ilegais cometidas no período da Ditadura Militar e declarou o homenageado como responsável por crimes e infrações quanto aos direitos humanos. Por esse motivo, a primeira ação do governo estadual foi criar o Decreto 30.618, assinado em 01 de janeiro de 2015 e publicado no Diário Oficial do Maranhão, que previa a substituição do nome de todas as escolas que apresentassem nome de

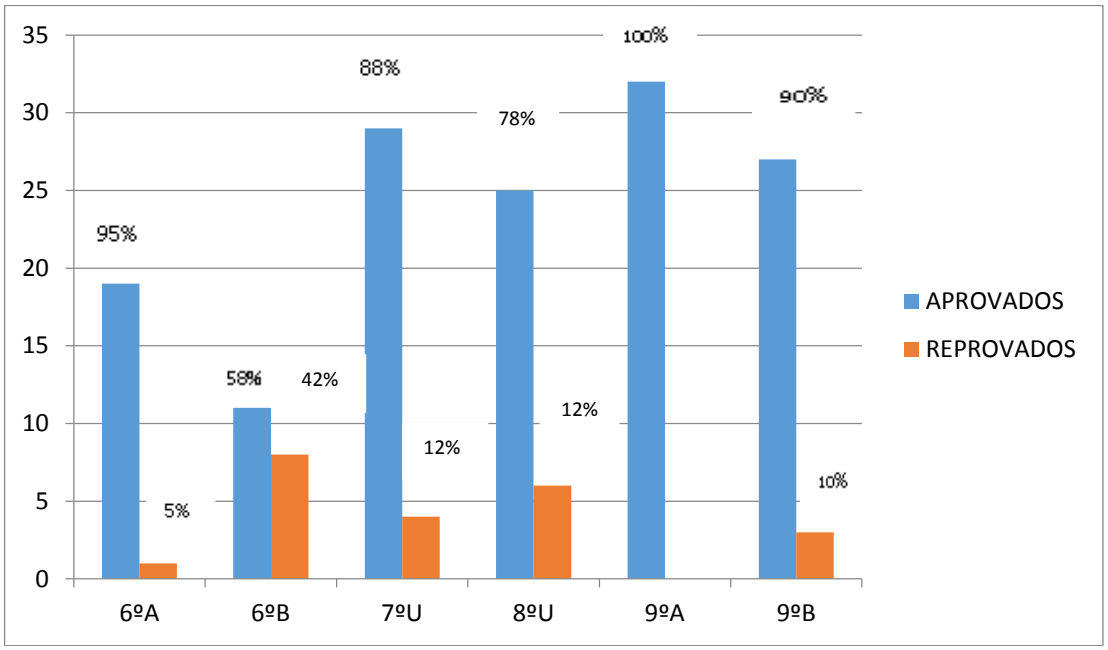
ditadores. Para a escolha do novo nome, deveriam ser indicadas pessoas da comunidade que tivessem prestado relevantes serviços, entretanto a homenagem seria possível somente de forma póstuma, ou seja, pessoas vivas não poderiam receber tal honraria.

Diante do exposto, foi possível escolher outro nome para a escola através de consulta à comunidade. A escolhida foi uma professora que fundou a escola e também uma biblioteca comunitária no bairro, pessoa que durante a vida dedicou-se à educação, à caridade e à comunidade. Apagada a marca do autoritarismo por meio desta mudança simbólica, passemos à descrição minuciosa da unidade de ensino.

O prédio é antigo e já passou por várias reformas. Possui cinco salas de aula, uma sala dos professores, uma sala de leitura, um laboratório de informática, que apesar de equipado e com internet paga pelo governo pouco funciona, pois apresenta problemas constantes de conexão de rede. Além disso, conta com uma sala de atendimento especializado equipada para atender alunos com baixa visão, dificuldade de atenção ou outro problema relacionado à dificuldade de aprender, amparada por laudo médico. Conta ainda com uma sala da direção que também funciona como secretaria. Possui cozinha e cômodo para guardar o lanche, no entanto não havia funcionário para prepará-lo no turno da tarde, e em 2017, no primeiro semestre é que chegou uma funcionária, antes para ser realizado o serviço, precisa contar com a ajuda de funcionários que exerciam outra atividade na escola. Por isso o lanche é servido esporadicamente. A escola não conta com biblioteca, a quadra não é coberta e está em precárias condições, o que inviabiliza a prática de esportes. Além disso, não havia professor de Educação Física desde 2014, apenas agora em 2017 é que foi enviado um profissional dessa área.

Atualmente, na escola, o Ensino Fundamental II funciona no turno matutino, atendendo a três turmas: no 6º Ano “A”, estão matriculados 30 alunos; no 6º Ano “B” e 7º Ano, 25 alunos, respectivamente. No turno vespertino, a escola possui turmas de 8º Ano, com 33 alunos, e o 9º, com 28. No gráfico a seguir, apresentamos o desempenho da escola em relação à aprovação e retenção no ano de 2016 (Figura 1):

Figura 1. Gráfico de desempenho da escola, série/ano



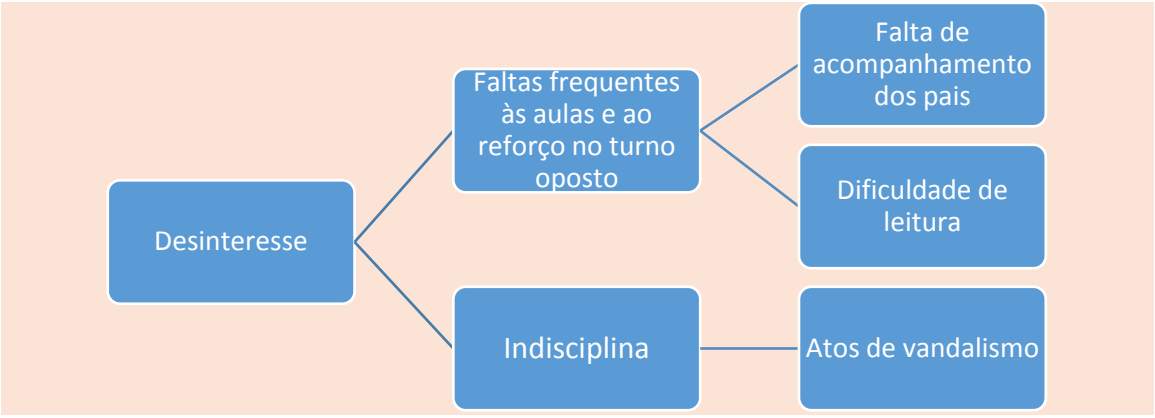
Fonte: Plano de Ação 2017 da Unidade de Ensino.

Segundo Ata de resultado final da escola[3], o percentual de aprovação em 2016 foi de 86%. Comparando-se o índice ao alcançado em 2015 (91,5%), observamos uma queda no percentual de aprovação. Os melhores resultados foram alcançados nas turmas de 9º ano, mas o elevado índice de reprovação dos alunos do 6º Ano "B" – considerada em estado crítico, devido ao índice de 42% de alunos retidos – contribuiu de forma significativa para a redução da taxa geral de aprovação da escola. Outro dado relevante é que, dentre os 15% do total de alunos retidos em todas as séries, observou-se que do número geral de reprovados, 5% dos casos foram motivados por ultrapassar o percentual de 25% de faltas.

Diante dessa realidade, durante a apresentação de dados na semana pedagógica do ano de 2017, foram apontadas as possíveis causas da elevação da taxa de alunos retidos. Em especial os alunos do 6º Ano "B" e 8º Ano. As causas apresentadas segundo o Plano de Ação da escola foram:

[3] Documento de uso exclusivo da Unidade Escolar e dos órgãos de educação, sendo de acesso restrito.

Figura 2. Possíveis causas da elevação da taxa de alunos retidos, 2016



Fonte: Plano de Ação 2017 da Unidade de Ensino.

A Lei nº. 9394/96, em seu artigo 12, inciso VII, prevê que a escola, enquanto instituição de ensino, deve informar aos pais ou responsáveis dos alunos quanto ao rendimento escolar, frequência e proposta pedagógica. No que se refere a essa incumbência, a comunicação com a família ocorreu por meio de reuniões e conversas particulares com os pais que compareciam quando chamados. Uma vez que, em vários casos, o problema persistiu, obteve-se alto índice de reprovação.

Diante dos problemas apontados, estabeleceram-se metas para minimizar a gravidade da situação e, dentre as várias propostas citadas, destacamos o projeto de intervenção com base no letramento literário, bem como a valorização da diversidade étnico-cultural, realizados por meio de círculos de leitura.

3.3 Os sujeitos envolvidos

Em consonância com o plano de ação da escola, os sujeitos envolvidos foram os alunos do 9º Ano, a mesma turma que no ano anterior apresentou o segundo maior índice de alunos retidos. A referida turma é composta por 28 alunos, sendo 13 do sexo masculino e 15 do sexo feminino; 67% destes possui idade de 13 a 14 anos e 14%, idade de 15 a 16 anos. Esta turma, no ano anterior, foi a segunda a apresentar maior número de alunos retidos (12%). Além desse aspecto, 11 alunos da turma já repetiram alguma série no decorrer da vida escolar.

Dos alunos que iniciaram o ano letivo, um aluno e uma aluna pediram transferência para outra escola no meio do ano, um desistiu e outra chegou à escola no segundo semestre do ano letivo. Desta forma, concluímos o ano letivo com 26 alunos regularmente matriculados.

O nível de escolaridade dos pais dos alunos é distribuído da seguinte forma: 14 famílias possuem o Ensino Fundamental; 12, Ensino Médio; 1 educação superior e em 1, os pais são analfabetos. Quanto à renda, 18 famílias são beneficiárias do Programa Bolsa Família, portanto, possuem renda baixa; apenas 4 têm renda fixa, as outras 6 vivem com a aposentadoria de parentes. As profissões mais encontradas entre os pais ou responsáveis pelos alunos foram: motorista, pedreiro, empregada doméstica e uma professora[4].

Diante da situação da turma quanto ao rendimento escolar retratado no ano anterior, a abordagem da leitura do texto literário e sua cuidadosa elaboração por meio de atividades dinâmicas proporcionadas pelos círculos de leitura e, ao mesmo tempo, o acompanhamento da escola quanto ao rendimento e frequência dos alunos, tem o potencial de melhorar esse quadro.

3.4 Os círculos de leitura como proposta de intervenção

Conforme pesquisa realizada no Brasil, entre os anos de 1994 e 1995, por Rildo Cosson e seus alunos, e em 2003 pela Universidade de Helsinski[5], no ensino de Literatura, os professores têm utilizado conferências da leitura do aluno e extrapolação do texto por meio da crítica literária e de outras relações que permeiam o contexto social e o texto. Para Cosson (2014b):

> [...] o ensino de leitura deve ter como centro a experiência do literário. Nessa perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas meras leituras de obras. (COSSON, 2014b, p.47)

A leitura literária, na perspectiva de Cosson (2014b), contempla o contato com o texto, mas apenas isso não é suficiente para realizar o letramento literário. Isso decorre de uma resposta ao texto lido, ligada ao sentido que construímos sobre ele, e que pode ser ampliado com práticas de sala de aula pensadas com esse objetivo.

Para abordar o letramento literário, a obra escolhida foi *Cadernos Negros: três décadas* (2008), organizada por Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa. A obra contém contos, poemas e ainda ensaios que abordam o percurso histórico desta coletânea. Para desenvolver a

[4] Informações sobre escolaridade e profissão dos pais, bem como renda familiar, foram coletadas nas fichas de matrícula do ano de 2017(documentação de acesso restrito).
[5] Conforme divulgado no 4º Congresso da Associação Internacional para o Desenvolvimento da Língua Materna (IAIMTE) (COSSON, 2014b, p.46)

atividade de leitura, selecionamos três contos que se assemelham pela abordagem da temática da identidade negra e ressignificam as experiências do negro numa perspectiva de reflexão, valorização da ancestralidade e beleza negra; ao mesmo tempo, as narrativas citadas expõem as feridas que o preconceito pode causar nas pessoas, o que é passível de ser revertido em atitude positiva, se o discurso do outro, pautado no preconceito, for negado pelo sujeito negro. Os contos selecionados são os seguintes:

Quadro 1. Contos escolhidos para atividade de leitura

Contos dos círculos de leitura do 9º Ano
"Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha (Anexo A1)
"O buraco negro", de Cristiane Sobral (Anexo A2)
"Obsessão", de Sônia Fátima (Anexo A3)

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Os contos propostos para a realização dos círculos podiam ser selecionados para atividades culturais, como leitura oral e dramatizada, divulgação da Literatura e dos autores da coletânea. Para as sessões de intervalos ou em dinâmicas de leitura ou oficinas, escolhemos poemas da mesma coletânea, que apresentavam semelhanças ou diferenças quanto à temática ou ponto de vista abordado nos contos. Dentre eles, escolhemos "Cabelos que negros", de Oliveira Silveira (Anexo B1).

Escolhemos os círculos de leitura como Metodologia, devido a sua atuação no processo de formação de leitores ocorrida a partir da socialização e compartilhamento das leituras que esta prática proporciona. Destacamos ainda que os círculos também encontram adeptos fora da escola. Nestes espaços, ganham nomes diversos, como por exemplo, clube do livro, clube da leitura ou outras denominações advindas da criatividade de seus participantes. Nesse sentido:

> Dentre as muitas e diversas maneiras de constituição explícita ou formal de comunidades de leitores, isto é, de grupos de leitores que se reconhecem como parte de uma comunidade específica, o círculo de leitura é uma prática privilegiada. Primeiro porque ao lerem juntos, os participantes do grupo tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos e podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência, quer seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e tradições. (COSSON, 2014a, p. 139).

Dessa forma, a construção dos sentidos partilhados no grupo de leitores favoreceu a ampliação das leituras, na medida em que acrescentou outras leituras possíveis do texto, desfez alguns equívocos ocorridos durante a leitura individual e ainda permitiu questionar conceitos pré-estabelecidos ou validá-los por meio da relação destes com o passado, com o contexto atual ou ainda a partir de outras associações possíveis no compartilhamento em grupo. Cosson (2014a, p.158) entende ainda que "um círculo de leitura é essencialmente o compartilhamento organizado de uma obra dentro de uma comunidade de leitores que se constitui para tal fim". A organização em um círculo de leitura é importante e requer a escolha do espaço destinado ao encontro do grupo, pois a partir desta definição podemos planejar a sua execução e delinear objetivos de modo que estes privilegiem a interação.

Existem três tipos de círculos:

A) **O estruturado.** Neste, os participantes recebem atribuições específicas e as atividades são guiadas por um roteiro que contempla um registro inicial, a discussão orientada por essas anotações e um registro após o compartilhamento. As atividades podem ser baseadas no desenvolvimento de estratégias de leitura (COSSON, 2014a, p. 158-9);

B) **O semiestruturado.** Este é diferente do primeiro por não possuir um roteiro a ser seguido. No entanto, há recomendações quanto a sua realização, que devem ser observadas: uma delas é a existência de um coordenador que gerencia o tempo de fala dos participantes, o que evita o distanciamento do texto ou obra durante o debate. Ainda cabe ao coordenador inferir se é necessário o aprofundamento em algum aspecto (COSSON, 2014a, p.159).

C) **O não estruturado**. Está geralmente mais presente em espaços não institucionais, e também pode ser usado por grupos de leitores na escola que já passaram pelos outros dois círculos citados anteriormente. Observamos nesse tipo de círculo de leitura, maior flexibilidade, pois as discussões ocorrem de maneira informal, em função dos laços de familiaridade que unem seus participantes e há alternância da função de coordenador do grupo (COSSON, 2014a, p.159-0).

Além disso, as atividades dos círculos podem ser formadas por grupos pequenos. No decorrer deste trabalho, as atividades foram realizadas em grupos menores, no entanto, o compartilhamento das leituras ocorreu com todos os alunos da sala. Nos círculos de leitura, as atividades podem ser realizadas em casa, com o registro nas fichas de função ou utilizando um diário de leitura; a discussão posterior pode ser feita em sala de aula, quando há compartilhamento da interpretação, seguida de registro das discussões, segundo Cosson (2014a).

Neste trabalho, utilizamos os registros escritos dos questionamentos feitos antes e após o compartilhamento das interpretações. Estes apontamentos, guiados pelas fichas de função, ora feitas em casa, ora em sala de aula, favoreceram o exercício da autonomia do aluno quanto a todas as etapas dos círculos de leitura.

Para analisar os resultados, utilizamos os registros feitos inicialmente nos comentários durante a leitura compartilhada e uma amostra das fichas de função de cinco alunos do 9º Ano, escolhidos aleatoriamente em cada etapa dos círculos. Ainda aproveitamos atividades em grupo realizadas antes dos círculos de leitura, analisamos os registros de duas equipes e observamos o desempenho de toda a turma na realização da gincana[6] quanto à apresentação das leituras realizadas em sala de aula para a comunidade escolar.

Organizados os grupos, Cosson (2014a) recomenda, para o adequado funcionamento dos círculos de leitura, a inclusão de alguns blocos temáticos, de acordo com a necessidade do grupo. Utilizamos os blocos temáticos relacionados ao funcionamento do círculo estruturado por meio de funções referentes às estratégias de leitura e critérios de classificação da Literatura afro-brasileira.

Quanto ao registro da leitura, Daniels (2002, *apud* COSSON, 2014a) propõe as fichas com a função de cada participante:

> a) *Conector* – liga a obra ou o trecho lido com a vida, com o momento; b) *Questionador* – prepara perguntas sobre a obra para os colegas, normalmente de cunho analítico, tal como porque os personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento? c) *Iluminador de passagens* – escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é essencial na compreensão do texto; d) *Ilustrador* – traz imagens para ilustrar o texto; e) *Dicionarista* – escolhe palavras consideradas difíceis ou relevantes para a leitura do texto; f) *Sintetizador* – sumariza o texto; g) *Pesquisador* – busca informações contextuais que são relevantes para o texto; h) *Cenógrafo* – descreve as cenas principais; i) *Perfilador* – traça um perfil das personagens mais interessantes. (DANIELS, 2002, *apud* COSSON, 2014a, p.142-3. Grifos nossos).

Nos círculos de leitura, utilizamos todas as funções citadas anteriormente. Optamos por trabalhar três funções diferentes em cada conto. A escolha das funções foi embasada no que poderia ser mais relevante em cada conto para favorecer o entendimento do texto.

[6] A *gincana cultural afro-brasileira: compartilhando leituras para disseminar o respeito* foi utilizada para divulgar as leituras feitas em sala de aula sobre o tema, proporcionando maior autonomia dos alunos quanto as tarefas realizadas e como prática de compartilhamento na comunidade escolar.

Para o trabalho com o conto “Os donos das terras e das águas do mar”, de Celinha, selecionamos as funções de Conector de ideias, Pesquisador e Dicionarista. A função de Conector de ideias, por demandar uma ligação entre o texto e o momento atual, foi aplicada como forma de aproximar o conto das experiências pessoais e sociais dos alunos; a função de Pesquisador, por sua vez, propiciou melhor conhecimento dos fatos históricos, que mereciam ser aprofundados para ampliar a compreensão do conto; a função de Dicionarista favoreceu o entendimento de palavras desconhecidas e ao mesmo tempo oportunizou a necessária adequação das palavras encontradas no dicionário ao contexto em que estavam inseridas.

No segundo círculo de leitura, durante o qual utilizamos o conto “O buraco negro”, de Cristiane Sobral, a construção do sentido do texto perpassou o entendimento das impressões da personagem. Por isso, consideramos importante a função de Cenógrafo, na qual há demarcação das cenas com base na leitura que os alunos fizeram do texto, acreditando que isso facilitaria a compreensão do conto.

A outra função utilizada foi a de Questionador, que permitia aos alunos elaborarem suas próprias indagações e refletirem sobre os questionamentos que a própria autora colocou. Como o conto se constrói a partir de impressões da personagem sobre o preconceito que ela sofria na sociedade, o que a prejudicava imensamente, julgamos relevante a transformação da narrativa em imagens que enriquecessem ainda mais o entendimento do texto por meio da função de Ilustrador.

O terceiro círculo de leitura foi realizado com a utilização do conto “Obsessão”, de Sônia Fátima, no qual identificamos um narrador que construiu a história com base em recordações entremeadas por fatos atuais; isso, em alguns momentos, leva o leitor a duvidar de qual personagem é alvo da referência do narrador. Por isso, escolhemos a função de Perfilador que permitiu aos alunos delinearem o perfil de personagens do texto lido. Priorizamos ainda a função de Iluminador de passagens, com vistas a uma contribuição no entendimento de partes importantes do conto.

Por fim, a ficha de Sintetizador foi utilizada para fazer o registro após o compartilhamento das leituras, com o objetivo de averiguar se as passagens explicadas e os perfis delineados ampliaram o entendimento dos alunos sobre o conto.

3.5 Descrição das atividades do projeto de intervenção

O projeto de intervenção aplicado no 9º ano do ensino fundamental, começou no segundo semestre do ano letivo, durante as aulas de Língua Portuguesa. Reservamos 2 aulas

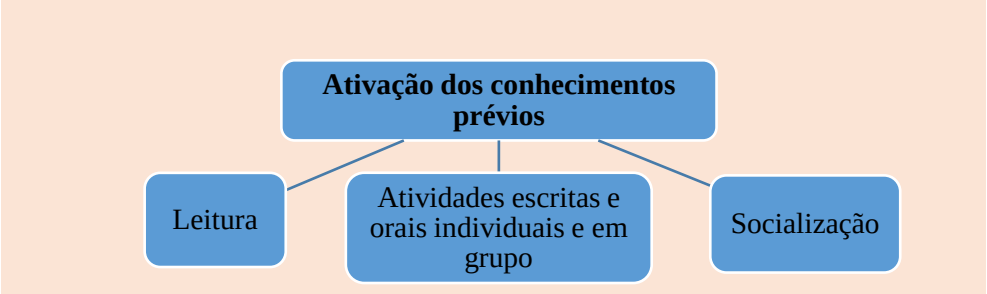
semanais para desenvolvê-lo, uma vez que os alunos estavam em processo de preparação para uma avaliação em rede nacional (Prova Brasil) e as atividades de reforço para este exame ocorriam nas outras três aulas da disciplina.

Houve algumas atividades culturais, anteriormente previstas no plano de ação 2017 e no calendário anual da Unidade Regional de Educação de Caxias que provocaram interrupções na realização da proposta, para trabalhar de forma interdisciplinar temas como: o folclore maranhense, meio ambiente e Independência do Brasil. Isto ocasionou maior demora na conclusão do projeto, mas respeitando o limite previsto de 20 aulas.

3.5.1 Primeiro Momento: a sondagem

O primeiro contato com os alunos foi realizado para sondá-los quanto ao conhecimento da temática dos contos selecionados e, em especial, para saber se conheciam a Literatura afro-brasliera. Nesta etapa do trabalho, realizamos atividades conforme o quadro seguinte:

Figura 3. Sequência da atividade de sondagem



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Nesse primeiro encontro, retomamos o conceito de conto de forma breve, pois este fora estudado no semestre anterior a partir da leituras de diversos contos, pela identificação das características do gênero e por produção textual seguida de reescrita. Após esta breve revisão, apresentamos a Literatura afro-brasileira aos alunos, por meio de slides contendo o conceito, as temáticas geralmente abordadas neste tipo de Literatura e imagens de livros da referida Literatura, para sondar os alunos quanto ao contato anterior com as obras.

As temáticas recorrentes na Literatura afro-brasileira foram apresentadas por meio de fragmentos da obra *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus. Nela encontramos o preconceito, inferiorização e exclusão social aos quais o negro foi submetido, ao dar ênfase às precárias condições de moradia e subemprego, situações que favoreciam a marginalização e

promiscuidade. Apesar de todo o contexto desfavorável, há valorização da identidade negra e consciência da autora quanto ao poder que as palavras têm enquanto instrumento de denúncia e reflexão dos problemas relatados, no sentido de proporcionar um novo olhar sobre o tema a partir de quem sofre na pele com todos eles.

Diante disso, foram lançadas perguntas sobre as muitas identidades de Carolina Maria de Jesus, para apresentarem-se os conceitos de identidade pessoal, social e influenciada pela cultura. Terminada a explicação dos slides, os alunos receberam cópias do poema "Cabelos que negros" (Anexo B1), de Oliveira Silveira e da letra da música *Menina pretinha* (Anexo D2) de Mc Soffia. Procedemos à leitura silenciosa e oral do poema e audição da música acompanhada da letra.

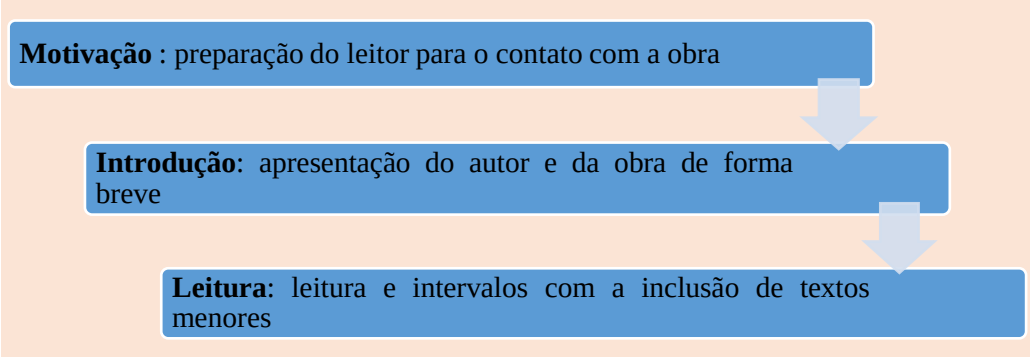
A formação de grupos de 4 integrantes foi o passo seguinte. Cada equipe recebeu um roteiro de leitura para registrar as respostas das discussões com base nos questionamentos apresentados no roteiro. Depois dessa atividade, cada grupo expôs suas respostas e ficou que a responsável por avaliar a atuação de outra equipe; houve troca de papéis e, assim, cada grupo apresentou e avaliou apenas uma vez. A observação do grupo avaliado foi feita por meio de uma ficha na qual os estudantes deviam usar as palavras "Complementamos", "elogiamos", "discordamos" ou "concordamos", em cada um dos itens explanados pelos alunos, e, em seguida, explicar o porquê da utilização da palavra.

A atividade anteriormente citada favoreceu descobrir até que ponto os alunos estavam atentos à resposta dos outros e como se comportavam no momento da discussão e socialização. Esse diagnóstico norteou o trabalho com os círculos de leitura.

3.5.2 Segundo momento: apresentação da obra e aplicação da sequência básica

Nesta etapa, os alunos foram apresentados à coletânea *Cadernos Negros* para terem contato com a obra. Apresentamos brevemente o histórico, os principais autores e a importância da coletânea na publicação de contos e poemas de autores afrodescendentes. Após essa atividade, procedemos com a aplicação de parte da sequência básica de Cosson (2014b), devido à dificuldade na atividade de sondagem realizada no primeiro momento, já que um dos grupos não conseguia depreender o sentido do texto, limitando-se apenas transcrevê-lo quando houve comparação do poema de Oliveira Silveira, "Cabelos que negros" (Anexo B1) e da música de Mc Soffia, *Menina pretinha* (Anexo D2). A utilização da sequência básica proposta por Cosson (2014b), apresenta quatro etapas, mas utilizaremos apenas as três descritas no quadro abaixo:

Figura 4. Etapas da sequência básica



Fonte: Elaborado pela autora (2017) com base na sequência de Cosson (2014b)

3.5.2.1 Aplicação da sequência básica no conto "Os donos das terras e das águas do mar"

Célia Aparecida Pereira nasceu em 1956 e atualmente reside em São Carlos (SP). Publicou nos *Cadernos Negros* 1 e 4. No último, publicou o conto "Os donos das terras e das águas do mar" (FIGUEIREDO, 2009, p.21).

O conto da autora, selecionado para aplicação da sequência, foi "Os donos das terras e das águas do mar", uma narrativa que resgata a ancestralidade africana, a escravidão, a preservação da cultura e a disseminação destas para outras pessoas no Brasil. O encanto da narrativa ocorre ao ligar duas personagens negras por suas orfandades: a do menino Tibério, órfão de pais e a de Preta Babaça, distante da terra natal de seus ancestrais. Emerge deles essa ressignificação das atrocidades sofridas pelo negro e o desejo de representar todos os seus ancestrais, ao preservarem a história, cultura e linguagem.

Iniciamos a sequência pela motivação, com a música "Bate a poeira", de Karol Conka (2017). Procedemos com a audição da música e acompanhamento da letra por meio de slide. Fizemos duas indagações à turma quanto à mensagem presente na letra da canção e os prejuízos que o preconceito velado pode causar nas pessoas – ambos respondidos oralmente.

A obra foi apresentada à turma pela exposição de livros da coletânea *Cadernos Negros*, disposta em uma mesa, para apreciação dos alunos. Breves comentários sobre a coletânea e a sua importância como espaço de publicação de contos e poemas de autores afrodescendentes foram realizados, além de uma posterior apresentação da obra *Cadernos negros: três décadas* e da escritora afrodescendente Celinha, autora do conto "Os donos das terras e das águas do mar", a partir de biografia presente nos *Cadernos Negros* e de frases do próprio conto que resumiam sua atuação no combate ao preconceito.

Para leitura do conto, os alunos receberam uma cópia da obra, uma vez que não estava disponível para aquisição. Procedemos à leitura do primeiro ao sétimo parágrafos com um intervalo, conforme prevê a sequência básica de Cosson (2014b), para perguntar aos alunos sobre os heróis negros que eles conheciam no esporte, na música e na Literatura, bem como para interrogá-los sobre pessoas negras da comunidade que se destacavam. Depois, continuamos a leitura do conto até o final e questionamos sobre como eram os heróis das histórias que eles ouviam na infância e ainda se o negro se sente representado nessas histórias. Além disso, os intervalos foram úteis para dirimir as dúvidas dos alunos sobre o texto**.**

Terminada a sequência, cada aluno recebeu um roteiro de leitura para o registro dos questionamentos orais feitos anteriormente.

3.5.2.2 Aplicação da sequência básica com o conto "O buraco negro"

Cristiane Sobral, autora do conto "O buraco negro", publicado nos *Cadernos negros: três décadas,* começou a escrever para esta coletânea a partir do ano 2000, no Caderno de número 23. No ano seguinte, nos presenteou também com a publicação de contos. Nascida no Rio de Janeiro, reside em Brasília desde 1990, lugar que escolheu para viver e fazer parte da vida cultural e artística. Possui formação superior em Interpretação, especialização em Docência do Ensino Superior e mestrado em Artes Cênicas. É atriz e já participou de vários espetáculos premiados, atua também no cinema, vídeo e TV. (CORTÊS, 2014, p.256).

Atuante da cena cultural brasiliense, Cristiane Sobral dirige o Grupo Cabeça Feita e participa do Grupo Oi Poema. É professora de teatro no ensino superior. Além disso, é uma referência para a Literatura afro-brasileira devido às reflexões que suas obras suscitam, ao enfocar mulher negra. Sua escrita é elogiada por apresentar riqueza sonora e estética. Especificamente sua poesia é caracterizada pela criticidade e questionamento cuidadosamente tecidos nos fios de um lirismo suave. Seus textos em prosa possuem uma ironia sofistica e ao mesmo tempo satírica (CÔRTES, 2014, p.256-7).

A autora encontra inspiração "na experiência humana, na consciência existencial, e na mudança de atitude", é influenciada por Conceição Evaristo e também por Carolina de Jesus, da qual herdou a percepção do poder que as palavras têm e a abordagem de temas contemporâneos ligados à afrodescendência. Citamos, por exemplo, " a opressão, a tomada de consciência e o enfrentamento da discriminação" como temas recorrentes em seus contos e poemas (CORTÊS, 2014, p. 257).

O conto de Cristiane Sobral escolhido para aplicarmos a sequência, e também do 2º círculo de leitura, foi "O buraco negro", que faz parte dos melhores contos para a publicação na edição em comemoração aos trinta anos dos *Cadernos Negros*. Nesse conto, a temática foca a opressão da sociedade em torno da mulher negra e dos prejuízos causados por esta atitude. É relevante o destaque conferido à saída da personagem da situação de passividade e também a tomada de consciência da beleza de sua cor e de seu cabelo, bem como de tudo que o Ser Negro representa. Com essa atitude, a personagem conseguiu mudar a opinião que a sociedade tinha sobre ela, por ressignificar o que antes era alvo do preconceito.

Na abordagem do conto, utilizamos a sequência básica, que partiu da motivação, com exibição do curta-metragem *O Preconceito Cega*[7] e leitura de dois depoimentos[8] de pessoas que já sofreram discriminação racial, seguida de discussão estimulada pelos questionamentos: *Alguém já sofreu preconceito de cor*? *Em caso afirmativo, quem poderia dar um depoimento a respeito*? *Com base no curta metragem e na leitura dos depoimentos, como você agiria se você ou alguém que você conhece fosse a vítima*?

Na introdução, procedemos à apresentação da autora para a turma, pela exibição de fotos, trechos de sua biografia e características das obras, bem como uma sugestão da autora para o combate ao racismo. Todos esses itens foram dispostos em uma mesa e escolhidos por alunos que participaram de forma voluntária.

Na etapa referente à leitura, os alunos, de posse da cópia da obra, localizaram o conto "O buraco negro", de Cristiane Sobral, e realizaram a leitura do primeiro parágrafo com intervalo para a inserção dos artigos 1º e 20º da Lei 7.616/89, a qual estabelece os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, expostos em um cartaz. Utilizamos ainda alguns minutos para elucidar dúvidas surgidas durante a leitura, e retomamos a leitura até o final do conto.

---

[7] O PRECONCEITO CEGA. Produção: Companhia Teatral Liberdade de Expressão. Roteiro, Direção e Edição: Patrick Thouin. Câmeras: Tiago Rezeck e Patrick Thouin. Elenco: Ronaldo Alves, Bruno Andrade, Erico Judice, Poliana Batista e Patrick Thouin. [s.l.]. Publicado em: 21 set. 2012. Curta-Metragem. son. col. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aec-i7n6V48>. Acesso em: 23 ago. 2016

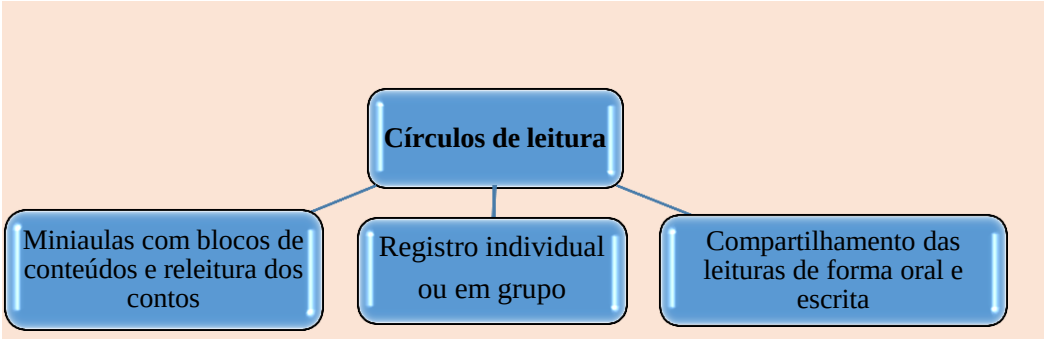
[8] GUILHERME, Bruno et al. Depoimentos de pessoas discriminadas. In:*Pense antes de discriminar***.** Weblog, [s.l.]. Postado em: 7 abr. 2008. Disponível em: <http://relatodadiscriminacao.blogspot.com.br/2008/04/depoimentos-de-pessoas-discriminadas.html>. Acesso em: 16 mar. 2017.

3.5.3 Terceiro momento: início dos círculos de leitura

Antes de iniciarmos o 1º e o 2º círculos, introduzimos blocos de conteúdos nas microaulas, explicando a forma de funcionamento, bem como o uso das estratégias de leitura presentes nas fichas de função de Daniels (2002, *apud*, COSSON, 2014a). No 3º, realizamos apenas o círculo com as fichas de função e a introdução de bloco de conteúdo referentes aos critérios de pertencimento de um texto à Literatura afro-brasileira.

Os círculos de leitura foram trabalhados no sentido de ampliar a compreensão das leituras dos textos escolhidos, pela observação da interpretação em atividades individuais e do que foi possível acrescentar após o compartilhamento da leitura na comunidade de leitores que se formou na sala de aula. Os círculos foram planejados conforme o quadro abaixo:

Figura 5. Síntese das etapas dos círculos de leitura



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Antes do início dos círculos de leitura, ministramos uma aula sobre sua forma de funcionamento, com exibição de um vídeo intitulado *Círculos de leitura*[9], contendo uma experiência com todas as etapas desta metodologia. Para esta atividade, a turma foi dividida em dois grupos. Um permaneceu na sala de aula, realizando a leitura de cópias de um material sobre os círculos de leitura e o outro foi para a sala de leitura assistir ao filme. O fato ocorreu devido a problemas técnicos com o *data show*. O que antes parecia um obstáculo, mostrou-se extremamente favorável, e garantiu maior participação dos alunos e menos interferências.

No filme, foi possível expor as regras de funcionamento dos círculos, a leitura do texto com troca de leitor demarcada pela pontuação e a socialização da leitura por meio de participação livre de seus integrantes. Terminada a exibição, retomamos as regras e esclarecemos algumas dúvidas dos alunos. Como no decorrer das falas, observamos que os

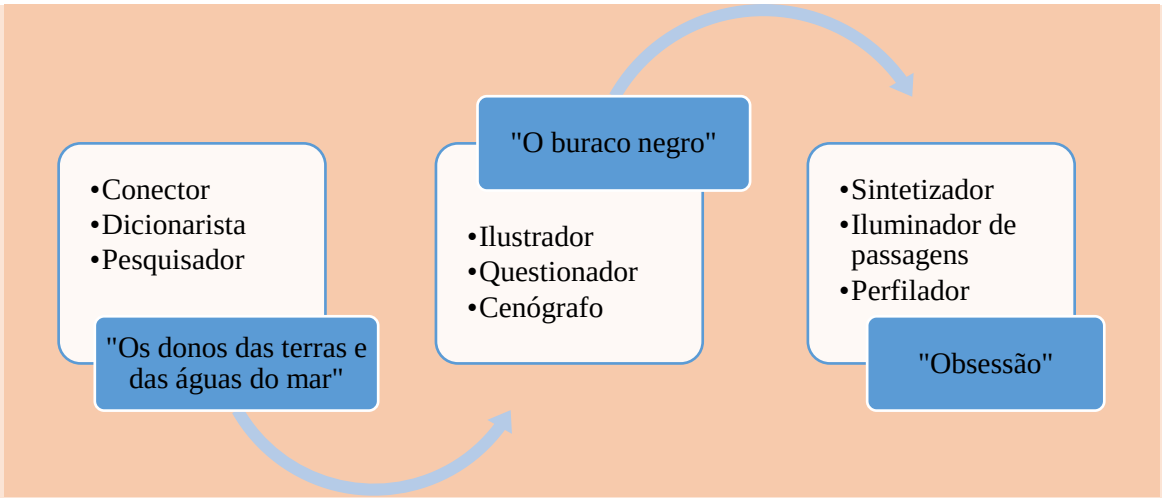
[9] Círculo de Leitura – YouTube – 19:57 -15 de agosto de 2015- Vídeo enviado por Café com Leite filmes. Disponível em: < http: //www.youtube. com/ whach?v=uzbPCli6tb0> Data do acesso14/09/2017.

alunos estavam partindo para a discussão do texto utilizado no filme, permitimos esse momento de troca.

No primeiro grupo, as discussões relacionavam o texto à vida, à postura que adotamos diante dos obstáculos e à influência das ações dos outros nas nossas atitudes. Com o segundo grupo, seguimos os mesmos passos, mas a discussão foi marcada por relatos pessoais dos alunos quanto ao relacionamento com a família e os colegas. A aula demorou mais que o tempo previsto, pois os alunos se emocionaram e precisamos relatar problemas típicos da idade, como: a dificuldade de diálogo, o sofrimento do adolescente que não pede ajuda e a necessidade de dividir com alguém de confiança as nossas angústias para partilhar com o outro e procurar encontrar uma saída para o problema.

Iniciamos o trabalho com os círculos de leitura com as atividades propostas nos contos, enfocando as estratégias de leitura que podem favorecer o letramento literário. As nove estratégias de leitura utilizadas por Daniels (2002 *apud* COSSON, 2014a) foram distribuídas de acordo com os contos selecionados. Em cada conto foram abordadas três estratégias de leitura, conforme o esquema seguinte:

Figura 6. Distribuição das fichas de funções de acordo com os contos:



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

3.5.3.1 O primeiro círculo de leitura com o conto “Os donos das terras e das águas do mar”

A microaula sobre as três fichas de funções escolhidas para este conto procurou esclarecer o papel de cada uma delas na ampliação da leitura literária. A primeira delas, a de conector de ideias, procurou interligar o texto ao presente. Para isso, utilizamos o fragmento

da obra *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus, exposto em slide e que lemos para identificar essa relação. Como se pode observar em:

> Quando eu fui catar papel, encontrei um preto. Estava rasgado e sujo que dava pena. Nos seus trajes rotos ele podia representar-se como diretor do sindicato dos miseráveis. O seu olhar era um olhar angustiado como se olhasse o mundo com desprezo. Indigno para um ser humano, estava comendo uns doces que a fabrica (sic) havia jogado na lama. Ele limpava o barro e comia os doces. Não estava embriagado, mas vacilava no andar. Cambaleava. Estava tonto de fome! ... Encontrei com ele outra vez, perto do deposito e Disse-lhe: - O senhor espera que eu vou vender este papel e doute cinco cruzeiros para o senhor tomar uma média. É bom beber um cafezinho de manhã. Daqui uns dias eu não vou precisar de mais nada nesse mundo. Eu não pude viver nas fazendas. Os fazendeiros me exploravam muito. Eu não posso trabalhar na cidade porque aqui tudo é a dinheiro e eu não encontro emprego porque já sou idoso. Eu sei que vou morrer porque a fome é a pior das enfermidades. (JESUS, 2007, p.55).

No fragmento, os alunos encontraram assuntos atuais, como: precárias condições de vida na favela, desemprego, falta de moradia e também solidariedade, temas que foram abordados na década de 1950, mas que ainda estão presentes na nossa sociedade. No comentário dos alunos, percebemos que eles conseguiram estabelecer ligações do texto com o presente.

A função de pesquisador é importante por manter um elo com o passado; para compreender alguma informação presente no texto que lemos, é importante fazer uma incursão em seu contexto, situações necessárias para aprofundar as informações sobre o texto. Assim, explicamos o contexto histórico da época da publicação do livro, ressaltando a necessidade de fazê-lo em outras leituras.

Passamos em seguida à função de dicionarista, e elencamos as vantagens de se buscarem as palavras desconhecidas do texto. Dentre elas, focamos o entendimento do texto, a ampliação de vocabulário e facilitação de leituras posteriores, bem como a utilização futura da palavra, antes desconhecida, em produções textuais e desta no cotidiano. Em seguida, solicitamos aos alunos a indicação de palavras desconhecidas presentes no fragmento anteriormente utilizado. Dicionários foram oferecidos a vários alunos, e as palavras foram rapidamente encontradas, além de escolhidos os sentidos mais adequados para cada uma delas no contexto.

Em seguida sintetizamos as fichas de função por meio de cartaz exposto na sala e pela entrega de cartas aos alunos, cada uma delas representada em forma de imagem para facilitar o entendimento. Na primeira carta, representamos a função de conector de ideias por

meio de um lâmpada, que representa as ideias e suas interligações diversas. Para delimitar o tipo de interligações, a associação entre ele e a imagem do presente permite relacioná-lo ao momento atual.

A segunda carta, por sua vez, indica a função de pesquisador, que é representada pela lupa que amplia o que se vê, assim como a pesquisa sobre algum dado presente no texto que remete ao passado permite entendê-lo melhor. A terceira, por fim, através da imagem do dicionário representado pelo livro aberto, deu suporte à leitura de diversos textos, obras nas quais existam palavras desconhecidas. As cartas às quais fizemos referência são as seguintes:

Figura 7 – Cartas dos círculos de leitura

Com a conclusão desta etapa, iniciamos o círculo com o conto *Os donos das terras e das águs do mar*, com a leitura feita de forma voluntária e a troca de leitor demarcada pelos parágrafos do texto. Concluída a leitura, os alunos receberam as três fichas de função para registro escrito em sala de aula e, na aula seguinte, procedemos ao compartilhamento das leituras, recorrendo ao registro após o término.

3.5.3.2 O segundo círculo de leitura com o conto “O buraco negro”

Antes de iniciarmos o círculo de leitura, ministramos uma microaula sobre as três fichas de função propostas por Daniels (2002 *apud* COSSON, 2014a), para serem utlizadas após a leitura do conto. Em seguida, explicamos que, para aprofundar o entendimento de um texto, precisamos estabelecer relações entre ele e as imagens que vêm à nossa mente no momento da leitura; devemos perceber que, no texto narrativo, o espaço e a situação em que ocorrem as cenas podem variar e ainda podemos nos questionar a respeito do texto lido. Isso são exemplos de como podemos fazer associações durante a leitura.

Apresentamos oralmente as três fichas de funções a serem empregadas depois da leitura do conto por meio de cartas, cada uma delas representada em forma de imagem. Para este conto utilizamos as funções de ilustrador, questionador e cenógrafo, conforme imagens abaixo:

Figura 8 - Cartas dos círculos de leitura (2)

A partir das cartas, que continham cada uma das funções, explicamos as correlações que estas podem estabelecer com o texto, construindo assim uma interpretação mais aprofundada. A primeira delas retrata a ação de transformar o texto em imagem, que também favorece o melhor entendimento do que se lê, uma vez que, para isso, é necessário reler o texto. Esta é uma ação muito útil no processo de aprofundamento do texto. Já a imagem referente à função de cenógrafo indica que há mudanças no decorrer da narrativa e também detalhes no texto que indicam isso; por exemplo, alterações ocorridas no cenário, na atitude dos personagens, início e fim de uma etapa com pistas para a ocorrência de outras.

Prosseguimos à leitura do conto sem interrupções e distribuição das fichas de função (Ilustrador, questionador e cenógrafo) aos alunos para registro escrito. A ficha referente à função de ilustrador (a) foi indicada como atividade a ser feita em casa.

A socialização das fichas ocorreu na aula seguinte. Iniciamos com a apresentação das ilustrações dos colegas e questionamos a opinião dos alunos sobre a transformação delas, se realmente representavam o que foi registrado no conto. Cumprida esta etapa, passamos à exposição oral com base nas funções de questionador. A princípio, os alunos, voluntariamente, escolhiam uma das questões elaboradas por eles para que o grupo respondesse, sempre observando se a pergunta não estaria contemplada nas falas anteriores.

A função de cenógrafo foi a que manteve uma ligação com a ilustração do conto. Cinco alunos disseram ter usado a ficha produzida na sala de aula para orientar a produção das ilustrações. Dessa forma, ao terminar a socialização de cada uma delas, seguimos para o registro escrito do compartilhamento das apresentações do círculo 2.

3.5.3.3 O terceiro círculo de leitura com o conto “Obsessão”

Sonia Fátima da Conceição é natural de Araraquara, estado de São Paulo, nascida no ano de 1951. Formada em Ciências Sociais pela Faculdade de Ciências Sociais de Araraquara, começou a escrever em 1972 e, no ano seguinte, tornou-se militante do Movimento Negro. Trabalha na Fundação do Menor e sua atuação tem contribuído para melhorar o olhar de crianças e adolescentes negros sobre si mesmos. Sua trajetória literária na coletânea começou com a publicação de poemas e contos nos *Cadernos Negros 2*, e também nos volumes 4, 6, 8, 9, 11, 12, 16, 17, 18 e 19. Além de escritora, participa como organizadora dos textos dos autores que se propõem a lançar suas produções nos Cadernos. Uma de suas contribuições foi a compilação da obra *Cadernos Negros:os melhores contos*. Além disso, sua obra foi lançada nos Estados Unidos e e Inglaterra. (HORTA, 2014, p.184-5)

As temáticas presentes nos poemas da autora destacam “os dramas dos afrodescendentes em uma sociedade, tradicionalmente construída com referenciais brancos”. Já em seus contos, podemos encontrar um tom de denúncia ao observarmos as atitudes preconceituosas da sociedade que, além de ferir, reforça a inferioridade dos negros. **(**HORTA, 2014, p. 185).

As personagens femininas negras retratadas pela autora polemizam os papéis que devem ser exercidos por elas na sociedade; com essa atitude, desconstroem o discurso preconceituoso. Suas experiências de militância e formação acadêmica se misturam na obra *Marcas, sonhos e raízes*. (HORTA, 2014, p. 18).

Os blocos de conteúdos para este círculo foram: a explicação por meio das cartas que representam as fichas de função (Sintetizador, Iluminador de passagens e Perfilador) e os critérios de pertencimento à Literatura afro-brasileira propostos por Duarte (2008).

A primeira função a ser explicada foi a de iluminador de passagens, na qual chamamos a atenção para seu papel de socialização do entendimento do aluno a respeito de uma passagem que ele considera importante para explicar, por entender que ela é necessária à compreensão ou para expor as dúvidas encontradas em um trecho mais complexo ou ainda por destacar uma passagem que encantou pela beleza. Para exercitar essa função e dirimir as

dúvidas encontradas sobre ela, apresentamos o conto "O buraco negro" em um slide, para que, voluntariamente, dois alunos selecionassem uma passagem por uma das razões citadas anteriormente. E as escolhidas foram:

> Aluno 12: "Estou dentro de um buraco estranho e escuro, de onde posso ouvir as vozes das pessoas que caminham lá fora".
> Aluno 28 "Das flores, restava apenas o detalhe de uma pétala iluminada por uma fagulha de raio de sol" (Trecho selecionado pelo aluno pertencente ao conto "O buraco negro", de Cristiane Sobral).

O aluno 12 considerou o trecho escolhido como importante para entender a mensagem do conto. Disse que o "buraco negro" é o preconceito das pessoas. Já o aluno 28 destacou a beleza do fragmento. Grande parte da turma reconheceu que essas discussões foram feitas no círculo anterior.

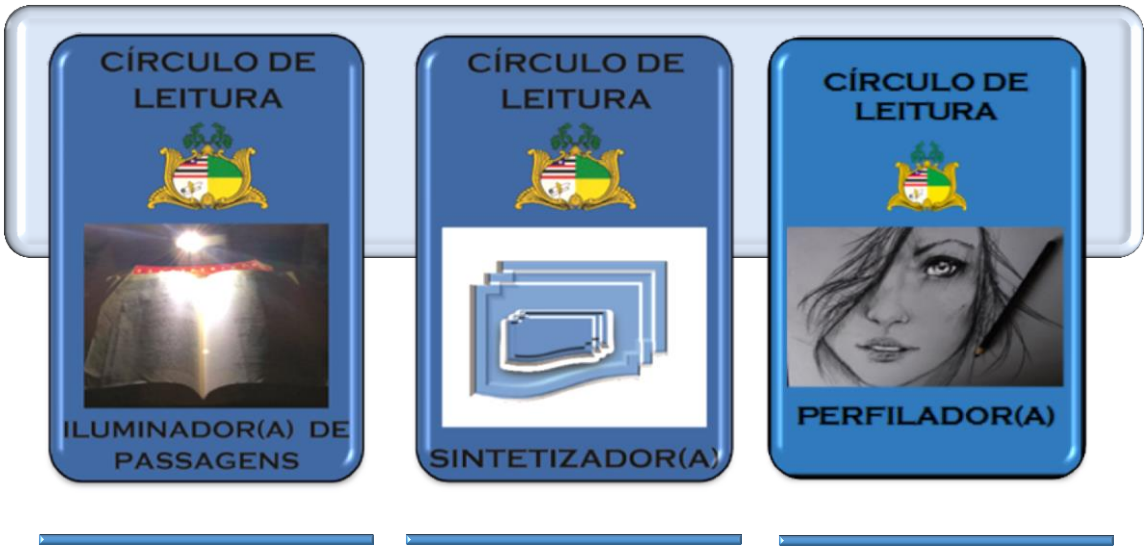
Enfim passamos à outra ficha de função a ser abordada no terceiro círculo, a de Perfilador, na qual esboçamos o perfil dos personagens principais e elencamos suas características físicas e comportamentais, possíveis de se depreender a partir da leitura. Novamente recorremos ao conto do círculo anterior e a identificação do perfil da personagem principal ocorreu de forma tranquila.

Passamos assim, para a próxima função, a de sintetizador. Nela, esperamos que o aluno fosse capaz de resumir o que leu, de modo que destacasse os aspectos mais importantes do texto. Como o conto é um texto narrativo, os alunos deviam atentar para a narração dos fatos e a atitude dos personagens na construção do sentido do texto; dessa forma, sintetizariam adequadamente o texto lido. Da mesma forma, os alunos que se dispusessem poderiam fazer uma síntese do conto "O buraco negro". Um aluno se manifestou, resumindo o conto e, à medida que faltava algum elemento importante, a turma completava.

Iniciamos o círculo de leitura com o conto "Obsessão", de Sônia Fátima, mais extenso que os anteriores. Consideramos apropriado solicitar a leitura antecipada em casa, mas realizamos também essa atividade em sala, ao constatarmos que alguns não o leram. Assim, iniciamos a leitura com trocas sucessivas de leitor e intervalos apenas para esclarecer dúvidas surgidas quanto ao significado das palavras: **verter, ofegante, cerzir, esgarçando, desdém, rebento e impassíveis**. Para compreendê-las, retornamos aos trechos em que elas apareceram e foi possível fazê-los entender quase todas. Exceto as palavras **desdém** e **impassíveis,** que foi necessário esclarecer. Terminada a leitura, os alunos receberam as cartas

referentes às funções estudadas e foram estimulados a explicá-las com base nas imagens. As cartas estão dispostas no quadro a seguir:

Figura 9 - Cartas dos círculos de leitura (3)



A primeira carta, referente à função de iluminador de passagens, indicou o ato de tornar simples um fragmento complexo do texto ou de ter sensibilidade para perceber a beleza da construção de determinado texto pela carga significativa que evocava. A segunda carta indicava a capacidade que o leitor precisaria desenvolver para extrair a essência do texto. E a imagem seguinte registrava a construção por parte de um artista de um perfil, que é exatamente o que o leitor deve fazer com base no texto.

A atividade continuou com a entrega das fichas de Iluminador e Perfilador aos alunos, para fazerem o registro em sala. A de sintetizador ficou como atividade extraclasse, porém, na aula seguinte, alguns ainda não haviam feito a síntese e reservamos uma parte do tempo para isso. Concluída a atividade, iniciamos o compartilhamento das leituras contemplando cada uma das funções, e após terminá-lo, os alunos fizeram o registro. Concluída a entrega da síntese, iniciamos a inserção dos critérios de pertencimento à Literatura afro-brasileira. Nesse momento, pedimos aos alunos que escolhessem um dos três que foram trabalhados, para desenvolver a atividade seguinte. Eles escolheram “Os donos das terras e das águas do mar”.

Procedemos então o início das explicações por meio de slides dos cinco critérios de classificação da Literatura afro-brasileira. Tomando como exemplo, para identificar todos eles, fragmentos da obra de Carolina Maria de Jesus. Distribuímos cópias do primeiro conto aos alunos, pois precisariam devolver após a conclusão da atividade, para que em grupo,

identificassem os critérios de pertencimento à Literatura afro-brasileira como: temática, autoria, linguagem, ponto de vista e público-leitor.

3.5.4 Quarto Momento: gincana literária afro-brasileira

A gincana literária foi escolhida como ápice deste projeto de intervenção, e contemplou a abordagem de um dos temas sociais presentes nas Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão, que se refere à educação para as relações étnico-raciais: ele insere o ensino de Literatura afro-brasileira em consonância com a Lei 10.639/03. O referido tema propõe o conhecimento dos mecanismos formadores do preconceito que, ao longo do tempo, foram se naturalizando nas práticas sociais, e por isso ressalta a necessidade de ressignificá-los no processo de ensino e aprendizagem ao valorizar a história, a cultura, a produção artística e literária dos afrodescendentes.

O tema da gincana cultural foi: C*ompartilhando leituras para disseminar o respeito*. Com base nas leituras feitas durante os círculos, elaboramos as provas contemplando a socialização, aquisição de conhecimento, o protagonismo juvenil, a oralidade e a escrita; além disso, priorizamos o desenvolvimento de valores como respeito ao outro, responsabilidade, união e solidariedade.

Verificamos que a gincana é uma atividade mobilizadora e propensa para a apresentação do texto literário, pelo uso de outros recursos além da leitura. Para realizá-la, dividimos a turma participante do projeto em duas equipes, das quais os alunos das outras salas poderiam participar voluntariamente.

Os passos seguintes para concretizar a gincana foram: comunicar a equipe gestora, que se comprometeu com a premiação, parte do almoço compartilhado, apoio logístico e material para o evento. O corpo docente da escola se incumbiu de ajudar no dia do evento, na condução das provas, recursos audiovisuais e avaliação do desempenho das equipes.

Nossas incumbências foram: elaborar, organizar, distribuir as provas, ensaiar com os alunos, delegar tarefas aos coordenadores, receber as provas antecipadas e conduzir a gincana no dia do evento. As provas da gincana estavam centradas na Literatura afro-brasileira, em especial, nos *Cadernos Negros*, das quais participaram efetivamente os alunos envolvidos no projeto de intervenção. Conforme as provas citadas abaixo:

1. Dramatização de contos da coletânea *Cadernos Negros*;
2. Declamação de poema dos *Cadernos Negros* ou da Literatura afro-brasileira;

3. Prova de conhecimentos sobre a Literatura afro-brasileira e especificamente sobre os *Cadernos Negros;*
4. Produção escrita e declamação de quadrinha sobre os *Cadernos negros* ou sobre a Literatura afro-brasileira;
5. Camiseta da equipe com foco em um autor dos *Cadernos Negros*;
6. Concurso de beleza negra com um representante de cada série;

Os alunos das outras séries participaram de provas relacionadas à arte e cultura afro-brasileiras, tais como:

7. Decoração do espaço reservado à equipe de acordo com a cultura afro-brasileira;
8. Confecção de máscaras;
9. Apresentação de prato típico;
10. Dança;
11. Arrecadação de alimentos para doação a famílias carentes da comunidade, exercitando a solidariedade e preocupação com a comunidade, heranças da cultura africana.

As provas de 1 a 6 pretendem disseminar o conhecimento sobre a Literatura afro-brasileira na comunidade escolar e as outras visaram a promover a integração entre outras salas. Os alunos envolvidos no projeto foram avaliados quanto à participação e desempenho nas atividades propostas.

4. ANÁLISE

Os resultados encontrados nas atividades são explicados a seguir. Nesta etapa, procuramos descrevê-los a partir da análise dos registros de leitura de cinco alunos, bem como pela avaliação do desempenho de dois grupos nas atividades de sondagem, em parte da sequência básica, nos círculos de leitura e no desempenho nas atividades da gincana literária afro-brasileira.

4.1 Análise do momento de sondagem

O roteiro de leitura apresentado aos alunos para análise do poema "Cabelos que negros", de Oliveira Silveira (Anexo B1) e da música *Menina pretinha*, de Mc Soffia (Anexo D2), apresenta dois questionamentos que destacam a forma de a sociedade tratar o cabelo e a pele dos afrodescendentes.

Tanto o texto como o poema permitem identificar as vozes do autor e da sociedade. Elas retratam opiniões diferentes quanto à valorização da identidade negra e do preconceito, tão presentes nas relações sociais. A escolha do poema e da música ocorreu devido ao discurso de combate ao preconceito que verificamos a partir da interpretação e comparação de ambos.

Antes de iniciarmos, os integrantes dos grupos escolheram nomes para identificá-los mais facilmente. Os nomes escolhidos foram: **Os Neguinhos, Somos Todos Iguais, Respeito e Carolina Maria de Jesus**. Como a atividade era para sondagem, os grupos possuíam sete alunos cada, com o objetivo de verificar se seria possível prosseguir com esta quantidade de alunos em cada grupo ou se teríamos de reduzir esse número posteriormente.

No roteiro de leitura entregue aos alunos, as palavras **cabelos** e **menina pretinha** foram colocados em destaque. Utilizamos o quadro de acrílico da sala para retratar estas palavras e identificar, com a ajuda deles, as opiniões presentes no poema "Cabelos que negros" sobre esses vocábulos. O quadro foi estruturado destacando as opinião 1 e 2, ambas relacionadas aos cabelos e ficou disposto da seguinte forma:

Quadro 2. Opiniões presentes no poema sobre os cabelos

	Opinião 1	**Opinião 2**
Poema "Cabelos que negros"	"... é duro", "...é ruim"	"carapinha, molinha,espertos espirais, cabelo puro, cabelo belo, cabelo bom, é normal ao natural"

No poema, a opinião 1 atribui características depreciativas em relação aos cabelos, para em seguida negá-las por meio de vários adjetivos que valorizam o cabelo pelo seu formato e pureza devido a preservação de seus traços de originalidade.

Organizamos também outro quadro referente à musica *Menina petinha* e as opiniões manifestadas sobre a cor da pele. Nele foi possível observar qual a opinião a respeito da cor da pele, pois ao terminar a atividade de preenchimento do quadro, perguntamos em qual das duas opiniões observamos a valorização da cor. Ao responder, os alunos identificaram que há valorização da cor negra por meio do fragmento "tem orgulho de sua cor", conforme podemos constatar no quadro abaixo:

Quadro 3. Opiniões presentes na música sobre a cor da pele

	Opinião 1	**Opinião 2**
Música *Menina pretinha*	Bonitinha, exótica, prefere as bonecas brancas, tem atitudes racistas.	"Linda, rainha, prefere as bonecas pretas, tem orgulho da sua cor

Observamos ainda na música, opiniões divergentes a respeito da cor da pele. A opinião 1, cita adjetivos como **exótica** e **bonitinha** para caracterizar a beleza negra, numa atitude de desvalorização dessa beleza, os quais são negados pela opinião 2 por meio das palavras **linda** e **rainha**. Ainda destacam a diferença de preferência . A primeira opinião gosta de bonecas brancas, já a segunda, de bonecas pretas. Atitudes entendidas pelos alunos como racistas no primeiro caso e, no segundo como valorização da cor negra.

À medida que os alunos falavam, registrávamos na lousa as opiniões deles sobre os itens indicados no quadro. Terminado o registro, os alunos foram estimulados a dizer de quem eram as vozes que apresentavam o ponto de vista sobre o negro na música e no poema, e quais apresentavam opiniões positivas sobre os cabelos e a cor da pele. Responderam que a voz 1 seriam as pessoas, a sociedade, os racistas, identificaram ainda que "*Isso não é bom com o negro*" ou ainda " *Eles acham o negro feio*" . Já a voz 2 foi identificada como os autores do

poema e da música e considerados "*legais com o negro*". As outras respostas foram similares; por exemplo, "*Foram ótimos com o negro*". Os alunos, apesar de perceberem as opiniões divergentes, não conseguiram dar uma resposta mais aprofundada e não estabeleceram relações com o passado para construir essas visões, tampouco reconheceram, nas respostas dadas por eles, a existência do preconceito. Isto indicou a necessidade de dar sequência ao projeto.

Depois disso, os alunos receberam um roteiro de leitura com dois questionamentos sobre o poema e a música. Para a análise, selecionamos as respostas de dois grupos. Após a entrega, os alunos foram estimulados a escolher um nome para dar ao grupo. Os nomes escolhidos foram: **Os favelados, Carolina Maria de Jesus, Respeito, Os Neguim**.

1. Nas palavras cabelos e na referência à cor da pele no poema e na música, é possível identificar o ponto de vista que o autor tem sobre eles a partir das palavras utilizadas para caracterizá-los. Leia atentamente e explique o ponto de vista que é possível depreender a partir dessas caracterizações.
Grupo 1 *Explica o ponto de vista que o autor identifica sobre os negros... fala dos cabelos encaracolados ela diz que não troca seua enroladinhos por lisura ela diz que e puro e fica bem nela e que é normal e natural...assim o autor diz...*
Grupo 2 *Cabelo Carapinha engruvilhado de molinha, que se monotonia de lisura, cabelo puro que dizem que e veêm.* *O meu cabelo é chapado sem precisar de chapinha . Canto rap com amor , essa e minha linha*

O grupo 1 lançou mão de fragmentos que comprovaram a sua resposta parcialmente sobre os cabelos e a cor da pele. É provável que a presença de dois itens para serem explicados na mesma pergunta tenham sido desconsiderados pelos alunos, ou ainda que a resposta necessitasse de uma leitura além do sentido literal do texto, e isso não foi depreendido por este grupo.

O grupo 2, por sua vez, utilizou em sua resposta um fragmento integral do poema e da música, no entanto, não estabeleceu relações entre eles, e transcreveu apenas os trechos explícitos quanto ao cabelo em ambos os textos. No entanto, não houve qualquer referência à cor da pele, o que se pode ter ocorrido devido à necessidade de uma leitura mais aprofundada dos textos – indicando, assim, a relevância de dar sequência à aplicação do projeto. Na segunda questão do roteiro, os alunos responderam à seguinte pergunta:

2. Observe a presença da voz do outro, que difere da opinião do autor tanto na música quanto no poema e explique o posicionamento dela com relação ao cabelo e à cor da pele, em seguida explique
Grupo 1: *As outrs pessoas não acham o cabelo dela como ela diz mas mesmo assim ela e bunita e igual a todas independente ou não de sua cor e jeito.*
Grupo 2 *Cabelo puro de dizem que e duro cabelo eu não corto a zero cabelo que ruim e que normal ao natural a menina pretinha, exódica não é linda*

O grupo 1 percebeu a diferença de opinião quanto aos cabelos e à cor da pele. Embora a resposta necessitasse de melhor elaboração, foi possível constatar que houve compreensão da pergunta e interpretação da leitura dos textos para respondê-la. O grupo 2 continuou transcrevendo completamente os fragmentos do texto, identificou o trecho relacionado aos cabelos que precisava ser interpretado, mas não o compreendeu integralmente.

Na sequência da atividade, cada grupo apresentou oralmente suas respostas e teve a avaliação dos colegas, justificando assim a sua análise com base nas palavras: complementamos, concordamos, discordamos ou elogiamos.

Quadro 4. Avaliação dos grupos na exposição das questões do roteiro

Avaliação do grupo 1	**Avalição do grupo 2**
Elogiamos Pq eles foram muito bem na apresentação e se destacaram-na resposta e na leitura pq eu achei muito interessante eles falarem sobre o ponto de vista que o autor indentificou sobre os negros	*Discordamos porque eles só pegaram as palavras que tava no texto e não explicaram.*

O grupo 1 foi avaliado pelo grupo 2 e este elogiou a atuação do primeiro, pois eles se organizaram e, a cada resposta lida, acrescentavam informações e explicações. Também durante a apresentação, todos os participantes do grupo contribuíram de alguma forma. Embora o grupo 2 não tenha executado sua atividade de forma satisfatória, esta atividade foi útil, pois eles perceberam em que precisavam melhorar. Já o grupo 2 foi avaliado por outra equipe, que discordou do grupo, pois reconheceu que eles copiaram trechos do texto, sem interpretá-los e, além disso, durante a socialização com os colegas, limitaram-se a fazer a leitura.

A atividade avaliativa das equipes foi válida, na medida em que permitiu ao grupo, após a avaliação dos colegas, fazer uma reflexão e perceber que precisavam melhorar para obterem melhor desempenho nas interpretações de outros textos.

4.2 Análise da apresentação da coletânea e da aplicação da sequência básica

A motivação, segundo Cosson (2014b), contempla a preparação do leitor para o contato com a obra. Nesta etapa, optamos pela música de Karol Conka, *Bate a poeira*, por possuir semelhança quanto à temática dos contos, reconhecida como "a ligação mais usual" na motivação. Enquanto a música aborda a importância de o negro se reconhecer enquanto indivíduo com herança cultural e histórica, no contexto atual, tão padronizador e ao mesmo tempo intolerante ao diferente, o conto "Os donos das terras e das águas do mar" também aborda a diferença cultural com tolerância à cultura do outro; ele ainda mantém o foco na ressignificação do passado histórico e na preservação da ancestralidade através da religião, das histórias de heróis, construindo uma representação positiva do negro, para que seus descendentes tenham orgulho, segundo Cosson (2014a, p. 53).

Tivemos o cuidado de organizar a motivação inserindo uma atividade de leitura, escrita e oralidade, conforme sugere Cosson (2014a). Assim, procedemos à audição da música com a leitura do conteúdo da composição, discussão da música e registro, por meio de roteiro de leitura, utilizado para a reflexão, mas sem limitar a participação dos alunos, caso resolvessem abordar outros existentes na música. A escolha da música foi bastante elogiada pelos alunos, uma vez que faz parte do gosto musical deles. Ao entrarem em contato com a letra, muitos disseram não ter observado anteriormente o seu conteúdo. Após esses breves comentários, propusemos três questionamentos, dos quais dois aparecem no quadro abaixo. O registro foi feito em roteiro de leitura com os mesmos questionamentos da discussão. Selecionamos as respostas de cinco alunos.

Quadro 5. Respostas dos alunos com base na atividade de motivação

Alunos	Explique o título do poema bate a poeira, de Karol Conka e qual a principal mensagem da música?
A1	*Pra deixar o preconceito de lado e seguir a vida Sendo ela própria./Que independente da sua cor Ela tem que ser ela própria e não se importar com o que as pessoas falam pro trás ser do jeito que ela quiser.*
A2	*Bater a poeira quer dizer seguir em frente mesmo sofrendo preconceito, não ligar para o que falam ou pensam./ Dizer que todos somos iguais mesmo sendo de coris diferentis.*

A3	*Significa seguir em frente mesmo sofrendo preconceito. / pra não da atenção pro preconceito, sempre ser nós mesmo existindo preconceito.*
A4	*Por que não liga para que li impede. E limpa a menti da maldade. Por que todos somos iguais./ Para saber que todos são iguais independentementi da cor , religião.*
A5	*Bate a poeira significa não se importar para a opinião das outras pessoas/ Não ligar para o preconceito por que cada um tem seu jeito de ser. Ser diferente nem sempre é ruim.*

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

Como o registro foi feito após a discussão em sala, foi considerável a semelhança da opinião dos alunos a respeito da expressão "bate a poeira". Destacou-se na interpretação de A1 o reconhecimento da existência do preconceito, junto a uma necessidade de se reagir a isso. Conforme se pode observar em: "Sendo ela própria". A2 e A3 reconheceram a existência do preconceito e também apresentaram a possibilidade de não se deixarem paralisar por ele, por meio do fragmento: "... seguir em frente mesmo sofrendo preconceito". A4 entendeu o título da música como "limpar a mente da maldade"; possivelmente a maldade é não reconhecer que somos iguais. Já A5 destacou a importância de não sucumbir à opinião alheia, sem especificar a que assunto esta opinião se refere.

Em suma, todos perceberam que a ação preconceituosa influenciou o outro e isso precisava ser deixado de lado para que cada um fosse aquilo que o representava culturalmente e não o que a sociedade impunha enquanto cultura perpassada pelas influências de um passado cruel e injusto nas relações da sociedade com o negro.

No quadro anterior, observamos a existência de dois questionamentos: o primeiro foi respondido, logo, passemos ao segundo. Neste, os alunos deviam identificar a principal mensagem da música. Embora a canção abordasse diferenças sociais, culturais, estéticas e quanto à cor da pele, três dos cinco alunos especificaram o preconceito de cor conforme as palavras em destaque no quadro acima, provavelmente influenciados pela etapa de sondagem, na qual utilizamos textos que deixavam transparecer esse tema mais claramente. Os outros dois alunos (A3 e A5) focaram suas respostas em aspectos mais gerais, também presentes na música, ressaltando a igualdade entre os seres humanos e as diferenças como algo bom. Visando a restringir mais a temática para convergir com a dos contos, propusemos um terceiro questionamento, exposto no quadro abaixo:

Quadro 6. Respostas dos alunos com base na atividade de motivação

Alunos	Quais os efeitos do preconceito velado sobre as pessoas e como é possível combatê-lo, segundo a música?
A1	*Fazem as pessoas terem vergonha da sua Beleza natural, elas não saem por medo de ser julgado por pessoas preconceituosas. Sendo ela própria, Ser do jeito que ela quiser.*
A2	*Infelicidade, vergonha da beleza natural, Depreção e Procurando seus direitos.*
A3	*Causa desvalorização das pessoas eles se vejam num mundo aonde eles não querião existir. Não dando atenção e procura seus direitos.*
A4	*São preconceitos que acontecem escondido. Causa grande estrago. esperar a lei.*
A5	*Causa tristeza, causa depressão, e suicídio. Para não acontecer essas coisas, devemos aceitar e respeitar as diferenças das outras pessoas.*

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

A1 conseguiu identificar o trecho da música que permitia responder à questão, apontando a vergonha que as vítimas de preconceito sentem de si mesmas. Além disso, interpretou o trecho da música "se esconde atrás de uma vida virtual", ao destacar que estas pessoas não saem temendo atitudes preconceituosas. Já A2 elencou a infelicidade, a vergonha de si, citados na música, e acrescentou um elemento da discussão: o suicídio. A3 possivelmente observou as causas apontadas na música e resumiu-as como causadoras da "desvalorização das pessoas", ocasionando a inexistência de sentido da vida. Já A4 definiu o preconceito velado, citou os estragos causados por ele, mas não os especificou. A5 citou os fatores já contemplados pela resposta dos outros alunos, com uma diferença: o suicídio foi indicado explicitamente como consequência do preconceito velado.

O segundo questionamento, também presente no quadro acima, indagou a respeito de como combater o preconceito velado. Três alunos citaram a Lei, e outro destacou o exposto na música sobre ser o que se quer ser, conforme sublinhado nos fragmentos anteriores, como uma atitude individual de pessoas vítimas de preconceito. Como ação coletiva, A5 propôs que se respeitasse o diferente e aceitasse o outro sem preconceito.

Portanto, a atividade de motivação permitiu reflexão sobre a temática, partindo do aspecto geral para o específico; observamos ainda se a discussão influenciou a resposta dos alunos e tivemos a oportunidade de constatar que isso pode ocorrer, além de ter sido uma atividade prazerosa e sutil do que os alunos poderiam encontrar posteriormente nos contos.

No contato com a obra *Cadernos Negros: três décadas* e mais alguns exemplares da coletânea, foi possível perceber o interesse dos alunos pelas imagens das capas. Nesse momento, puderam folheá-los. Chamamos a atenção deles para os detalhes da capa e os tipos

de textos publicados, e apresentamos informações breves sobre a coletânea, por exemplo: sucinto histórico da coletânea, sua importância para a Literatura afro-brasileira, aquisição de recursos para publicação e tipos de textos publicados. Como a apresentação não pôde ser muito longa, deixamos a apresentação da autora do conto escolhido para a etapa dos círculos.

Apresentamos a obra *Cadernos Negros: três décadas,* com distribuição de cópias da coletânea aos alunos, pois "o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos alunos" (COSSON, 2014b, p, 60). Além disso, elencamos os motivos de sua escolha para desenvolver o projeto, como por exemplo: o desconhecimento da obra na maioria das escolas de Ensino Fundamental, a relevância dela ao publicar textos que permitem discutir as relações étnico-raciais, a necessidade do desenvolvimento da leitura literária na escola e em especial da Literatura afro-brasileira, para que efetivamente se cumpra o que prevê a Lei 10.639/03.

Feitos estes esclarecimentos, pedimos que os alunos localizassem o conto "Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha, para continuarmos com a etapa da leitura proposta na sequência básica de Cosson (2014b). Iniciamos a leitura com a utilização de um microfone de lapela**,** repassando-o aos leitores e leitoras seguintes apenas no sétimo parágrafo, no qual introduzimos um intervalo para indagar os alunos se eles sabiam de alguma pessoa negra na comunidade, no estado ou na esfera nacional que fosse conhecida por sua profissão, por prestar relevantes serviços à sociedade e que eles consideravam um exemplo a ser seguido, já que, no conto, havia relatos de heróis negros.

Os alunos citaram jogadores de futebol do bairro que se destacaram em clubes grandes, bem como vereadores**,** cantores conhecidos no estado do Maranhão e nacionalmente. Apenas uma das alunas selecionadas para esta análise não respondeu a esta questão, alegando total desconhecimento sobre o assunto.

Além disso, perguntamos aos alunos a opinião deles sobre a forma de narrar a história e a linguagem do texto. Um dos respondentes disse que parecia com poesia. Outra aluna se encantou com alguns trechos do primeiro parágrafo do conto e relembrou momentos da infância. Outra chamou a atenção para a beleza do conto no fragmento: " menino dormindo é anjo negrinho, na quietude do sono, só sabe sonhar".

Os alunos continuaram a leitura do conto até o final e novamente reservamos alguns momentos para "resolver problemas ligados ao vocabulário" e para perguntar se tiveram acesso a heróis negros por meio das histórias infantis, sobre quem eram esses heróis, pois no conto, as histórias que o personagem Tibério ouvia eram repletas de heróis negros (COSSON, 2014b, p. 64). Os alunos responderam no roteiro de leitura da seguinte forma:

Quadro 7. Respostas dos alunos com base na atividade de leitura do conto

Alunos	Compare as histórias que você ouviu ou leu na infância às que Tibério ouvia nos relatos de Preta Babaça quanto ao papel desempenhado pelo negro em ambas.
A1	*Na minha os negros eram muito desvalorizado e Apanhavam muito \na história de Tibério que houvimos os negros eram aplaudidos que a história mais aplaudida era a do negro Alão porque era muito forte.*
A2	*Antigamente nas historias os Brancos sempre erão os atores principais como Branca de nevi . Tibério. Preta babaça foi quem ensinou o menino as musicas de sua terra*
A3	*Antes todas as Historias o branco sempre era o ator principal, Exemplo: Branca de neve. Preta Babaça contava crianças que os negros erão supererois Explo: Negro Alão*
A4	*Saci perere como pessoa traquina. Tibério iria para outro lugar quando Preta Babaça contava as historia*
A5	*Nas histórias que eu lia quando era criança não tinha negros.Tibério – Preta babaça foi quem ensinou o menino as musicas da sua terra*

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

As respostas encontradas reforçaram a inexistência de personagens negros de destaque nas histórias infantis às quais os alunos tiveram acesso, ou ainda, quando aqueles apareciam, ocupam uma posição de inferioridade. Isso demonstra o quão urgente é a inserção da Literatura afro-brasileira na escola desde os anos iniciais da educação infantil, embora a Lei 10.639/2003 só aborde o seu ensino na Educação Básica. Dessa forma, é preciso garantir o cumprimento da Lei no que ela considera como obrigatório e ainda estendê-la à Educação Infantil.

Ao nos depararmos com as respostas dos alunos, questionamo-nos sobre como seria possível vencer o preconceito que o negro sofre na sociedade se a escola, que é lugar de disseminação de conhecimento não tem tido o aparato necessário para dar oportunidade ao aluno de conhecer o negro com outro olhar que não seja o que os alunos conseguiram identificar. Dado o tempo em que a lei foi sancionada, já era esperado que estes alunos tivessem lido alguma história na qual o negro tivesse uma representatividade não reprodutora de preconceito.

Na pergunta, suscitamos uma comparação entre as histórias que os alunos ouviram e as do personagem Tibério no conto. A1, nas suas respostas, utilizou a palavra **desvalorizados**, para caracterizar os personagens negros nas histórias que ouvia. Em oposição a isso, citou a palavra **aplaudida** para referir-se às que o negro Alao era um herói dotado de força e coragem. A2 e A3 destacam o clássico *Branca de Neve* para explicitar a importância que as personagens brancas tinham nas narrativas, uma vez que ocupavam o papel central. A3 demonstrou com sua resposta que há deslocamento desta centralidade na qual o negro era

visto como superior nas histórias de Preta Babaça, personagem do conto. A questão proposta não é indicar personagens heróis por serem brancos ou negros, mas de combater um modelo que se perpetuou por muito tempo: o de que apenas o branco é dotado de virtudes. Assim, considerando que o negro também pode ser virtuoso, destacamos as respostas de A2 e A5, com base no conto que o negro possui cultura e a ensina por meio da oralidade.

Observamos ainda que A4 citou a existência do Saci Pererê, visto como personagem traquinas, sem a positividade que essa palavra pode representar. Já no conto, apesar da caracterização de Tibério também ter sido feita com a utilização desta palavra, ela é entendida em outro contexto: pela associação a aventuras, coragem e a fazer muitas coisas do tempo de criança. Além do item anterior, os alunos também responderam a outra pergunta, que constou apenas no roteiro de leitura e que não foi submetida a discussão como as outras.

Quadro 8. Respostas dos alunos com base na atividade de leitura do conto

Alunos	**O conto "Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha, apresenta características físicas e psicológicas dos personagens que são importantes para entender qual o ponto de vista do autor sobre o negro. Encontre no conto essas características e explique sua relevância na construção do sentido do texto.**
A1	*Anita, negrinha magrinha cabelo pretinho e de brilho triste no olhar, Tibério é sozinho é filho da noite e dos raios de sol. Eles eram muito desvalorizado quando os navios negreiros chegaram eles apanhavam bastante, sofria muito.*
A2	*Tibério conta a seus camaradas que a vida da gente da terra é tão diferente do povo do mar. A Preta babaça é sua madrinha é quem lhe ensina as coisas de longe do ceu Ela lhe ensina a rezar.*
A3	*Tibério: ele é negro é muito sábio. Preta Babaça é uma senhora muito comunicativa que gosta de aprender e ensinar.*
A4	*Preta babaça era devota com seus santos e seus orixás. Tibério um homem esperto que conhece todos os caminhos da mata e do mar . eles Tem suas cultura.*
A5	*Tibério conhece os caminhos para que vão para o mar. Conhece os animais, as árvores e outros negrinhos que com ele vão para a mata para brincar.*

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

Os alunos identificaram características dos personagens e até associaram-nas à sabedoria, e explicitaram traços do comportamento da personagem Preta Babaça como pessoa que tem cultura e que ensina, embora as respostas precisassem ser mais claras. Provavelmente os fatores responsáveis por isso sejam a leitura desatenta da questão, ou do conto.

4.3 Círculo de leitura do conto “Os donos das terras e das águas do mar”

Para trabalhar o primeiro círculo, optamos pelas funções de Conector de ideias, Pesquisador e Dicionarista. Na elaboração da questão referente à função de Conector, procedemos como sugere Girotto e Sousa (2010 *apud* COSSON, 2014) quando se referem às conexões leitor-texto e leitor-mundo, considerando nas perguntas as relações pessoais do leitor com o conto e as relações que podemos estabelecer entre o conto e a vida em sociedade. As respostas dos alunos encontram-se no quadro abaixo:

Quadro 9. Ficha de função de Conector de ideias com base no conto “Os donos das terras e das águas do mar”

Alunos	Conector de ideias	Fragmentos do conto
A1	*Paulo é muito corajoso é forte, se parece muito com tibério, conhece a natureza, os animais as árvores quando criança era muito travesso Assim como tibério Ele gosta muito de Brincar conhecer coisas novas, do mar etc* (conexões pessoais) *A mulher que conta histórias bonitas para os meninos e também lhe ensinou a rezar e essas rezas são muito forte que levam até os sonhos profundo.* (conexões pessoais)	**“**Mas Tibério é forte. Conhece os caminhos que vão para o mar. Conhece os animais, as árvores e os outros negrinhos que com ele vão para a mata brincar” “É reza profunda, é reza de fimbo, é reza que só o menino e a Preta Babaça sabem rezar. É canto que leva Tibério até as terras que estão distantes do mar”
A2	*Conheço alguém como Tibério, forte que se importa com os outros, que na sua infância não sossega seu instinto traquina...Sim por que existem pessoas que ajudam outras, assim como no conto.* (conexões pessoais) *Nos dá a consciência de que existem pessoas capazes de ajuda de compartilhar o que tem, mas também existe pessoas capazes de prejudicar o outro* (conexões pessoais)	“Ele também quer ir morar no mar. Mas ele precisa cuidar de Anita, Jacinto, Januário, Ana e das outras crianças para que elas possam ser livres como querem ser os pássaros” “E conta todas as desgraças dos homens, mulheres velhos e crianças que foram atirados no mar para servirem de alimento pros peixes”
A3	*Sim, pois existe algumas pessoas que se dispoi a ajudar os outros ingualmente no conto.* (conexões pessoais) *A alguns fatos relacionados à vida real, pessoas que têm consideração pelas pessoas que gostam de ajudar.* (conexões pessoais)	“Preta Babaça foi quem ensinou ao menino as músicas de sua terra, que é muito longe, ele nem podia imaginar. Mas à noite, nos sonhos, ele vai até a casa da Preta Babaça na terra distante”

A4	*Minha tia que tem as mesmas historia da preta Babaça com história dasterra e por suas reza.* (conexões pessoais) *Sim com minha tia que é da ubanda ela também reza para as pessoas que tem uma religião diferentes. Parece com a dona rosa do prado - outra tia.* (conexões pessoais)	Pedrinho e Rosinha são os donos da casa. As outras crianças eram amigas de Tibério que vinham ouvir a madrinha contar histórias com a permissão de Dona Rosa Prado, senhora tão devotada com seus santos quanto a velha Babaça com seus orixás.
A5	*Lucas que se parece com Tibério, uma criança que brinca e tem a pele fininha. Meu vó se parece com a preta babaça, por que ele me ensinou algumas músicas do passado.* (conexões pessoais) *Fala sobre o preconceito que estamos passando ultimamente e que nos séculos passado era mais frequente.* (conexões pessoais)	"Pedrinho, o que tem a pele fininha" "E conta todas as desgraças dos homens, mulheres velhos e crianças que foram atirados no mar para servirem de alimento pros peixes. Anita deixa cair as lágrimas e começa a soluçar"

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

A1, ao responder a questão referente às conexões pessoais do leitor com o texto, associou as características do personagem Tibério, como a traquinagem, o conhecimento sobre a natureza (árvores, plantas e animais) e o gosto pelas brincadeiras, com as que Paulo, uma pessoa próxima a ele, possuía. Assim, tornou válida a ligação estabelecida entre o conto e a vida real. Ao estabelecer conexões mais amplas, A1 resgatou experiências presentes no próprio texto ao mencionar uma mulher que conta histórias e que poderia ser uma conhecida, porém, isso é negado quando fazem uso da palavra forte para caracterizar as rezas e "sonhos profundos", remetendo-nos diretamente ao conto.

A2 e A3 relataram conhecer pessoas solidárias como Tibério, que pensam em ajudar o outro, "compartilhando o que têm". No sentido mais amplo, reconheceram que há pessoas que fazem o mal, mas não especificaram em que sentido. A3 ainda conseguiu estabelecer uma interligação entre as pessoas que ajudavam outras e a forma como eram vistas na sociedade: geralmente dignas de "consideração" e respeito.

A4 apontou semelhanças entre sua tia e Preta Babaça, ambas contadoras de histórias e com suas devoções. Expôs ainda a relação de outra tia com as pessoas de religião diferente, adotando uma postura de respeito e acolhimento ao rezar por elas. Portanto, os alunos obtiveram melhor resultado nas ligações do conto com a vida pessoal, porém ainda precisam desenvolver as relações do texto no sentido mais amplo. Esperamos que essas relações sejam desenvolvidas ao longo do projeto e em outras atividades de leitura.

A ficha de função seguinte foi a de Pesquisador; por meio dela, pudemos elencar informações contextuais que contribuíram para o entendimento do texto. Dessa forma,

observamos o registro dos alunos após a releitura do conto “Os donos das terras e das águas do mar”, de Celinha.

Quadro 10. Ficha de função de Pesquisador com base no conto “Os donos das terras e das águas do mar”

Alunos	Pesquisador	Fragmento do conto
A1	*Foi o tempo em que os navios negreiros chegaram no Brasil e ela teve que interromper a história para poder explicar o que eram esses tais de navios negreiros, conta que foram embarcações que levaram os negros a outras terras.*	...no tempo em que os navios negreiros cheg... E ela teve que interromper a história para explicar a Tibério o que eram esses tais navios negreiros ela conta que foram as embarcações que levaram os negros de sua terra a outros lugares...
A2	*Dos navios negreiros que vinherão da África com centenas de escravos para serem vendidos como mercadoria rára.*	...esses tais navios negreiros ela conta que foram as embarcações que levaram os negros de sua terra a outros lugares e que trouxeram os antepassados dela e de todos os outros negros para cá e para lugares que ela mesma não conhecia...
A3	*O fato dos navios negreiros e a escravidão.*	esses tais navios negreiros ela conta que foram as embarcações que levaram os negros de sua terra a outros lugares
A4	*Cultura das rezas historia afro Brasileira que serve para muitas gerações.*	E a madrinha também que sabe contar histórias bonitas. Por isso Tibério, Jacinto, Ana, Pedrinho, o que tem a pele fininha, Rosinha e Anita, negrinha magrinha, cabelo pretinho e de brilho triste no olhar, se sentam à tarde na frente da casa da Dona Rosa do Prado para ouvirem as histórias da Preta Babaça. Menino Tibério tem o corpo fechado pelas rezas de fimbo e pelos orixás da preta Babaça. Os outros negrinhos, com o raiar do dia, se incorporam ao mar.
A5	*A escravidão foi um fato que aconteceu no passado igual a preta babaça fala da escravidão e dos navios negreiros*	esses tais navios negreiros ela conta que foram as embarcações que levaram os negros de sua terra a outros lugares

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

Por evocar um contexto histórico importante para o conto, selecionamos a função de Pesquisador visando a aprofundar conhecimentos sobre ele. A1 identificou a informação explícita no texto referente ao contexto mundial do transporte de africanos para o Brasil e outros países, e transcreveu tal e qual apareceu no texto. A2 identificou a parte do texto e ainda fez remissões ao seu conhecimento de mundo sobre o assunto, ao destacar, além da

forma de transporte, a grande quantidade de africanos vendidos como mercadoria. A3 citou apenas os navios negreiros e a escravidão, sem acrescentar explicações sobre eles, e atendeu em parte ao que fora solicitado na questão.

A4 citou a herança cultural africana transmitida por meio das rezas e histórias como patrimônio das futuras gerações. Isso foi percebido nos ensinamentos de Preta Babaça tanto às crianças donas da casa (Pedrinho e Rosinha) quanto a outras crianças nas proximidades das fazendas, amigas de Tibério. A5 também retomou informações sobre os navios negreiros e a escravidão, reconhecendo-os como fatos passados e baseando-se nos relatos de Preta Babaça.

A função de Pesquisador foi desenvolvida de forma parcialmente satisfatória, uma vez que, os alunos conseguiram identificar os fatos históricos presentes no texto, no entanto quanto ao acréscimo de informações, observamos que ainda precisavam desenvolver essa função. Isso foi constatado devido à presença de fragmentos ou utilização de explicações já contidas no conto nas respostas dadas pelos alunos.

Quadro 11. Ficha de função de Dicionarista com base no conto "Os donos das terras e das águas do mar"

A análise da função de dicionarista ocorreu com base no registro das palavras selecionadas ao sentido atribuído pelo aluno e a verificação do seu sentido no contexto. De modo a permitir ao aluno além de uma consulta do dicionário, a importância do contexto para determinar o entendimento de forma mais completa.

Alunos	Dicionarista	Fragmento do conto
A1	*Querubim: É um anjo muito próximo de Deus*	Na vida diurna é menino peralta, na noite silêncio é um querubim.
A2	*Calunga- Qual quer objeto de tamanho reduzido Em um bloco de maracatu, imagem de divindade africana levado á frente –palavra de origem africana.*	A Preta disse que o mar é calunga... "Agora ele sabe que o mar calunga é sua casa também. E por essa razão, quando à noite ele o atravessa, não tem medo, ele conhece todas as pessoas que foram para o mar. Ele sabe que os peixes que devoraram os negros, viraram negros também."
A3	*Diabruras, travessuras – são brincadeiras aonde passão dos limites.*	atirava pedras com seu estilingue; xingava Pedrinho,
A4	*Diabruras = (travessuras) brincadeiras*	E subia nas árvores para roubar-lhes os furtos, nadava no rio e corria num embalo louco na estrada

A5	*diabruras- travessuras – São brincadeiras de mal gosto que fazemos com outras pessoas*	atirava pedras com seu estilingue; xingava Pedrinho,

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

Na função de Dicionarista, os alunos citaram várias palavras que não conheciam e deveriam, inicialmente, conforme trabalhado na sequência, fazer inferências ao "construir o sentido de uma palavra pelo seu contexto" e, se não fosse possível recorrer ao dicionário, adequar os sentidos apresentados ao contexto (GIROTTO e SOUSA, 2010 *Apud* COSSON, 2014a, p.117). No entanto, A2 recorreu primeiro ao dicionário e ainda atribuiu um sentido inadequado ao contexto do conto. Isso ocorreu com a palavra "calunga", na qual o aluno deu o significado de "objeto pequeno" utilizado em bloco de maracatu e "imagem de divindade africana levada à frente"; no entanto, no conto, calunga é o mesmo que "mar". O sentido do dicionário compatível ao contexto é cemitério ou morada eterna dos africanos que "vivem" no mar. A1 também recorreu ao dicionário para entender a palavra **querubim**, já que pelo contexto foi possível saber apenas que se opunha a peralta, cujo sentido ela provavelmente, desconhecia. Para essa palavra, só o conhecimento de mundo, ou o saber adquirido em leituras anteriores poderia impedir o uso do dicionário. O sentido atribuído à palavra é o de um anjo que está próximo a Deus.

As palavras "diabruras" e "travessuras" foram consideradas difíceis por A3 e A5, mas o primeiro procurou o sentido no texto, segundo seu relato no compartilhamento oral das leituras. Podemos constatar isso pela linguagem peculiar apresentada por ele na resposta: "Brincadeiras aonde passão do limite". Já A5 procurou o sentido no dicionário e registrou com suas próprias palavras, como se pôde observar em: "brincadeiras de mal gosto que fazemos com outras pessoas". A5 usou o dicionário como recurso e apreendeu dele o sentido adequado; no caso, o de "brincadeira", "traquinagem", retratando a possibilidade de usar uma ou outra.

No conto, observamos que o contexto em que a palavra estava inserida permitiu entendê-la; exemplo disso é a palavra "calunga", com sentido explícito no texto, enquanto na palavra "diabruras", seu radical e as ações existentes no conto auxiliam na construção do sentido. Concluímos que, embora haja necessidade de desenvolver ainda mais o hábito de leitura dos alunos, ressaltamos a relevância da pesquisa no dicionário e da percepção de que o contexto ajuda a entender o sentido mais adequado da palavra.

4.3.1 Análise do compartilhamento das leituras do conto “Os donos das terras e das águas do mar”

Na prática do compartilhamento, como na sequência e no círculo de leitura, optamos pela leitura guiada que “segue procedimentos previamente estabelecidos”. Conduzindo as discussões por meio das fichas, questionamentos do professor e possíveis dúvidas dos alunos, sem, no entanto, retirar dos estudantes a função de “protagonistas da leitura”. (COSSON, 2014a, p.131).

No compartilhamento oral da função de Conector de ideias, os alunos associaram Preta Babaça a parentes próximos como tias avós, e pessoas da comunidade, homens e mulheres que contam histórias, são rezadores e também praticantes da umbanda e de danças de matriz africana. Nas conexões com o mundo, alguns citaram o preconceito na atualidade, além da discriminação contra os negros no mercado de trabalho, e o fato de estes “ocuparem cargos menores”, além de serem tratados primeiro como culpados, como se observa na socialização da ficha por uma aluna: “não podem fazer nada que o povo já *tá* acusando”.

Na socialização da função de Pesquisador, a maioria dos alunos citaram a forma de transporte dos africanos, em navios negreiros, e também o processo de escravidão. Além deles, foram citados também a situação dos imigrantes no mundo, a influência das histórias afro-brasileiras e sua importância para a cultura do Brasil.

Na função de Dicionarista, percebemos que os alunos não destacaram todas as palavras desconhecidas. Para chegar a essa constatação, selecionamos palavras como **peralta, acena, lusolo,** e a expressão **pedra noventa** e eles assumiram que não conheciam. Como nova oportunidade de entendê-las, lemos as partes nas quais se encontravam e eles conseguiram identificar, pelo contexto, a segunda palavra e a expressão **pedra noventa**, como alguém que é admirado. Explicamos a eles que esta expressão deriva de um bingo no qual a pedra de maior valor é a noventa. Já quanto às outras duas palavras, atribuímos a função de protagonistas a dois alunos, que deveriam procurá-las e explicar o sentido à turma.

Passemos à análise dos registros dos cinco alunos que tomamos como amostragem dos resultados encontrados no compartilhamento das leituras, momento no qual as leituras dos alunos foram expostas e assim esperamos que as dúvidas fossem esclarecidas e a compreensão, ampliada. Iniciemos a análise pela função de Conector de ideias, comparando as respostas referentes às funções, antes e depois do compartilhamento das leituras.

Quadro 12. Comparação do registro dos alunos antes e após o compartilhamento da função Conector de ideias

Alunos	Conexões pessoais e sociais	O compartilhamento das interpretações ampliou as conexões de ideias sobre o texto?
A1	*Paulo é muito corajoso é forte, se parece muito com tibério, conhece a natureza, os animais as árvores quando criança era muito travesso. Assim como Tibério. Ele gosta muito de Brincar conhecer coisas novas, do mar etc.* (conexões sociais) *A mulher que conta histórias bonitas para os meninos e também lhe ensinou a rezar e essas rezas são muito forte que levam até os sonhos profundo.* (conexões sociais)	*Por ex. preta babaça que se caracteriza a dona, mas alice que é uma rezadeira, mas ela tem sabedoria e ensina as maldades da sociedade que ainda existe muitas pessoas que ensinam as outras a rezar todos os tipos e existe umas bem fortes que levam até a sonhar a noite.*
A2	*Conheço alguém como Tibério, forte que se importa com os outros, que na sua infância não sossega seu instinto traquina... Sim por que existem pessoas que ajudam outras, assim como no conto.* (conexões sociais) *Nos dá a consciência de que existem pessoas capazes de ajuda de compartilhar o que tem, mas também existe pessoas capazes de prejudicar o outro* (conexões sociais)	*Sobre no texto tem muita relação com a vida, pos tem muita relação com as pessoas.*
A3	*Sim, pois existe algumas pessoas que se dispoi a ajudar os outros ingualmente no conto.* (conexões sociais) *A alguns fatos relacionados à vida real, pessoas que têm consideração pelas pessoas que gostam de ajudar.* (conexões sociais)	*A preta Babaça tem as mesmas características da tia Alice.*
A4	*Minha tia que tem as mesmas historia da preta Babaça com história das terra e por suas reza.* (conexões sociais) *Sim com minha tia que é da ubanda ela também reza para as pessoas que tem uma religião diferentes. Parece com a dona rosa do prado - outra tia.* (conexões sociais)	*Preta Babaça se parece com minha avó e Predinho com meu vizinho magrinho de pele fina*
A5	*Lucas que se parece com Tibério, uma criança que brinca e tem a pele fininha. Meu vó se parece com a preta babaça, por que ele me ensinou algumas músicas do passado.* (conexões sociais) *Fala sobre o preconceito que estamos pas- sando ultimamente e que nos séculos pas- sado era mais frequente* (conexões sociais)	*Não. Pois os personagens do conto são bastante diferentes das pessoas da vida real, por que ninguém é dono de mares e de florestas.*

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

Ao compararmos as respostas de A1, percebemos que, na etapa inicial, ela realizou as conexões pessoais adequadamente, mas nas de sentido mais amplo, manteve ligação apenas com o texto. É possível depreender isso a partir de indícios relacionados à mulher citada, que possui ligações mais claras com o texto do que com o contexto social. No compartilhamento,

A1 refaz esta relação ao interligar Preta Babaça à Senhora Alice por serem semelhantes nas suas rezas e na força que estas possuem, embora tenha avançado na conexão com a sociedade, ainda precisa ampliá-la.

A2 percebeu que, além das relações que ele estabeleceu com o texto, existem outras possíveis, e reconheceu, assim, uma característica importante nos textos literários: a polissemia. Embora cite muitas relações, A2 mantém apenas as que já foram citadas antes do compartilhamento. A3 interligou o texto de modo amplo adequadamente, mas durante a socialização percebeu que precisava explicitar melhorar as ligações pessoais com o texto. Desse modo, reconstruiu aquela conexão ao comparar Preta Babaça a Alice, embora não tenha explicitado em que sentido ocorreu a semelhança.

A ampliação de conexões com o texto se verificou nas respostas de A4, nas quais comparou a sua avó a Preta Babaça e o seu vizinho a Pedrinho, por ele ser magro e ter pele fina. Já A5, embora reconhecesse e estabelecesse relações tanto pessoais quanto sociais, negou a ampliação de conhecimento por meio do compartilhamento das leituras. Além disso, afirmou, com base na leitura literal de trechos do texto, que não existem pessoas donas da natureza. Sua leitura incoerente com o conto pode ter ocorrido também devido à interpretação inadequada da palavra **donos**, citada várias vezes no conto.

Portanto, "nossas leituras são construídas dentro de um jogo de forças de uma comunidade que é por meio da participação nessa comunidade que nos constituímos como leitores". (COSSON, 2014a, p.138). Dessa forma, é através da participação no momento da exposição e também da escuta que se constroem os sentidos do texto, e estes podem ou não ser validados por esta comunidade. Nos círculos de leitura não há explicitação quanto ao que está certo ou errado na leitura, mas a comunidade leitora que se formou na sala de aula, aqui representada por 4 alunos, não valida a interpretação de A5 após o compartilhamento. (COSSON, 2014a, p.138)

As informações contextuais contidas nas fichas de Pesquisador, antes e depois da discussão, proporcionaram a comparação entre esses dois momentos do registro das leituras dos alunos, conforme quadro abaixo:

Quadro 13. Comparação dos registros dos alunos antes e após o compartilhamento da função de Pesquisador

Alunos	Pesquisador	Que informações do contexto mundial e brasileiro, discutidas no grupo, ampliaram sua interpretação?
A1	*Foi o tempo em que os navios negreiros chegaram no Brasil e ela teve que interromper a história para poder explicar o que eram esses tais de navios negreiros, conta que foram embarcações que levaram os negros a outras terras.*	*Os navios negreiros onde os negros eram vendidos como mercadorias, e a escravidão que ainda acontecia, e as pessoas que ensinavam as outras a rezar. E os imigrantes que vieram a força para cá e o preconceito que acontecia no tempo dos navios negreiros e até hoje ainda existe.*
A2	*Dos navios negreiros que vinherão da África com centenas de escravos para serem vendidos como mercadoria rára.*	*Que a respeito da Escravidão e das resas que foram ensinadas*
A3	*O fato dos navios negreiros e a escravidão.*	*Navio negreiro e religião africana*
A4	*Cultura das rezas historia afro Brasileira que serve para muitas gerações.*	*O jeito dos navios negreiros e a venda de escravos.*
A5	*A escravidão foi um fato que aconteceu no passado igual a preta babaça fala da escravidão e dos navios negreiros*	*Os navios negreiros, onde os negros eram vendidos como escravos.*

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

Ao analisarmos a resposta de A1, após o compartilhamento, observamos avanços quanto à identificação das informações contextuais presentes no conto, já que, na resposta anterior, limitou-se a transcrever o trecho do conto. Já podemos perceber marca de autoria na resposta. A aluna comentou sobre os navios negreiros, a venda de escravos, a cultura por meio das rezas. Além disso, associou a prática do preconceito a uma herança do passado.

A2 citou o aprofundamento do conhecimento sobre a escravidão e a cultura de ensinar a rezar, enquanto A3 indicou conhecimentos novos sobre os navios negreiros e a religião africana. Ambos não fizeram comentários sobre as informações contextuais mencionadas. Verificamos que A4 e A5 passaram a entender melhor como eram os navios negreiros e o comércio de escravos, sem apresentarem detalhes sobre eles.

Conforme as respostas dos alunos, observamos que o compartilhamento foi muito rico ao evidenciar o contexto existente no conto e permitir que os outros alunos ampliassem sua interpretação devido à participação nesta etapa dos círculos. Outra função que também foi submetida à discussão no círculo de leitura foi a de Dicionarista, eis os registros do

compartilhamento da leitura e de sua etapa anterior de uso da função para entender melhor o texto.

Quadro 14. Comparação do registro dos alunos antes e após o compartilhamento da função de Dicionarista

Alunos	Dicionarista	Que palavras você entendeu o sentido após a socialização da leitura?
A1	*Querubim: É um anjo muito próximo de Deus*	*Candombe- é uma dança com toques tipicos da América do Sul. Tem um papel significativo na cultura.*
A2	*Calunga- Qual quer objeto de tamanho reduzido Em um bloco de maracatu, imagem de divindade africana levado á frente – palavra de origem africana.*	*Calunga-mar,* *Olorum-Deus* *Candoble-religião*
A3	*Diabruras, travessuras – são brincadeiras aonde passão dos limites.*	*Calunga;mar, Candoble: dança* *Querubim: anjo* *Odara:terra*
A4	*Diabruras = (travessuras) brincadeiras*	*Candombe, diabruras, travessuras e calunga e odara.*
A5	*diabruras- travessuras – São brincadeiras de mal gosto que fazemos com outras pessoas*	_____

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

A socialização da ficha de função de Dicionarista foi muito interessante, pois os alunos então puderam ampliar e desfazer algum equívoco anterior quanto ao entendimento de uma palavra. Isso aconteceu com A2, que reconstruiu o sentido da palavra **calunga**, bem como da palavra **Candomblé**.

A3 também citou a palavra **candombe**, porém estabeleceu relações incoerentes com o sentido apresentado no conto. Provavelmente o equívoco aconteceu devido à semelhança desta com a palavra **Candomblé**. A1 por sua vez, cita **querubim** antes do compartilhamento. Esta palavra evoca uma comparação do negro a um anjo próximo a Deus e isso constrói, na narrativa, uma visão positiva do negro. A qual foi muito debatida na socialização e ainda suscitou a procura no texto de outras palavras que apresentassem essa mesma visão. Com isso os alunos citaram **forte**, **herói**, e as palavras **Preta** ao se referis à Babaça e **Negro** relacionado a Alao. Explicamos que o uso da letra maiúscula ressalta e valoriza estas caraterísticas dos personagens.

A4 apenas citou as palavras que entendeu após a discussão sem explicá-las. Observamos ainda a ampliação do sentido das palavras **travessuras** e **diabruras**. É possível

que A4 tenha entendido que estas podem significar brincadeiras inadequadas, na explanação das respostas de A3 e A5, na etapa inicial de registro das fichas. Supomos que eles tenham se fundamentado em algumas brincadeiras inadequadas relatadas no conto ou no uso do dicionário, logo, favoreceram o desenvolvimento da leitura de outros alunos. Isso também aconteceu com A2, ao apresentar o sentido correto da palavra Candomblé, ampliou a interpretação dos colegas.

Portanto, com base nos resultados apresentados nas três fichas de função utilizadas como estratégias para a leitura do conto "Os donos das terras e das águas do mar" que, os círculos de leitura e o momento de compartilhamentos das leituras oportuniza a seus participantes "apropriar-se do repertório e manipula seus elementos com um grau maior de consciência, quer seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e tradições" (COSSON, 2014a, p.139).

4.4 Aplicação da sequência básica com o conto "O buraco negro"

A motivação partiu da exibição do curta metragem *O preconceito Cega* e de dois depoimentos reais de pessoas que sofreram preconceito, o que causou indignação e comoção dos alunos. No curta-metragem, o negro é considerado suspeito ao entrar em uma mercearia e é seguido o tempo todo pelo segurança que, no momento em que o rapaz tira o dinheiro da carteira, imagina ser uma arma e reage, sacando a sua. Enquanto isso, um rapaz branco entra na loja, rouba e o segurança não percebe.

Os depoimentos, por sua vez, retratam situações de preconceito em um *shopping* em Curitiba-PR e a outra, em uma loja de departamentos em Salvador. Os alunos ficaram ansiosos e falavam ao mesmo tempo. Então sugerimos que a discussão fosse conduzida pelas perguntas e que deveriam falar e ouvir a exposição oral dos colegas. Registramos no quadro a seguir as respostas.

Quadro 15. Atividade baseada na motivação para a leitura do conto "O buraco negro"

Alunos	Alguém já sofreu preconceito de cor ou presenciou uma situação semelhante? Em caso afirmativo, quem poderia dar um depoimento a respeito?	Qual a sua reação diante dessa situação de preconceito
A1	*Eu assisti um vídeo em que o negro apanhava só por causa da sua cor e ninguém fazia nada como se ele fosse um objeto qualquer, ele é um ser humano.*	*Podemos mudar o mundo e mostrar que o negro não é diferente do Branco.*
A2	*Já vi alguns colegas da gente sendo chingado ou agredido por ser negro.*	_____
A3	*Nós negros somos tratados diferente na sociedade somos jugados pela nossa cor, nego favelado somos chamado de macaco*	*Temos nossos direitos mas eles não são o suficiente para nos proteger*
A4	_____	*Fico com raiva de quem faz racismo com pessoas negras por que é uma falta de respeito.*
A5	*Eu mesma já fui vítima do preconceito, só por causa do meu cabelo ser crespo nossa me senti tão inútil por causa disso.*	*Eu até pensei em alizar meu cabelo por que não aguentei sofrer por causa disso. Hoje em dia nós negros já superamos esse tipo de coisa, já nos aceitamos.*

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

Assim como as experiências presentes no filme *O Preconceito Cega* e nos depoimentos lidos, os relatos dos alunos indicaram que estas são situações frustrantes e que necessitam de muita força para serem superadas. A1 expressou sua indignação ao assistir a um filme no qual o negro foi discriminado e agredido por causa do preconceito das pessoas; A2 relatou situações semelhantes para seus amigos. A3 e A5, por sua vez, declararam já ter sofrido preconceito: um aluno foi ofendido e comparado a um animal, e soma-se a isto a percepção de que a sociedade o trata de forma excludente; a aluna expôs o sofrimento que as críticas à cor da pele e ao cabelo crespo causavam, o que a fez considerar a possibilidade de alisar o cabelo para evitar atitudes preconceituosas das pessoas. Já A4 não relatou nenhum episódio racista. Todas as etapas da motivação foram desenvolvidas com o propósito de, a partir da leitura do conto "O buraco negro", estabelecer conexões com o presente, ligando-as às experiências pessoais ou sociais, além de esclarecer que, na função de Dicionarista, o sentido das palavras está inserido em um contexto, por isso é necessário relacioná-lo àquele que se encontra no dicionário ou no repertório linguístico do aluno.

No tocante à reação das pessoas diante de atitudes discriminatórias, A1 reconheceu que o mundo precisaria mudar, mas não ofereceu maiores explicações sobre como deveria ser

essa transformação. A2 não explicitou sua forma de reação. A3 reconheceu que os negros têm direitos, os quais, na prática, não são garantidos, o que gera a sensação de injustiça. As reações de A4 não foram efetivas na solução do problema, pois apenas sentia raiva e considerava os negros dignos de respeito. A5 entendeu inicialmente que alisar o seu cabelo seria a solução, mas incluindo-se como negra afirmou: "nós superamos esse tipo de coisa. Já nos aceitamos". Portanto as alternativas expostas implicaram na prática do respeito, na luta para vencer o preconceito e no reconhecimento da identidade negra. Diante disso, podemos inferir que a atividade de motivação foi muito válida, pois permitiu discutir a temática do conto seguinte ao proporcionar reflexões, discussões e posicionamentos críticos a respeito dele – temáticas bastante presentes na Literatura afro-brasileira, sobretudo nos *Cadernos Negros*.

Ao apresentar a autora do conto, na etapa de Introdução, atribuímos aos alunos o papel de protagonistas do processo. Utilizamos papel A4 com a foto de Cristiane Sobral, uma breve biografia, os temas abordados na obra, o poema *Pixaim Elétrico* e um fragmento de entrevista[10] no qual constava a forma que autora considerava eficaz no combate ao racismo.

Os alunos se identificaram com a autora e gostaram do poema. Consideramos conveniente retomar as sugestões dela sobre o combate ao preconceito, uma vez que estas, na etapa de motivação, não foram desenvolvidas satisfatoriamente.

A etapa da leitura do conto "O buraco negro", desenvolvida em sala, contou com um intervalo, logo após o término da leitura do primeiro parágrafo do conto, no qual foram inseridos dois artigos da Lei 7.716/89, que definem os crimes resultantes de preconceito de raça ou cor. Comentamos que as situações reais citadas pelos alunos e presentes no curta-metragem utilizado na motivação eram exemplos de atitudes criminosas e passíveis de punição por meio de penas previstas na referida Lei. Após a explanação, alguns alunos pediram a palavra para explicar que conheciam pessoas que praticaram esses crimes, mas que nunca foram punidas; outro explicou que viu alguém ser preso por isso apenas na TV.

Terminada a leitura, os alunos consideraram difícil compreender o conto. Por isso, retomamos as estratégias trabalhadas anteriormente: relembramos as fichas de funções utilizadas no conto "Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha, a relação do texto com a vida, e retomamos algum fato do passado e as palavras desconhecidas. Quanto à

[10] Estud. Lit. Bras. Contemp. no.51 Brasília May/Aug. 2017. *entrevistas*. "Quem não se afirma não existe": *entrevista* com *Cristiane Sobral*. Graziele Frederico. Lúcia Tormin Mollo. Paula Queiroz Dutra. Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil.< disponível em www.scielo.br/scielo.> *Acesso em 08 de outubro de 2017*

temática, os alunos a identificaram com certa facilidade, porém houve dúvidas sobre as vozes citadas no conto e quanto à representação simbólica de um buraco negro.

Diante do exposto, passamos à abordagem de outras estratégias de leitura no círculo de leitura seguinte: a releitura foi uma dessas táticas e favoreceu o aprofundamento da compreensão do texto.

4.5 Análise do segundo círculo de leitura do conto "O buraco negro"

Após a microaula sobre as funções de Questionador, Cenógrafo e Ilustrador, selecionadas para este conto, fizemos a releitura do conto e distribuímos as fichas aos alunos a fim de que fizessem o registro das leituras. As de Questionador e Cenógrafo foram realizadas no momento, em sala de aula. A de Ilustrador, por demandar um tempo maior na elaboração do desenho, na pintura e detalhes finais, foi recomendada para execução em casa. O quadro a seguir expõe os resultados encontrados para a função de Questionador.

Quadro 16. Perguntas elaboradas pelos alunos referentes à função de questionador

Alunos	**Elabore duas questões sobre o conto "O buraco negro"**
A1	*1. O que significa estar dentro de um buraco estranho e escuro?* *2. O que o buraco negro representa na vida de Cristiane Sobral?*
A2	*1.Explique o que você entendeu sobre "Estou dentro de um buraco invisível aos olhos dos outro que jamais me imaginaram assim caída./* *2.Explique "Quanto mais olhava para dentro dessa caverna escura, mais altas cresciam as suas paredes em torno de mim.*
A3	*1.VC ver o personagem de que forma nesse conto do primeiro parágrafo?* *2. O que você entendeu quando a autora relata sobre um buraco negro?*
A4	*1. Mas o que há nessa morada de decepção que não desejo ver?* *2. O que é preciso aprender para naõ temer voltar?*
A5	*1.O que ela via ao redor do burraco?* *2.O que ela fez para sair do buraco?*

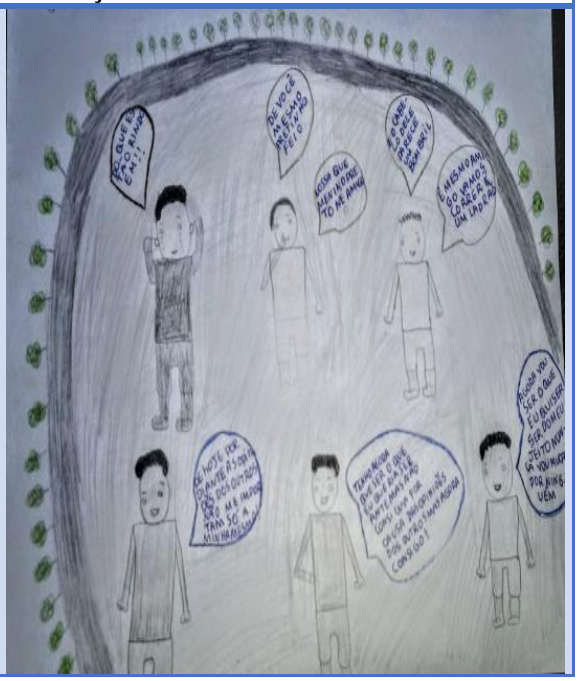
Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da pesquisa (2017)

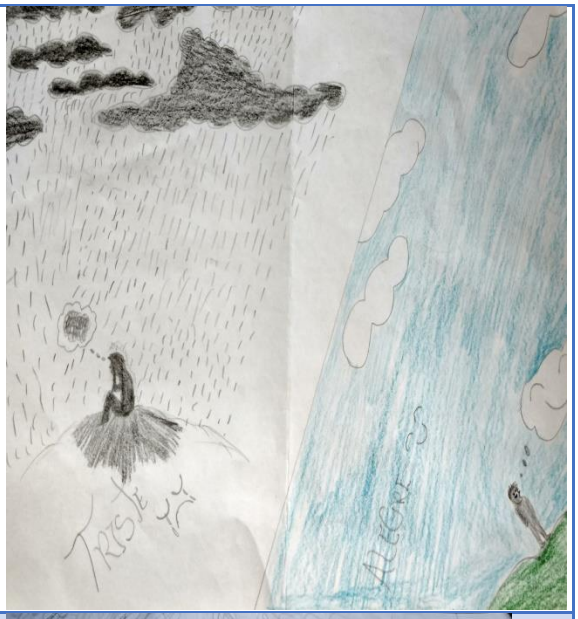
As questões elaboradas pelos alunos e alunas, conforme exposto na execução da leitura, na sequência básica, indicaram os questionamentos que eles gostariam de fazer. Por isso, a maioria das perguntas abordou a expressão "buraco negro" e suscitou muitas reflexões

dos alunos. As questões elaboradas pelos alunos retrataram situações nas quais o leitor precisava consultar o texto com o objetivo de encontrar as respostas. Isto ocorreu na primeira questão elaborada por A1 e nas duas questões formuladas por A5. Na primeira questão de A2 e nas de A3, por sua vez, o leitor foi colocado como protagonista, na medida em que deslocou o foco do texto para o leitor, pois era ele quem deveria explicar o que entendeu de determinada passagem. Na segunda questão de A2, apesar de suscitar reflexões, não ficou claro se o leitor deveria basear-se em suas experiências ou no texto. É o tipo de questão que permitia um leque de respostas, por isso, bastante ampla. A4 não fez questionamentos de sua autoria e recorreu à transcrição de alguns já presentes no conto.

Para a análise da função de Cenógrafo, utilizamos como parâmetro o registro das cenas descritas pelos alunos e a comparação delas às ilustrações, produzidas por eles na transformação do conto em imagem. Para realizar esta atividade, podiam operar nas "construções de imagens mentais sobre o que está sendo abordado no texto, o que demanda obviamente recorrer à visão de mundo do leitor", visto que essas relações das cenas identificadas às imagens podiam oportunizar a ampliação da leitura. (COSSON, 2014a, p.117)

Quadro 17. Comparação entre as fichas de função de cenógrafo e ilustrador no conto "O buraco negro"

Alunos	Cenógrafo	Ilustração do conto
A1	*Cena 1:* *Que jamais ele se sentiria assim como se ela tivesse sozinha e jamas sofreria tanto por causa de uma coisa racista como essa.* *Cena 2:* *Que mesmo depois de tudo, de sofrer preconceito ela tinha que se aceitar e ser ela própria do jeito que ela quiser.* *Cena 3:* *Que ela resolveu se aceitar e tampou o buraco que ela jamas teria sofrido tanto preconceito Racista.*	

A2	*É um buraco invisível aos olhos dos outros que jamais me imaginariam assim caída.* *Percebo que sobrevivi ao buraco e mais: cresci em torno dele.*	
A3	*È um buraco invisível aos olhos dos outros, que jamais me imaginaram assim caída.* *Percebo que sobrevivi ao buraco e mais: cresci em torno dele. Choro imenso.*	

A4	*Na primeira cena : Ela sobrevive e quando ela percebeu já era tardeem um mundo muito racista e nisso ela mesma não se aceitava* *Segunda cena: Ela conseguiu supera todos os problemas da sociedade e se aceitar.*	
A5	*Cena I = ela esta presa no buraco onde ouvia vozes de pessoas.* *Cena II = ela ficou cada vez mais agarrada nas paredes do poço.* *Cena III = Ela conseguiu sair do terrível buraco*	

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

Para analisar as fichas de função de Cenógrafo e Ilustrador, estabelecemos comparações entre elas, para identificarmos se, nas cenas que os alunos descreveram, eles fizeram algum tipo de associação para produzir as imagens, e até que ponto ambas ampliaram a leitura do conto.

Na descrição de A1, observamos que houve uma divisão de momentos do conto em três partes. Uma indicou a decisão da personagem de superar o racismo, outra mostrou que o caminho da superação era a aceitação de si mesma; na última, a personagem partiu para a ação. Além disso, A1 inicialmente não sabia se a personagem era homem ou mulher. Nas cenas a princípio usa **ele** e depois, **ela**.

Na ilustração do conto, A1 retratou, por meio de desenho, um homem negro que chorava, um sofrimento motivado pelo preconceito. Essa informação foi fundamentada pelo desenho de duas pessoas brancas que proferiam frases depreciativas sobre a cor, o cabelo e o caráter da personagem. Essa informação foi validada no conto por meio das vozes que tanto incomodavam a personagem. Depois observamos que há quatro balões de fala: no primeiro, a decisão de não mais se deixar influenciar pelos outros, o que percebemos no conto, no excerto "tapando o buraco com a terra fértil das minhas lágrimas"; no segundo balão, o homem tomou consciência do que o impedia de ser ele mesmo e reconheceu que se preocupava com o que os outros pensavam a seu respeito; no terceiro e quarto balões, constatamos a firmeza das palavras da personagem, que se mostrou forte e capaz de traçar seu próprio destino. No conto também se verificou isso, a saber, no fragmento: "Não apenas fico de pé, já posso caminhar. É possível empreender novas obras".

A2 dividiu as cenas do conto em duas, assim como o fez com a ilustração: na Imagem 1, predominou o sofrimento, a solidão que não era percebida pelos outros; na Figura 2, numa postura de oposição à anterior, houve a percepção de avanço e crescimento, pois conseguiu ressignificar a sua dor.

Na ilustração, situações semelhantes são postas: em uma delas, A2 representou o "buraco negro" por meio da cor preta presente em toda a natureza, ao redor de um homem negro. O estado emocional foi reforçado pela palavra triste, um *emoticon* que indicou o mesmo sentimento e o pensamento fixo naquela situação, através de um balão de pensamento com o desenho de um buraco negro. Na outra parte da ilustração de A2, ele transpõe a barreira que o paralisava e representa essa transição por meio de um belo dia de sol, a palavra **alegre,** outro *emoticon,* desta vez expressando felicidade, e um balão de pensamento no qual estava representada uma carinha de alegria. Na segunda parte, a única cor que não mudou foi a dele, o que indicou uma atitude de aceitação de sua identidade negra.

A3 também separou o conto em duas partes e utilizou fragmentos do texto semelhantes aos de A2. A diferença residiu na inclusão da frase do conto "choro imenso". Na sua ilustração, houve destaque para uma mulher de cabelo encaracolado, olhos cheios de lágrimas e boca com a concavidade voltada para baixo, expressando imensa tristeza, condizente com a cena 1, apontada pelo aluno. Na segunda imagem, a mulher demonstrou alegria por meio de suas expressões faciais, por exemplo, o sorriso, sua cor negra, o cabelo encaracolado e os adornos que usava para se enfeitar, que provavelmente eram miçangas. Todos os indícios apontados retrataram alegria, beleza e valorização da sua cor negra.

A4 também subdividiu o conto em duas partes. Em uma delas, desenhou um poço e um buraco ornamentados externamente por flores; nela, a personagem não é visível. Na outra, o buraco e o poço sumiram e agora uma mulher negra se destaca: supostamente, houve conexão com o momento de vitória da personagem, que conseguiu ultrapassar as barreiras que a impediam de valorizar a sua beleza natural.

A5 citou três cenas, nas quais retratou o que compreendia das partes do conto. As ilustrações, porém, foram divididas em seis partes. Na primeira, abordou a dor e a tristeza de uma mulher; na segunda, ela já podia ver as flores; na seguinte, ela provavelmente expressou que já sabia lidar com o "buraco negro". A transformação do choro em terra fértil ocorreu em seguida, para plantar flores admiradas por outras pessoas. Embora tenha tomado o sentido do conto como literal, para destacar as imagens, estas ajudaram a visualizar e inspirar questionamentos sobre o buraco, as flores e a própria postura da personagem. Esclarecendo as dúvidas dos alunos citadas na etapa da sequência básica.

Ao associar as fichas de Cenógrafo às de Ilustrador, entendemos que houve, por quase todos os alunos da amostra, uso das cenas para norteá-los quanto à produção das imagens. Verificamos ainda que o compartilhamento das imagens ajudou na compreensão do conto. Portanto, as ligações estabelecidas por meio destas funções favoreceram a ampliação da interpretação.

4.5.1 O compartilhamento das leituras do conto "O buraco negro"

A análise desta etapa se deu mediante a percepção inicial dos alunos, por meio do uso da função de cenógrafo comparada ao registro deles após o compartilhamento. Passemos à verificação destes resultados no quadro abaixo:

Quadro 18. Comparação do registro dos alunos na função de cenógrafo ao compartilhamento das leituras

Alunos	Após a leitura atenta do conto, descreva as cenas principais.	O compartilhamento de leituras trouxe informações novas a respeito do conto "O buraco negro"?
A1	*Cena 1:* *Que jamais ele se sentiria assim como se ela tivesse sozinha e jamas sofreria tanto por causa de uma coisa racista como essa.* *Cena 2:* *Que mesmo depois de tudo, de sofrer preconceito ela tinha que se aceitar e ser ela própria do jeito que ela quiser.* *Cena 3:* *Que ela resolveu se aceitar e tampou o buraco que ela jamas teria sofrido tanto preconceito Racista.*	*Que as vozes que ela ouviu era das pessoas que ficavam com discriminação com ela mas as vozes eram da cabeça dela e o fim de tudo depos dela sofrer muito ela aprendeu a se aceitar como ela é ser do jeito que ela quiser, que o que ela menos desejava era ser discriminada Assim, e nesse buraco que ela se sentia caída dentro dela ela se sentia na solidão sem ninguém, parece que tudo e todos estavam contra ela e o motivo dela ter estado no "buraco negro" era a opinião dos outros que machucavam profundamente ela e ela se sentia assim sozinha e na solidão.*
A2	*É um buraco invisível aos olhos dos outros que jamais me imaginariam assim caída.* *Percebo que sobrevivi ao buraco e mais: cresci em torno dele.*	*trouxe sim, troxe explicação sobre o texto, informações que não sabíamos e não entendemos. Com a leitura entende que o buraco estranho e escuro. Era como uma pessoa solitária que vivia isolada do mundo que tenha depressão, e por que tenha seus motivos para se isolar. Que as vozes que ela escuta. Podia ser suas falsas amizade.*
A3	*È um buraco invisível aos olhos dos outros, que jamais me imaginaram assim caída.* *Percebo que sobrevivi ao buraco e mais: cresci em torno dele. Choro imenso.*	*Sim, na quela passada tava bem complicado para entender é na aula de hoje foi sim mais explicativa deu pra entender. Bem melhor. Deu pra entender qui a cada vozes que, ela escutava ela ficava mais solitária ela passou uns dias sozinha com depressão, mais. E ele via que – só tenho uma saída que era a morte para acabar com todo o seu sofrimento.*
A4	*Na primeira cena: Ela sobrevive e quando ela percebeu já era tarde* *em um mundo muito racista e nisso ela mesma não se aceitava* *Segunda cena: Ela conseguiu supera todos os problemas da sociedade e se aceitar.*	*O texto trata de uma mulher que sofria muito por que a sociedade não respeitava ela ai ela entrou em uma depreção todas os seus problema e constrói uma grande barreira contra o racismo e fez tudo diferente para não sofre novamente na mão da sociedade mesmo com o racismo em sua volta*
A5	*Cena I = ela esta presa no buraco onde ouvia vozes de pessoas.* *Cena II = ela ficou cada vez mais agarrada nas paredes do poço.* *Cena III = Ela conseguiu sair do terrível buraco*	*Eu entender que uma mulher estava quase entrando em uma depressão, por se sentir sozinha, sem amigos, mais ela percebeu que ela ainda tenha pessoas que ainda o amava, Por isso ela conseguir sair da depressão. Ela conseguiu vencer, por ser forte, guerreira e por se sentir amada.*

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2017)

A1 reconstruiu as cenas do conto, interpretando a situação vivida pela personagem, inicialmente frágil e sem crer que o preconceito a tivesse prejudicado tanto. Na cena, ela retratou que, embora essa situação causasse sofrimento, ela precisava reagir e, na cena três, mostrou que a solução foi a aceitação de sua cor. No registro compartilhado, A1 já conseguiu deduzir que as vozes eram de pessoas preconceituosas. Observamos ainda que, por meio do operador argumentativo **mas**, ela corrigiu o que foi dito antes e entendeu a origem das vozes como fruto da imaginação da personagem. Constatamos em seu registro a solidão da personagem e a sociedade opondo-se a ela. Essa preocupação com o que os outros pensariam a respeito dela era o principal motivo de seu estado emocional, e negava a explicação anterior de que as vozes provinham da "cabeça dela", conforme afirmou anteriormente A1.

A2 citou duas cenas do texto e transcreveu literalmente um trecho do conto. Na primeira cena, expôs uma situação de fragilidade da personagem e na segunda, sua superação. No trecho posterior ao compartilhamento, A2 fez inferências sobre o que poderia ser esse buraco negro e compreendeu que se tratava de um estado emocional da personagem; supôs, ainda, que as vozes seriam as falsas amizades. Percebemos que, se tivesse feito associações com a atividade de motivação e de apresentação da autora, poderia ter ampliado ainda mais o seu entendimento a respeito do texto. Embora sua leitura do texto tenha melhorado.

A3 citou duas cenas do conto, utilizando os mesmos trechos do conto escolhidos por A2, acrescentando apenas a frase "Choro imenso", também do conto, e constatou que a socialização da leitura melhorou seu entendimento sobre o texto. No seu registro, destacou a influência das vozes no estado de solidão da personagem, e identificou uma solução para o problema, que seria a morte, provavelmente influenciada por experiências pessoais ou pelo compartilhamento de algum colega.

A4 parafraseou o conto ao citar duas cenas: na primeira, percebemos o registro do sofrimento e da negação de si, na afirmação do aluno de que "ela não se aceita". Avançou, no compartilhamento, ao identificar a causa do sofrimento como a depressão, reconhecida, no contexto, como fruto do racismo e para o qual construiu uma barreira. Com isso, na segunda cena, A4 explicou a mudança de atitude com o trecho: "Ela fez tudo diferente para não sofrer novamente na mão da sociedade".

A5 citou três cenas e utilizou suas próprias palavras para descrevê-las: primeiro, destacou o lugar em que a mulher se encontrava, bem como as vozes que ela ouvia, para depois mostrar que estava "agarrada às paredes do poço". Por fim, ocorreu a saída do buraco. Na socialização das leituras, depreendeu que a depressão foi motivada pela solidão e falta de amigos. Retratou ainda o contexto de superação da personagem pelas ações que partiram dela,

pois era forte e guerreira. Posteriormente, registrou a contribuição dos outros por meio do amor que as pessoas dedicaram a ela.

Constatamos, por fim, através das cenas, das ilustrações e do compartilhamento das leituras dos alunos, que "a leitura estreita os laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas", pois faz refletir sobre a nossa postura em sociedade e permite que, por meio dessa ação, as identidades encontrem um contexto favorável para sua manifestação (COSSON, 2014a, p.139). Essa experiência de letramento literário, utilizando os *Cadernos Negros*, em particular, o conto "O buraco negro", oportunizou a valorização dessa identidade, ao proporcionar um diálogo na comunidade de leitores formada na sala de aula. Outro benefício desta experiência foi a possibilidade de o leitor adotar uma postura humanizadora, na medida em que o colocou em contato com o sofrimento que o preconceito causa no outro, estimulando a sensibilização, o diálogo e ainda pode suscitar mudança de atitude, segundo Candido (2004).

4.6 Análise dos resultados do terceiro círculo de leitura

No conto "Obsessão", de Sônia Fátima, consideramos oportuna a escolha das funções de Perfilador, Iluminador de passagens e Sintetizador. A seguir, analisaremos personagens e suas características físicas e psicológicas, para compreender melhor o sentido do texto, já que, por meio delas, podemos inferir e construir nossas leituras de forma mais profunda. Nosso parâmetro de análise será a comparação entre os perfis traçados e a comprovação deles por meio de fragmentos do conto.

Quadro 19. Comparação entre o perfil das personagens traçadas pelos alunos e sua comprovação por meio dos fragmentos do conto

Alunos	**Trace o perfil dos personagens mais interessantes do conto**	**Fragmento do texto que comprovam os traços do perfil do personagem**
A1	*Laura: era muito forte, negra cabelo preta, era muito implicante com seu marido por causa de uma camisa xadrez que ela não gosta nenhum pouco quando ele veste. Ela era muito carinhosa, compreensiva que procurava resolver os problemas de eu marido de qualquer forma*	*"Sua implicância com minha camisa era antiga. Ora, era o tipo de xadrez, muito caipira; ora as cores berrantes que não combinavam com nada, dizia ela".* *"Em certos momentos era compreensiva, carinhosa, buscava formas para me fazer mudar".* *"Laura sempre paciente e amiga, trazia-me à razão"*

A2	*Marido de Laura é um homem que gosta de camizetas xadrez com um estilo caipira: com corres que não combinam com nada e tem um apreso forte por uma camiseta.*	*"Sua implicância com minha camisa era antiga. Ora, era o tipo de xadrez, muito caipira; ora as cores berrantes que não combinavam com nada, dizia ela. A ausência da minha camisa xadrez fazia com que o meu apego a esse objeto aumentasse ainda mais".*
A3	*Laura permaneceu firme. Nos olhos um miterio riso e medo. Laura sabia como atingir falando do neto era trazer a tona minha impotência. O cabelo de laura ganhou intensa. Seu esposo tem características bem caipira ele gostava de usar camisas quadriculadas*	*"Laura sabia como atingir. Falar do neto era trazer à tona minha impotência. Era mostrar, de forma fria que o tempo tinha me roubado poder".* *"Sua implicância com minha camisa era antiga. Ora, era o tipo de xadrez, muito caipira; ora as cores berrantes que não combinavam com nada, dizia ela. A ausência da minha camisa xadrez fazia com que o meu apego a esse objeto aumentasse ainda mais".*
A4	*Laura quando era mais nova antes da ação do tempo com sua beleza era muito linda. O marido de laura tinha muita ansiedade também era muito nervoso. O marido de Laura não cuidava da aparencia física e no quanto ele amava sua esposa.*	*"Foi de forma tímida que a ação do tempo fez frente à sua beleza"* *"Em alguns momentos, a ansiedade da busca roubava os meus sentidos e, traído pelos meus nervos, não sabia mais o que estava procurando".*
A5	*Laura é uma mulher negra com a voz melodiosa, olhos cheios de apreensão ela é muito trabalhadora, delicada e se importa muito com seu marido o seu cabelo volumoso e crespo* *Marcos era forte, bonito e com a pele mais clarinha, ele tem o cabelo liso, ele é carinhoso, dedicado e que se importa com a laura.*	*"Percebi que sua voz era melodiosa".* *"Laura é linda! Seus olhos, no entanto, cheios de apreensão, davam luz a seu rosto".* *"Ele era forte, bonito, porém inquietava-me o tom claro de sua pele".*

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

No conto, o narrador é personagem e, por meio da descrição que ele faz de Laura, do seu filho, da nora e do neto, somos apresentados a eles. No perfil traçado por A1, ele definiu Laura como uma mulher forte, compreensiva e conciliadora, mas não usou as características negativas que o narrador atribuiu a ela, como: "Laura sabe como atingir" e "Havia desdém na sua voz", exceto a de que ela era impaciente quando se referiu a uma camisa xadrez que ele possuía, a qual se evidenciou em grande parte do conto.

A2 considerou o marido de Laura o personagem mais importante da narrativa, mas as razões citadas não justificaram sua escolha, uma vez que ele destacou o gosto do homem por uma camisa xadrez e o seu apego a ela. Se ele explicasse melhor esse apego em outros contextos, esta característica poderia contribuir para entender melhor o texto. A3, por sua vez, utilizou trechos do conto para destacar a firmeza e a ironia de Laura. Nessa descrição, citou também o marido de Laura que possuia características de um caipira e tinha preferência por camisas quadriculadas, no entanto, segundo o conto a camisa é que tinha traços caipiras

devido às suas cores fortes – o que não é um argumento suficiente para considerá-lo personagem principal. Portanto, o narrador do conto pode até ser o personagem principal, mas o aluno não fundamentou a sua escolha com as descrições sugeridas na questão.

A4 citou Laura e sua beleza e confundiu o que o narrador disse sobre ela, pois no conto a expressão "de forma tímida" – para se referir à ação do tempo sobre a beleza da personagem – indica que o tempo preservou sua beleza e que ela continua linda. No entanto, A4 citou a beleza antes da ação do tempo sobre Laura, fazendo-nos deduzir que então a passagem do tempo roubou-lhe a beleza. Citou também, em sua descrição, o narrador, marido de Laura, como uma pessoa nervosa, que ama muito sua esposa e é muito descuidado com a aparência. Podemos constatar que A4 utilizou mais características para descrever o marido de Laura e, com base nisso, arriscamo-nos a afirmar que o aluno o considera a personagem mais importante.

A5 descreveu Laura e destacou suas características: uma mulher bonita, negra, de voz agradável, cabelo crespo e volumoso, que cuidava bem do marido; citou também Marcos, do qual mencionou características de quando ele ainda era um recém-nascido, como por exemplo, sua pele clara. E ainda utilizou uma característica dele que não está presente no conto: seus cabelos lisos. Além disso, acrescentou, na sua descrição, um fragmento que nos permite inferir que ele não está descrevendo o filho, mas o pai. Conforme observamos em: "se importa com Laura" fazendo analogia aos cuidados que o marido tinha com Laura, já que Marcos demonstrava amor.

A descrição que A5 fez de Marcos indicou que o conflito do conto podia ter relação com a cor, embora ainda fosse necessário ampliar a interpretação, para que os alunos percebessem que o narrador não gostou da esposa do filho por ter pele clara, por isso já previa que seu neto não carregaria a beleza negra de sua esposa por meio da cor da pele e do cabelo.

A função de Iluminador de passagens pode auxiliar no entendimento do texto, pois o trecho escolhido pode ser complexo e esclarecido por outro aluno na comunidade de leitores em sala de aula. Esta função é útil também na motivação ao acionar a sensibilidade do aluno para perceber a beleza de determinado trechos ou ainda por conter uma parte muito importante ao ampliar da leitura do texto. Por estas razões a escolhemos para o uso no conto "Obsessão", já que acreditamos que ela pode ajudar na construção dos sentidos do texto. Analisaremos a função de iluminador de passagens por meio do registro dos alunos antes do compartilhamento e do motivo da escolha conforme quadro abaixo:

Quadro 20. Análise da ficha de Iluminador de passagens com base no registro dos alunos

Alunos	**Após a leitura do conto, escolha uma passagem para explicar ao grupo, seja por que é bonita, por que é difícil de ser entendida ou porque é essencial à compreensão do texto.**	**Explicação da passagem e razão da escolha.**
A1	*Ela buscava formas de atenuar meu sofrimento, assim amenizava também sua própria dor. Ela chegou numa tarde de sol marcos tinha suas mãos fortes presas a dela. Sorriram. laura correspondeu ao riso de forma tranquila. a decepção estampou-se em meu rosto.*	*É essencial a compreensão do conto*
A2	*O coração comanda meus atos. Sob seu compasso, reviro de forma desordenado a gaveta da cômoda. Angustio- me ante a busca inútil. Cansado sinto o suor verter em minha fronte enquanto um vento bom atravessa rapido a janela. Meu olhar circular, lento, o quarto todo Sinto ternura ao visualizar cada peça de roupa cada gaveta cada armário.*	*Ela é bonita*
A3	*O coração comanda meus atos. Sob seu compasso, reviro de forma desordenada, a gaveta da antiga cômoda. Angustio-me ante a busca inútil. Cansado, sinto o suor verter em minha fronte enquanto um vento bom atravessa rapido à janela, Meu olhar circula, lento o quarto todo. Sinto ternura ao visualizar cada peça da roupa, cada gaveta, cada armario.*	*É difícil*
A4	*Foi quando Laura sabia como atingir.*	*É essencial à compreensão do texto. Ela falava que ele vestido daquela forma, falando do neto deles isso fazia ele ficar muito triste mostrando sua impotencia com a acão do tempo.*
A5	*O riso de Laura diante da situação me fazia sonhar com Marcos adulto, vitorioso, transpondo, de forma ímpar os obstáculos que atravessam nossas vidas.*	*É essencial a compreensão do texto.*

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Na análise dos registros, A1 escolheu uma passagem na qual o narrador demonstrou a chegada da esposa dele e lhe provocou grande sofrimento e decepção. Julgamos necessário compreender esta parte do texto, pois ela fez parte do conflito vivido pelo protagonista. Portanto, inferir os motivos que o pai de Marcos teria para apresentar esse estado de tristeza, buscando informações no texto ou nos perfis já traçados, poderiam proporcionar leituras mais

aprofundadas do conto. No entanto, A1 expôs a importância do trecho para elucidar a trama da narrativa, sem apresentar suas explicações.

A1 selecionou o primeiro parágrafo do conto, apontando a beleza de sua construção. Sem detalhar o motivo de sua escolha. A3 julgou o mesmo fragmento que A1 escolheu como complexo, porém não apontou explicações complicadas. A4 destacou o fragmento do conto no qual o narrador relatou que "Laura sabia como atingir"; nele, reconheceu sua importância para o desenvolvimento do conflito da narrativa e ainda apresentou uma explicação confusa em algumas partes, mas que ajudou a dar sentido ao texto. Com base em sua resposta, depreendemos que falar do neto e de sua impotência diante da passagem do tempo eram assuntos que lhe causavam sofrimento. Assim, o retorno ao texto, ou a socialização das leituras no momento do compartilhamento, também contribuíram para saber o porquê do incômodo do narrador.

A5, por sua vez, expôs um fragmento do texto no qual o narrador imaginou a vitória do filho ao superar os desafios impostos a todos eles. Dessa forma, questionou quais obstáculos seriam comuns a ele e a sua família. Fazendo uma conexão dos desafios na esfera familiar e social, os leitores poderiam obter respostas mais elucidativas a respeito do texto. Portanto, a partir das passagens apresentadas pelos alunos no compartilhamento de leituras, as dúvidas puderam ser dirimidas e favoreceram o letramento literário, pois "uma comunidade de leitores[11] é um espaço de atualização e, por conseguinte, de definição e transformação, das regras e convenções da leitura" (COSSON, 2014a, p.138).

4.6.1 Análise da ficha de função de Sintetizador após o compartilhamento das leituras

A função de Sintetizador foi utilizada a partir de reconto, atividade a ser executada depois do compartilhamento das leituras, e que exigiu leitura e releitura do texto. Além disso, a atividade de socialização podia esclarecer dúvidas, complementar a leitura ou ainda desfazer algum equívoco no entendimento do texto, bem como permitir à pesquisadora inferir se o aluno apreendeu a essência do texto, se fez isso apenas parcialmente ou se apresentou leituras que não encontraram respaldo no conto. Passemos, portanto, à análise da função de sintetizador.

[11] Rildo Cosson, no seu livro Círculos de leitura explica o conceito de comunidades interpretativas com base na definição de Chartier (1999)

Quadro 21. Registro da ficha de Sintetizador, após o compartilhamento das leituras

Alunos	**Sintetize o conto "Obsessão", de Sônia Fátima por meio do reconto**
A1	*1° Que ela dizia que uma pintura africana fazia muito bem a ela que com tanta ansiedade as mente dela ficava embaralhada e ela ficava muito estranha e ficava até desconfiada com ela mesmo. Que muitas das vezes ele tinha receios e ficava muito triste. 2° Que muitas das vezes ficava irritada com o homem só por causa de uma camisa. Que era algo que não tinha explicação para o homem não tinha valor nenhum que pagasse aquela camisa. Que ficava muito feliz quando via a camisa. Que a mulher ficava irritada com o homem muitas das vezes era porque ele vestia sempre a mesma camisa e a mulher sabia muito bem como atingir o homem de forma que ele ficasse muito triste. E a mulher tava grávida quando o bebê deles nasceu e cresceu ele previa previsos mas ninguém fez nada de tanta coisa que esqueceram do assunto. Que a felicidade deles era formada pelo medo de grande febre.* *3° Que Laura dizia que ela estava com os cabelo ficando branco cada dia que passava. O homem dizia que Laura caçava formas para amenizar o sofrimento dele de toda forma. Que Marcos desvalorizava a beleza de Laura que muitas das vezes. Que o tempo não apagou a traição de Marcos.*
A2	*O coração comanda os atos dele, ele revira as gavetas da cômoda. fica angustiado por não ter encontrado o que procurava, retirou peça por peça da gaveta , a ansiedade roubava os Seus sentidos estava nervoso e não sabia mais o que fazer, Sua visão ficou embaralhada as mãos tremião, ela via um copo de água com alecrim, no móvel... e tomou um gole.* *Ele gritou laura e a mulher foi ajudar ele perguntou sobre a sua camiza que talvez ela tenha se desfeito dela mas ela falou que não sabia de qual camiza ele estava falando. Ela explicou que a camiza estava em um quartinho de costura , ela tinha pegado para arruma-la. Laura sabia como atingir falou do neto, falar do neto era trazer a tona sua impotencia.* *Laura estava grávida, o carinho e a ternura alimentaram laura durante a gestação. As formas de Laura proteger o pequeno. Os espectadores assistíamos impassíveis a transformação o pequeno crescia a nossa mão continha suas novas formas. Somos os dois conter seus impulsos.*
A3	*O coração comanda meus atos. Sob seu compasso reviro, de forma desordenada, a gaveta de roupa. Ele viu que tinhão mexido nas coisas dele que sua camisa favorita não estava no seu guarda roupa ele ficou aflito, tenso nessa hora. Ele procurou emtodos os lugares é ficou com um mal estar, mas depois tomou um copo com água e melhorou. Ele gritou chamando. Ela veio perguntando o que tinha acontecido Ele perguntou pela sua camisa e Ela toda desconfiada um riso muito desconfiador. Ela tinha uma implicância muito grande com aquela camisa pois pra Ela era porque a camisa era toda xadrez porque ela era toda caipira não combinava com nada, mais ele tinha uma paixão muito grande, pela aquela camisa tinha um sentimento inesplicável, ela tinha pegado sua camisa para fazer alguns ajustes em sua camisa e não tinha avisado para ele. Ela ficou grávida e recebeu toda atenção*

A4	*O texto em si fala do passado tempo como o tempo muda tudo e com o apego às coisas eles relembram a gravidez de Laura, o nascimento do seu filho. mas uma coisa que laura não gostava era do jeito que seu esposo ela reclamava de todo jeito que ele usava roupas com aquele estilo sempre deixa ele mais velho que o neto dele que estava crescendo mas poderia vê o jeito que ele estava . Ele falou que não gostava de fazer compras sozinhos por que era estranho na hora de escolher o que comprar com isso veio ele percebeu que era culpa do tempo tudo isso ele fala da beleza de Laura e que ..... com um simples chá podia parar uma..... uma das do seu filho Marcos.* *Eles cresceram ficaram bonitos, Marcos teve seu filho em tempo de algum tempo, o pai sofre um grande desgosto.* *A nora de Laura era branca e Laura era uma mulher negra com todos os seus enfeites.*
A5	*Marcos era um homem já de idade que estava procurando sua camisa preferidas a camisa xadrez de flaneja, como ele não estava achando resolveu perguntar para sua mulher que se chama Laura, por que ela não gostava dessa camisa.* *A camisa do Marcos estava no quartinho de costura, ela pegou para que os vizinhos não pensem que ela não cuida de seu marido. Marcos achava que na quele momento Laura estava sendo cruel.* *Laura é uma mulher negra, com a voz melodiosa.* *o pai de Marcos não gostava da sua nora por ela ser branca.* *O neto era forte, bonito e com um tom de pele bem clarinho.* *Só havia um problema com o neto porque o neto era mais clarinho e parecia com a mãe.* *Ele queria que fosse mais moreno igual ele e Laura.*

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

O conto é narrado por um homem, que no início, expôs características como o apego a uma escultura africana, uma mente embaralhada e desconfiança, e também atribuiu as mesmas características a uma mulher, retratando o seu equívoco na identificação correta do personagem às suas características. Essa foi uma troca incomum, já que, durante o compartilhamento das leituras, os outros alunos não confundiram as características de Laura com as de seu marido. Observamos, na maioria dos registros dos alunos, a confusão entre Marcos e o pai dele, o que ocorre principalmente por que o nome do pai não aparece no conto, e há uma volta no tempo que conta a história do narrador e de Laura, juntamente com o nascimento de Marcos; no tempo presente, vemos a formação da família de Marcos, sua esposa e o neto do narrador.

No segundo parágrafo, percebemos que relacionou as características dos personagens adequadamente. Ele descreveu a irritação de Laura perante o gosto do marido pela camisa xadrez, e repetiu a mesma informação no período seguinte. Depois, introduziu um fato que a aproximou do entendimento do conflito em "A mulher sabia como atingir o homem", mas afastou-se dela para iniciar a narração de um fato passado sem perceber que houve uma volta no tempo. Este fato é a gravidez, o nascimento do filho e o crescimento dele, bem como as previsões que o pai fez para o filho, as quais não se cumpriram. Depois, narrou de forma confusa "uma grande febre", que deveria ter exposto no momento anterior ao crescimento do filho. O equívoco ocorrido no primeiro parágrafo se repetiu, uma vez que A1, na descrição de Laura, explicou que "estava com os cabelos ficando brancos".

Outro fato importante para o entendimento do texto é quando informam que Marcos desvalorizava a beleza de Laura, mas inferimos que A1 novamente cometeu um equívoco. Agora confundiu o pai com Marcos em: "ela caçava meio de ajudá-lo e acalmá-lo ela fazia a razão para ele que corria da varanda a sala", já que nesta parte, Laura costumava acalmar o marido e fazê-lo refletir.

Portanto, no primeiro parágrafo A1 confundiu as características do narrador com as de Laura; mais adiante, não distinguiu o pai, que era também o narrador, de seu filho Marcos. Observamos ainda, que embora tenha descrito corretamente as características de Laura e de seu marido, ao traçar os perfis deles anteriormente, não conseguiu incluí-los de forma correta no primeiro parágrafo e no início do terceiro. Outra constatação foi a de que o trecho selecionado na função de Iluminador de passagens não foi explicado no relato – o que poderia ter evitado a mistura de características entre pai e filho.

No relato de A2, ele assumiu o ponto de vista de narrador observador dos fatos e utilizou também um trecho do conto no início. Expôs que o narrador procurava uma camisa, da qual gostava muito, por isso chamou a mulher para procurá-la. Esta encontrou a peça e prosseguiu com o fato de Laura saber como magoá-lo, pois conhecia a impotência dele com relação ao neto. Detalhar o motivo desse sentimento do narrador quanto ao neto permitiu um maior aprofundamento na leitura do texto. Assim como A1, A2 não percebeu que a gravidez e o nascimento do filho foram fatos antigos. Não concluiu a narração do conto, mas podemos afirmar que, até onde redigiu, ele compreendeu o texto, sem confundir as personagens. O aluno pode ter se apoiado na descrição anterior da função de Perfilador, e evitado a confusão entre o narrador e outras personagens.

A3 relatou os mesmos fatos que A2, no tocante ao apego à camisa xadrez e à implicância da esposa, e apenas citou, sem tecer comentários, a gravidez de Laura. O seu

relato não evidenciou o conflito, embora tenha identificado na ficha de Perfilador. Com isso, seu relato ficou incompleto.

A4 reconheceu que o texto volta no tempo e citou uma característica: o apego às coisas. Ao citá-la, atribuiu a característica a Laura e a seu marido, embora apenas ele tivesse esse hábito. Conforme podemos observar no trecho "Meu coração todo desajustado deu para agarrar-se de forma estranha às coisas". O seu relato poderia ser mais estruturado, mas é possível entender que eles relembraram a gravidez de Laura, o nascimento do filho, e ainda o apego do seu esposo a uma camisa, fato que irritava Laura imensamente. A4 conseguiu identificar o outro casal da narrativa, Marcos e sua esposa, e explicou que ela era branca. Citou ainda que Marcos teve um filho, no entanto não expôs o conflito gerado pelo fato de o menino ser branco e diferente dos avós. Concluímos que A4 completou as informações que faltavam para entender melhor o conto no compartilhamento das leituras, uma vez que ele não as havia citado antes no perfil dos personagens, tampouco no fragmento escolhido na função de Iluminador de passagens. Embora não possamos distinguir no seu registro em apenas algumas palavras, A4 apresentou melhor compreensão do conto que os outros alunos.

A5 expôs a procura do narrador por uma camisa xadrez, o desagrado de Laura com o seu apego a essa peça de roupa e o conserto da camisa. No entanto, percebemos que A5 confundiu o narrador, o pai de Marcos, com o filho, que realmente se chamava Marcos. Isso havia ocorrido anteriormente na atividade referente à função de Perfilador. Depois, a expressão "*pai de Marcos*" foi usada para retificar o erro. Percebemos que ele identificou o conflito gerado pela união de Marcos, de família negra, com uma mulher branca. O desagrado dos avós, em especial do narrador, com o tom de pele clara do neto também foi percebido por A5. Provavelmente, o narrador não possuía nome na narrativa porque reconheceu a atitude do filho como uma limitação de poder, já que não reconheceria a beleza negra no neto. Podemos concluir que A5 ampliou entendeu melhor o texto após o compartilhamento das leituras, e atualizou as suas informações sobre o texto.

4.7 Análise dos critérios de pertencimento de um texto à Literatura afro-brasileira

Para a análise dos critérios de pertencimento de um texto à Literatura afro-brasileira, utilizamos dois contos entre os três com os quais trabalhamos no projeto de intervenção. O motivo da escolha foi a preferência dos alunos pelos contos "Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha e "O buraco negro", de Cristiane Sobral. Após trabalharmos, nos contos, os critérios citados, passamos à identificação dos mesmos em fragmentos da obra *Quarto de*

despejo, de Carolina Maria de Jesus, para posteriormente identificá-los nos contos: dividimos a turma em grupos pequenos de 4 alunos. Os alunos formaram 6 grupos, 4 deles com 4 alunos e dois com 6 alunos.

Após lerem o conto "Os donos das terras e das águas do mar", os alunos deviam identificar os critérios propostos para perceberem como estes eram importantes na construção de um texto afro-brasileiro. Analisamos o registro dos alunos por meio do quadro abaixo, no qual destacamos a autoria e o ponto de vista a partir dos trechos do conto selecionados pelos alunos, e ressaltamos três deles: a temática, autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público-leitor.

Quadro 22. Identificação dos critérios de pertencimento de um texto à Literatura afro-brasileira no conto "Os donos das terras e das águas do mar"

Temática	Autoria	Ponto de vista	Linguagem	Público- leitor
G1 *__ SimTibério e foi que Negro Alao veio parar por essas bandas.(Valorização do herói.)*	G1 *Preta Babaça foi quem ensinou ao menino as músicas de sua terra.* (Traduz a experiência de ser negro de forma consciente e comprometida)	G1 *__ Não chores não, Anita. Nós somos os donos das terras e também os donos do mar.* (Discurso da diferença)	G1 *Preta Babaça disse que o mar é calunga, que o amor é luzolo, que as danças são sagradas como o camdomblé.* (Herança cultural)	G1 *Por isso Tibério gostava tanto daquelas histórias onde os heróis eram negros como ele. Aninha, Jacinto, Januário e até mesmo Anita, negrinha magrinha* (Oportuniza novos modelos identitários)
G2 *Preta Babaça foi quem ensinou ao menino as músicas de sua terra(Valoriza-ção da cultura)* *Por que existem negros espalhados em todas as terras*	G2 *Ela conta que foram as em-barcações que levaram os ne-gros de sua terra a outros lugares e que trouxeram os antepassados dela e de todos os outros ne- gros prá cá e para lugares que eles mês- mosnão*	*G2* *A Preta Babaça é sua madrinha, é quem lhe ensina as coisas de longe do céu.* (Discurso da diferença)	*G2"E sonham com pássaros que habitam a estrada e cantam pra ele canção de ninar."* (Sonoridade)	*G2* *"Por isso Tibério gostava tanto daquelas histórias onde os heróis eram negros como ele, Aninha, Jacinto, Januário e até mesmo Anita, negrinha magrinha".*

e há aqueles que foram morar no fundo do mar. (Denúncia) *Negro Alao. (heróis)*	*conheciam.*(Negro consciente e comprometido).			(Favorece novos modelos identitários)

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

No conto "Os donos das terras e das águas do mar", observamos que a temática pertencente à Literatura afro-brasileira se fez presente por meio da valorização da história do negro, sua cultura, religião e a retomada do processo de escravidão, visando a relembrar o quanto foi desumano o transporte de africanos para o Brasil e outras partes do mundo. Além disso, exaltou heróis negros como, por exemplo, Alao e todos os que foram morar no mar.

Ao identificar a temática, o grupo 1 entendeu que seja a denúncia da escravidão e o que ela deixou como herança. No trecho escolhido para justificar a temática, o grupo citou um momento em que a personagem Preta Babaça relembrou o transporte de escravos por meio dos navios negreiros. O grupo 2 recorreu à justificativa de valorização da cultura, conforme o quadro acima, e ainda selecionou outras duas passagens: na primeira, a denúncia do processo truculento da escravidão, porque existiam negros espalhados em todas as terras e também aqueles que foram morar no fundo do mar; na segunda, a exaltação de heróis negros (negro Alao).

A autoria de um texto da Literatura afro-brasileira vai além das características da cor da pele e do cabelo. O autor precisa demonstrar, em sua escrita, a experiência traduzida em discurso diferente daquele proposto pelo eurocentrismo (DUARTE, 2008). O grupo 1 destacou uma personagem negra que contou as experiências de ser afrodescendente, e que não se esqueceu de sua cultura, mas resgatou-a e ensinou-a aos outros numa postura de valorização da cultura ancestral. Nesse relato, observamos que o idoso é um depositário de cultura, detém sabedoria e a guarda na memória para transmiti-la por meio da oralidade, atribuindo um novo sentido a essa vivência, para depois repassá-la aos mais novos. O grupo 2, na identificação desse critério, retomou um relato da mesma personagem com quem se identificou enquanto mulher negra, na medida em que afirmou que seus ancestrais vieram para o Brasil nos navios negreiros.

O ponto de vista presente em um texto da Literatura afro-brasileira é percebido pela visão de mundo relacionada à não assimilação do pensamento eurocêntrico e comprometido com a ressignificação de palavras e combate a situações que inferiorizam o negro. Dessa

forma, G1 destaca um discurso no qual os negros são considerados “coitados”, o que ressignifica o sofrimento e a morte dos negros por meio da expressão: “... somos os donos das terras e das águas do mar”. O grupo 2 atribuiu à mesma personagem sabedoria e um discurso diferente daquele que inferioriza o negro, conforme o trecho escolhido no quadro acima.

A linguagem na Literatura afro-brasileira utiliza um vocabulário de matriz africana e forte sonoridade, que é uma característica marcante tanto nas danças sagradas quanto na própria oralidade. G1 reconheceu esse vocabulário por meio das palavras **calunga**, **luzolo** e **Candomblé,** que evocam a cultura e religiosidade africanas. G2 destacou a sonoridade do trecho, característica bastante marcante no conto.

Quanto ao público leitor, por meio dele podemos perceber que o conto projeta os africanos e seus descendentes como heróis. Desse modo, o leitor encontra a representatividade positiva do negro, muito diferente dos textos reprodutores de estereótipos contra a população negra.

O intuito de abordar os critérios não é apenas identificar, mas proporcionar o contato com a riqueza do texto da Literatura afro-brasileira e seus aspectos de inter-relação do mundo autoral que ele evoca por meio de suas características, e assim ampliar ainda mais os horizontes do texto.

4.8 Gincana literária afro-brasileira como atividade de culminância do projeto de intervenção

A gincana literária afro-brasileira, promovida como atividade de conclusão do projeto de intervenção no qual as leituras dos contos em sala de aula foram divulgadas na comunidade escolar, visou a abordar a Literatura afro-brasileira e tornar mais conhecidos os *Cadernos Negros*, bem como seus autores. O evento teve como tema: “Compartilhando leituras para disseminar o respeito”.

Na prova inicial, os alunos apresentaram a arte da camiseta e explicaram o nome da equipe, falaram sobre o autor dos *Cadernos Negros* e enunciaram uma frase que representava o tema da equipe. A equipe *Black Power*, por sua vez, escolheu uma imagem de mulher com cabelo volumoso para representar a valorização da mulher negra e do cabelo crespo ou encaracolado; o grupo se reportou ao movimento homônimo, no qual, em especial, há essa valorização. Para representar o tema, os alunos escolheram uma frase; esta equipe optou por:

Sou negra na pele, na alma, na voz e na ***luta!***[12] A seguir imagens dos alunos explicando o tema da equipe.

Figura 10– Alunas explicando o tema da equipe na Gincana Literária

Fonte: Acervo próprio (2017)

Fonte: Acervo próprio (2017)

Por sua vez, a equipe *Guerreiros de Fé* escolheu Oliveira Silveira, o autor que lutou pela criação do dia da Consciência Negra e que publicou suas produções nos *Cadernos Negros.* Escolheram uma frase presente em um de seus poemas e estamparam a foto do autor na camiseta; ademais, explicaram a importância de a pessoa se assumir enquanto negra e esclareceram a luta do autor pela mudança do dia 13 de maio, data da abolição da escravatura, da qual o negro não teve participação, para o aniversário de morte de Zumbi dos Palmares, o dia 20 de novembro. Observemos as imagens da camisa da equipe.

[12] Trecho de poesia de Larissa Dias presente no livro *A história de Malikah: O amor nos tempos de ouro 2*, de autoria de Marina Carvalho.

Figura 11 – Alunas explicando o tema da equipe na Gincana Literária

Acervo próprio(2017)

Acervo próprio(2017)

A segunda prova foi a apresentação de uma quadrinha. A equipe *Black Power* iniciou com a declamação feita por dois alunos. Seu conteúdo versava sobre os negros livres na África, opondo-se ao processo de escravidão e ao fato de o branco naturalizar essa prática em: *Os brancos achavam certo escravizar os negros* (Anexo F1). Em outra estrofe, destacou os negros que conseguiram superar o preconceito. Para isso, citou como exemplo o Movimento *Black Power*, o qual valorizava o cabelo, a cor e a cultura negros. Depois, mencionou a coletânea *Cadernos Negros* para a qual dedicou as seguintes estrofes.

Os Cadernos negros em sua primeira edição
Foram lançados em um ano de muita comemoração
Os anos de chumbo acabavam então
E comemorava-se 90 anos de libertação.

Os cadernos negros ofereciam publicação
De textos de autores, dando visibilização
Divulgando a literatura, os valores e a inclusão.
Leia e aprecie essa excelente produção!

A primeira edição dos Cadernos,
Ocorreu na década de 70.
Nos anos pares publica contos,
Nos anos ímpares, poemas.

Os *Guerreiros de Fé* realizaram a mesma atividade. Inicialmente apresentaram a equipe pela declamação e, em seguida, remeteram ao passado de escravidão, à resistência e aos Quilombos que caracterizaram como *o novo lar, ali podiam fazer suas rezas e seus Deuses cultuar* (Anexo F2).

Prosseguiu retratando a mistura entre negros, brancos e índios como impossível de ser desfeita e questionou o porquê da existência de tanta discriminação. Em seus versos finais, expôs a necessidade de se combater o preconceito, e expressou neles uma visão positiva a respeito do negro. O que podemos verificar por meio dos versos seguintes:

É preciso acabar com o preconceito
Independente da cor Deus ama do mesmo jeito
Será que muitos não sabem
Que o negro por deus foi feito?

Falamos um pouco do negro
que é livre e fiel.
O respeito não pode ficar apenas no papel.
Pratique, não seja cruel!

A prova realizada na sequência foi a dramatização dos contos da coletânea *Cadernos Negros.* A Equipe *Black Power* apresentou a adaptação do conto "O buraco Negro", de Cristiane Sobral, trabalhado em sala de aula por meio da sequência básica e dos círculos de leitura, visto que o objetivo desta atividade era apresentar o texto em outra linguagem, para que a comunidade escolar também pudesse conhecê-lo. Seis alunos participaram da dramatização. Nela foi retratada a discriminação da sociedade, que uma mulher negra sofre, questionamos sobre o que a teria deixado à beira de uma depressão. Dessas indagações, surgiram reflexões que a levaram a tomar consciência sobre a sua real situação e manifestaram a aceitação de sua cor e cabelo. Essa ação foi representada na peça por meio de enfeites, maquiagem e dos cabelos soltos da personagem, como num gesto de liberdade. No final da apresentação, ela dança um samba e as pessoas que antes praticavam o preconceito agora aplaudem a sua beleza. Os alunos que atuaram foram bastante elogiados, em especial a garota que representou a mulher vítima de preconceito.

Os *Guerreiros de Fé* dramatizaram o conto "Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha. Os alunos utilizaram figurino, trilha sonora e cenário. A peça começou relembrando o processo de transporte dos navios negreiros, a venda de escravos, mas destacou especialmente dois personagens negros: **Preta Babaça**, que detinha o conhecimento de seus antepassados e o transmitia às crianças, por isso, sendo admirada, pelas rezas fortes e histórias de heróis africanos; e **Tibério**, criança que já valorizava sua cultura devido às histórias que ouvia sobre seu povo, a terra de seus ancestrais e a religião. Uma cena marcante da peça

ocorreu quando a personagem que representou Preta Babaça cantou uma música em ioruba, no final da peça, acompanhada, em seguida, por todos da equipe em Língua Portuguesa.

A prova seguinte foi referente a conhecimentos sobre a Literatura afro-brasileira, bem como sobre a lei 10.639/ 03 e, em especial os *Cadernos Negros*. Destes assuntos, procuramos destacar autores, produções literárias e dificuldades encontradas pelos alunos para efetivar o ensino da Literatura afro-brasileira. As perguntas eram feitas a uma equipe; caso nenhum membro soubesse responder, outro grupo poderia se manifestar e respondê-las.

Na prova seguinte, os alunos deveriam declamar um poema de algum escritor que já publicou seus textos nos *Cadernos Negros*. A Equipe *Black Power* escolheu o poema "Não vou mais lavar os pratos", de Cristiane Sobral. Seis alunas participaram da apresentação, e cada uma delas declamou uma parte. A princípio, a decisão da mulher de delegar a função de lavar os pratos a outras pessoas incomodou, mas à medida em que elas recitavam, as pessoas percebiam que os motivos eram muitos e acima de tudo, justos. No poema, a mulher o fez para realizar o sonho de estudar e ter uma vida melhor, e isso foi demonstrado através da nova relação que a mulher passou a ter com a leitura.

Da equipe *Guerreiros de Fé*, quatro alunas declamaram o poema "Cabelos que negros", de Oliveira Silveira; elas buscaram destacar a valorização do cabelo negro por meio da ressignificação de palavras que inferiorizaram o cabelo crespo ou cacheado, numa atitude de valorização da identidade negra. Quatro alunas participaram da apresentação.

A prova seguinte foi o concurso de beleza negra, com dois representantes de cada série. Cada participante caracterizou-se, valorizando os cabelos encaracolados soltos ou com penteado afro, usando adornos e roupas que demonstrassem a influência da cultura afro-brasileira na escolha deles. Além de desfilar com uma postura que indicasse confiança. Concluído o desfile, cada participante respondeu à pergunta: *O que representa para o combate ao preconceito um concurso de beleza negra na escola*? A princípio, os alunos demonstraram timidez e demoraram um pouco para responder. Alguns deles disseram que combate brincadeiras desagradáveis, valoriza a beleza negra, propicia o orgulho da cor, ou ainda que valoriza a herança dos descendentes deles. Com essa prova, concluímos a parte literária da gincana.

A realização de uma atividade de encerramento do projeto proporcionou um contato mais informal com os alunos que se comportaram como protagonistas na realização das provas, agindo de forma respeitosa e participativa. Além do conhecimento disseminado na gincana, o anúncio da equipe vencedora foi um exemplo de civilidade e respeito. Comemoraram a vitória de cada prova realizada, cada aplauso recebido, e cada elogio da

comunidade escolar. Houve o compartilhamento de conhecimento de forma lúdica, organizada e participativa. Observamos ainda a transformação do conhecimento em ação, por meio da valorização do cabelo no estado natural, do respeito ao outro e da solidariedade no compartilhamento do conhecimento. Enfim, fortes foram os laços que se teceram nessa experiência de leitura, que foram os círculos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos oferecer aos alunos das séries finais do Ensino Fundamental uma proposta de letramento literário centrada na formação de leitores, função primordial da escola, por meio da inserção de recursos para melhor compreenderem o texto e assim, ampliarem sua prática leitora. No percurso, selecionamos três contos da Literatura afro-brasileira pertencentes aos *Cadernos Negros,* na perspectiva de cumprir a Lei 10.639/03 que prevê o estudo deste componente curricular em toda a Educação Básica.

Para alcançar esse objetivo, realizamos uma atividade inicial de sondagem, com aplicação da sequência básica de Cosson (2014b) em três etapas, a saber: motivação, introdução e leitura, tanto de forma individual quanto em grupo; em seguida, ampliamos a atividade com os círculos de leitura, mais compartilhamento das leituras e socialização na comunidade escolar, por meio da gincana literária afro-brasileira.

As atividades de sondagem permitiram a identificação das dificuldades dos alunos quanto ao entendimento do texto, pois constatamos a transcrição de fragmentos dos textos e músicas utilizadas nesta etapa, bem como a dificuldade de esperar que o outro exponha sua opinião e a necessidade de trabalhar a escuta nas atividades em grupo. Ficou evidente ainda que a avaliação da leitura em grupo, realizada pelos alunos, suscitou reflexões e constatação do desempenho de cada grupo.

A sequência básica oportunizou o contato com a obra e a biografia das autoras, além da leitura dos contos, que foi ampliada com a inserção de textos e músicas nos intervalos; isto permitiu aos alunos o estabelecimento de relações entre os textos, o esclarecimento de dúvidas e ainda a ampliação da leitura dos contos. Na atividade inicial de motivação, nosso intento era fazer os alunos perceberem que, de fato, o preconceito existe e possui consequências; dessa forma, essa percepção ofereceria suporte à leitura dos contos escolhidos e que abordam da identidade negra.

Na atividade de leitura do conto “Os donos das terras e das águas do mar”, os alunos perceberam, a partir de questionamentos feitos por esta pesquisadora, que as personagens negras não ocupavam papéis importantes nas histórias que eles ouviram na infância. Contrapondo esta visão, os estudantes perceberam que, no conto “Os donos das terras e das águas do mar”, as personagens negras eram dotadas de sabedoria, coragem e cultura.

No aprofundamento proposto pelos círculos de leitura, com o conto citado anteriormente, utilizamos as fichas de Conector de ideias, Pesquisador e Dicionarista. Na ficha de função de Conector de ideias, observamos que as conexões pessoais com o texto

foram estabelecidas de forma eficaz e comprovável por meio do confronto com os fragmentos do conto, porém as conexões mais amplas só foram estabelecidas por três dos cinco alunos selecionados.

Na ficha de função de Pesquisador, os alunos identificaram os fatos históricos apontados no texto, mas apenas dois dos alunos selecionados acrescentaram outras informações, e os demais usaram como fonte o próprio texto. A função de Dicionarista permitiu aos alunos entenderem o sentido das palavras: eles partiram da tentativa de recuperá-lo no próprio contexto e, em seguida, consultaram o dicionário. Embora tenham citado várias palavras, percebemos que os alunos desconheciam outras, e estas não foram registradas nas fichas.

No compartilhamento das três fichas de função trabalhadas no conto "Os donos das terras e das águas do mar", verificamos que alguns alunos ampliaram suas conexões pessoais, mas as conexões mais amplas ainda precisavam melhorar. Na função de Pesquisador percebemos que A1, inicialmente, transcreveu a resposta do texto, mas após esta etapa, conseguiu fundamentá-la melhor. Identificamos também a influência da resposta de A2 na ampliação de informações dos outros alunos.

O compartilhamento da função de Dicionarista foi importante para desfazermos equívocos de interpretação e para a percepção de palavras que não foram citadas, mas eram desconhecidas por eles. Além disso, a palavra "querubim", citada por um dos alunos, suscitou a listagem de outras, também presentes no conto e que apresentavam uma visão positiva sobre o negro. Isto reforçou a necessidade da leitura dos *Cadernos Negros* na escola, por sua qualidade literária e por discutir questões referentes às relações étnico-raciais, tão pertinentes no processo de formação de leitores.

A aplicação da sequência básica com o conto "O buraco negro" oportunizou o desenvolvimento do caráter humanizador da literatura, ao suscitar sensibilidade e solidariedade para com a dor do outro e, ao mesmo tempo, indignação e conscientização da prática do respeito ao outro. A aquisição dessa atitude ocorreu gradativamente, à medida que inserimos um filme expondo uma situação de discriminação racial, uma leitura de depoimento de pessoas que foram vítimas de preconceito, e também o relato dos alunos que passaram pelo mesmo problema, seguido da leitura de dois artigos que previam a criminalização dessas ações.

Com a atividade de releitura do conto "O buraco negro", propiciamos uma imersão nos aspectos ainda não esclarecidos, mediada pelas fichas de função de Pesquisador, Cenógrafo e Ilustrador. As perguntas registradas pelos alunos apresentaram as seguintes

características: perguntas diretas, dentre aquelas presentes no texto, e duas com caráter mais reflexivo. Nas duas funções seguintes, verificamos que a divisão das cenas norteou os alunos na transformação do conto em imagem. Destacamos a relevância dessa transformação para dirimir dúvidas relacionadas ao título e à exploração do seu sentido no contexto. Ressaltamos ainda a ampliação do caráter humanizador por meio do compartilhamento da visão dos outros leitores.

Na leitura do conto "Obsessão", as atitudes de traçar o perfil das personagens, juntamente com a explicação de passagens do texto pela beleza, pela importância na compreensão ou ainda pela dificuldade de entendimento, foram determinantes nas respostas dos alunos. Verificamos que a utilização destas informações poderia ter evitado os equívocos cometidos pelos alunos na atividade realizada após o compartilhamento, que foi a de sintetizar o texto mediante o reconto.

Nesse percurso, acreditamos que os contos escolhidos, as músicas, os poemas, os filmes e os depoimentos foram muito importantes na sensibilização, na leitura e na resposta esperada. Vale ressaltar ainda que as leituras propostas por meio dos círculos favoreceram os primeiros passos na formação de uma comunidade de leitores em que aquela sala de aula se tornou, pois os textos lidos foram mesclados com experiências pessoais semelhantes, diferentes e enriquecedoras, que proporcionaram vínculos mais próximos entre os participantes desta comunidade.

Por meio de cada ficha de função, constatamos que os alunos leram, reproduziram o que leram, compreenderam parcialmente, ampliaram suas leituras e se apropriaram das estratégias trabalhadas. Embora o trabalho tenha sido exitoso, ainda são necessários outros projetos de leitura para que os alunos possam desenvolver cada vez mais uma leitura crítica e autônoma. Acreditamos que projetos que privilegiem os aspectos linguísticos também possam ajudá-los nesta constante tarefa de fomentar o crescimento intelectual através da leitura.

Ressaltamos ainda a importância da divulgação das leituras promovida através da gincana que proporcionou interação na comunidade escolar, o reconhecimento do trabalho feito em sala de aula e ainda oportunizou o uso da oralidade, tão necessárias nas práticas sociais e importantes para a autoestima dos alunos.

REFERÊNCIAS

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan (Orgs.). *Relações Raciais entre Negros e Brancos em São Paulo.* 2. ed. São Paulo: Anhembi, 1971.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 19 jul. 2016.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura afro-Brasileira". *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm>. Acesso em: 19 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 20 de dezembro de 2017. Disponível em: <http:// basenacioanlcomum.mec.gov.br/a-base> Acesso em 23 de janeiro de 2017.

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992>. Acesso em: 29 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2016.

CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: *Vários Escritos.* São Paulo: Duas Cidades; Ouro sobre Azul, 2004. p.169-191.

CONKA, Karol. Bate a poeira. *Letras.com*, Belo Horizonte, [s.d.]. Disponível em: <https://www.letras.com/karol-conka/bate-a-poeira/>. Acesso em: 06 mar. 2017.

COSSON, Rildo. Círculos de leitura e letramento literário. São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. *Letramento Literário:* teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014b.

CÔRTES, Cristiane. Cristiane Sobral. In: DUARTE, Eduardo de Assis (Coordenação). Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVIII ao XXI. Rio de Janeiro: Pallas, 2014. p.257-259.

COSTA, Aline. Uma história que está apenas começando. In: RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (Orgs.). *Cadernos Negros:* três décadas: ensaios, poemas, contos. São Paulo: Quilombhoje; Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2008. p. 19-39.

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

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea,* Brasília, v. 1, p. 11-24, 2008. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/2017/1590> Acesso em: 01 mar. 2017.

_____. Por um conceito de Literatura afro-brasileira. In: FERRIRA, Élio; BEZERRA FILHO, Feliciano José (Orgs.). *Literatura, História e Cultura afro-brasileira e Africana:* memória, identidade e construções literárias. v. 1. Teresina: Edufpi, 2013. p.27-47.

EVARISTO, Conceição. *Literatura negra*: uma poética da nossa afro-brasilidade. SCRIPTA, Belo Horizonte, v.13, n. 25, p.17-31, 2º sem. 2009.

FIGUEIREDO, Fernanda Rodrigues. A mulher negra nos *Cadernos Negros*: autoria e representações. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, (UFMG). Belo Horizonte, p.127. 2009.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. *Literatura negra, Literatura afro-brasileira*: como responder à polêmica? In: SOUSA, Maria Florentina; LIMA, Maria Nazaré (Orgs.). *Literatura afro-brasileira.* Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais; Brasília; Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 9-38.

HORTA, Marina Luiza. Sônia Fátima. In: DUARTE, Eduardo de Assis (Coordenação). Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVIII ao XXI. Rio de Janeiro: Pallas, 2014. p. 184-185.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de Despejo.* 9. ed. São Paulo; Ática, 2007.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

LOBO, Luíza Leite Bruno. *Crítica sem juízo*. Rio de Janeiro: Garamound, 2007.

Menina Pretinha. Diretor: Vras77. Vídeo do Youtube, 2’43”. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=cbOG2HS1WKo>. Acesso em 21 Mar. 2017.

MUNANGA, Kabengele; Gomes, Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje.* São Paulo: Global, 2006 (Coleção para entender).

PAULINO, Graça. Leitura literária. In: FRADE, I. C. A. S. et al. (Orgs). *Glossário CEALE:* Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria>. Acesso em: 23 jul. 2016.

_____. Letramento literário: por Vielas e Alamedas. *Revista da FACED,* Salvador, n. 05, p. 117-125, 2001. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842>. Acesso em: 16 fev. 2017.

RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (Orgs.). *Cadernos Negros:* três décadas: ensaios, poemas, contos. São Paulo: Quilombhoje; Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2008.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. *O movimento negro e o estado:* o caso do conselho de participação e desenvolvimento da comunidade negra no governo de São Paulo – (1983-1987). Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). São Paulo, p.227. 2001.

SOARES, Magda. *Letramento***:** um tema em três gêneros. 3. ed. São Paulo: Autêntica, 2012.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

TODOROV, Tzvetan. *A Literatura em perigo***.** Tradução Caio Mendes. 5. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.

APÊNDICES

Fichas de Função

Círculo de leitura do conto "Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha **Ficha de função: Conector de ideias**
Compare os personagens da história a alguém que você conhece.

Círculo de leitura do conto "Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha **Ficha de função: Conector de ideias**
Atualmente, a que experiência de vida o conto "Os donos das terras e das águas do mar" pode ser relacionado?

Círculo de leitura do conto "Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha **Ficha de função: Pesquisador**
Que informações do contexto histórico mundial e brasileiro estão presentes no texto? Qual a importância delas para o entendimento do texto?

Círculo de leitura do conto "Os donos das terras e das águas do mar", de Celinha **Ficha de função: Dicionarista**
Escolha palavras do texto que você considerou difíceis, utilize o dicionário para entender o seu significado e, no texto, contextualize-as ao sentido mais adequado. Em seguida registre sua resposta

2º Círculo de leitura do conto "O buraco negro", de Cristiane Sobral **Ficha de função: Questionador(a)**
Elabore duas questões sobre o conto para um colega responder.
1.

2.

2ºCírculo de leitura do conto “O buraco negro”, de Cristiane Sobral Ficha de função: Cenógrafo(a)
Após a leitura atenta do conto, descreva as principais cenas.

Círculo de leitura do conto “O buraco negro”, de Cristiane Sobral Ficha de função: Ilustrador (a)
Pensando nas cenas destacadas na ficha anterior, registre o conto em forma de desenho.

Registro após socialização da leitura
3º Círculo de leitura do conto "Obsessão", de Sônia Fátima **Ficha de função: Sintetizador**
O compartilhamento de leitura trouxe alguma informação nova a respeito do texto? Explique

3º Círculo de leitura do conto "Obsessão", de Sônia Fátima **Ficha de função: iluminador de passagens**
Após a leitura do conto, escolha uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é essencial na compreensão do texto.

Unidade integrada Professora "Rita de Cássia Azevedo Caxias, __de outubro de 2017 Aluno(a):_____ Nº__ Professora Eliete Alves Disciplina: Língua Portuguesa 9º Ano
3º Círculo de leitura do conto "Obsessão", de Sônia Fátima **Ficha de função: Perfilador**
Trace o perfil dos personagens mais interessantes do conto.

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a) _____

Esta pesquisa é sobre o letramento literário em sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa, desenvolvida pela pesquisadora Eliete Alves dos Santos do Curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Professora Dra. Luciane Alves dos Santos.

O objetivo geral do estudo é oportunizar o letramento literário, no ensino fundamental II, a partir dos contos dos Cadernos Negros como alternativa de visibilizar a literatura afro-brasileira numa perspectiva humanizadora, contribuindo na formação de leitores por meio dos círculos de leitura.

Solicitamos a sua colaboração para participar das ações dos círculos de leitura como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da educação e estudos linguísticos e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos a sua saúde.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição *(se for o caso)*.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

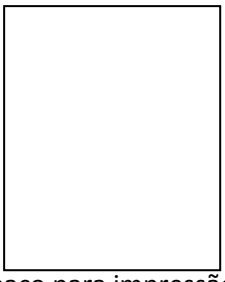
Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

_____

Assinatura do Participante da Pesquisa

ou Responsável Legal

OBERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)



Espaço para impressão
dactiloscópica

_____

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora ELIETE ALVES DOS SANTOS

Endereço (Setor de Trabalho): - Rua São José SN, Caxias- MA. CEP- 65609-480

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

_____

Assinatura do Pesquisador Responsável

_____

Assinatura do Pesquisador Participante

ANEXOS

ANEXO A - CONTOS SELECIONADOS

A1

OS DONOS DAS TERRAS E DAS ÁGUAS DO MAR

Celinha
(Célia Aparecida Pereira)

É boca de noite. Um canto de pássaro habita a estrada. Cabana dormindo. Criança fugindo de dentro do mundo pros sonhos nascidos de dentro da mata. Quando o sol vai embora e o brilho da lua clareia o lugar, menino dormindo é anjo negrinho, na quietude do sono, só sabe sonhar. E sonha com pássaros que habitam a estrada e cantam pra ele canção de ninar; a noite é mamãe que o embala nos braços até ele nanar; o brilho da lua e o cheiro das matas são meninos travessos que o querem acordar; bichos em festa, saindo de dentro da noite, são vigias da vida que protegem o lugar.

E quando o rei Sol, que é pai do menino, o vem acordar, o príncipe do sonho já se levantou. Correndo de encontro ao mundo, do mundo que é seu, porque ele é Tibério, é senhor das terras, é dono do mar, é príncipe das matas, é criança travessa.

Os raios do sol o revelam. Na vida diurna é menino peralta, na noite silêncio é um querubim. Jamais na sua infância ele fez sossegar o seu instinto traquinas. Foram dias de farra, de diabruras e de correria, de lá pra cá, e de cá pra lá. “Eta vida hein Tibério?” Cedinho, cedinho, corria ao curral para ver os bezerros mamarem. E subia nas árvores para roubar-lhes os furtos, nadava no rio e corria num embalo louco na estrada; atirava pedras com seu estilingue; xingava Pedrinho, “tadinho, era todo magrinho de pele fininha”...

Mas Tibério é forte. Conhece os caminhos que vão para o mar. Conhece os animais, as árvores e os outros negrinhos que com ele vão para a mata brincar. Conhece os pais e os avós dos meninos. Conhece Dona Rosa do prado, patroa da Preta Babaça.

Preta Babaça foi quem ensinou ao menino as músicas de sua terra, que é muito longe, ele nem podia imaginar. Mas à noite, nos sonhos, ele vai até a casa da Preta Babaça na terra distante. A Preta disse que o mar é calunga, que o amor é luzolo, que as danças são sagradas como Candomblé, que a terra é odara, que a alma é fimbo, e que Deus, Deus é Olorum. E o menino sabe todas as coisas da odara da preta babaça porque todos os dias quando a mãe noite o vem embalar, ele viaja ligeiro para bem longe do mar. E se alguém entrar na cabana, vai ver o rosto do anjo sorrindo, pois Tibério está longe, está em outro lugar. Ele atravessa o mar calunga e vai até a terra da Preta Babaça levar as lembranças pros povos de lá. É órfão o menino, por isso a noite e o sol o vieram adotar.

A Preta Babaça é sua madrinha, é quem lhe ensina as coisas de longe do mar e de longe do céu. Ela lhe ensinou a rezar. Mas não é como as rezas de Dona Rosa do Prado e do padre Vigário, como o menino costuma falar. É reza profunda, é reza de fimbo, é reza que só o menino e a Preta Babaça sabem rezar. É canto que leva Tibério até as terras que estão distantes do mar.

È a madrinha também que sabe contar histórias bonitas. Por isso Tibério, Jacinto, Ana, Pedrinho, o que tem a pele fininha, Rosinha e Anita, negrinha magrinha, cabelo pretinho e de brilho triste no olhar, se sentam à tarde na frente da casa da Dona Rosa do Prado para ouvirem as histórias da Preta Babaça.

Pedrinho e Rosinha são os donos da casa. As outras crianças eram amigas de Tibério que vinham ouvir a madrinha contar histórias com a permissão de Dona Rosa prado, senhora tão devotada com seus santos quanto a velha Babaça com seus orixás. A história mais aplaudida era aquela do Negro Alao.

--Era muito forte – concluía Anita, negrinha magrinha...

--Esse tal Alao - narrava a velha – no tempo em que os navios negreiros cheg...

E ela teve que interromper a história para explicar a Tibério o que eram esses tais navios negreiros ela conta que foram as embarcações que levaram os negros de sua terra a outros lugares e que trouxeram os antepassados dela e de todos os outros negros para cá e para lugares que ela mesma não conhecia. E conta todas as desgraças dos homens, mulheres velhos e crianças que foram atirados no mar para servirem de alimento pros peixes. Anita deixa cair as lágrimas e começa a soluçar.

Tibério tem pena dela porque ela era muito magrinha. Mal conseguia andar, todas as outras crianças riam dela, mas ela chora pelos seres humanos que morreram no mar. Ele aperta as mãos dela:

-- Não chora não, Anita. Nós somos os donos das terras e somos também os donos do mar. Porque existem negros espalhados em todas as terras e há aqueles que foram morar no fundo do mar. Não é verdade, madrinha?

-- Sim Tibério, e foi assim que Negro Alao veio parar por essas matas ...

O menino pensa em Alao, pensa no fundo do mar. Agora ele sabe que o mar calunga é sua casa também. E por essa razão, quando à noite ele o atravessa, não tem medo, ele conhece todas as pessoas que foram para o mar. Ele sabe que os peixes que devoraram os negros, viraram negros também. Tibério crê nisso. Então ele quer que à noite, quando ele atravessar o oceano, as crianças que estejam no fundo o vejam e saibam que elas também são donas das terras assim como ele é dono das águas. Ele cruza os oceanos silenciosamente para não despertar os velhos, as mulheres e os homens que dormem. As crianças, não. Porque elas o esperam passar por lá todas as noites e lá do fundo lhe acenam. Ele acena também e pede licença para poder passar e, todas as vezes, os guias negrinhos que moram no mar acompanham Tibério. Menino Tibério tem o corpo fechado pelas rezas de fimbo e pelos orixás da preta Babaça. Os outros negrinho, com o raiar do dia, se incorporam ao mar.

-- Tibério! Tibério! Acorda. – são os raios de sol que o estão a chamar. ... A Preta Babaça contou a história do Negro Alao. Eta pedra noventa!

Por isso, Tibério gostava tanto daquelas histórias onde os heróis eram pessoas como ele, Ana Jacinto, Januário e até mesmo Anita, negrinha magrinha... depois do jantar, Tibério volta para sua cabana no meio da mata. Tibério é sozinho. É filho da noite e dos raios de sol. E, quando a noite chega, ele faz oração, se deita na esteira e viaja em busca do mar.

Tibério conta a seus camaradas que a vida da gente da terra é tão diferente da do povo do mar. Os meninos ouvem as histórias de Tibério, eles não conhecem os povos da terra. Os negros marinhos não sabem como é Dona Rosa do Prado, Rosinha e Pedrinho, que é branco, magrinho e de pele fininha... Os negros marinhos só conhecem os negros que moram no fundo do mar e as crianças negras da terra que conseguem, como Tibério, cruzar o oceano e pedem licença para poder passar.

Tibério conta para eles que Anita chorou porque pensa que eles morreram. Ele também quer ir morar no mar. Mas ele precisa cuidar de Anita, Jacinto, Januário, Ana e das outras crianças para que elas possam ser livres como querem ser os pássaros.

A2

O BURACO NEGRO

Cristiane Sobral

Estou dentro de um buraco estranho e escuro, de onde posso ouvir as vozes das pessoas que caminham lá fora. É um buraco invisível aos olhos dos outros, que jamais me imaginariam assim caída. Tento sair, gesto inútil, pois não tenho forças. Cada vez mais agarrada às paredes desse poço profundo, percebo como uma depressão pode ser adesiva. Acordei fora do buraco, mas ainda não fico de pé. Permaneço em pânico, agarrada à beira dessa cratera. Numa distração, caio no conhecido buraco e tudo recomeça. Mas o que há nessa morada de decepção que não desejo ver? O que preciso aprender para não temer voltar? Nunca havia reparado nas flores que crescem em torno do buraco. Nunca contemplei sua beleza. Talvez pudesse ter me agarrado a elas e teria conseguido sair. Quanto mais olhava para dentro dessa caverna escura, mais altas cresciam as suas paredes em torno de mim. Das flores, restara apenas o detalhe de uma pétala iluminada por uma fagulha de raio de sol.

Percebo que sobrevivi ao buraco e mais: cresci em torno dele. Choro, imenso. Começo a inundar o buraco e a flutuar no meio dele. Subo até a superfície e saio com dificuldade, apanhando algumas mudas de rosas e tapando o buraco com a terra fértil e úmida das minhas lágrimas. Tempos depois, num dia de sol, sentada numa das esquinas do meu precipício, contemplo as pessoas que param para admirar o meu jardim. Não apenas fico de pé, já posso caminhar. É necessário empreender novas obras.

A3

Obsessão

Sônia Fátima da conceição

Ao amigo

Alfredo Boulos Júnior

O coração comanda meus atos. Sob seu compasso, reviro de forma de forma desordenada, a gaveta da cômoda. Angustio ante a busca inútil. Cansado, sinto o suor verter em minha fronte enquanto um vento bom atravessa rápido a janela. Meu olhar circula, lento, o quarto todo. Sinto ternura ao visualizar cada peça de roupa, cada gaveta, cada armário. A velha escultura africana presa à parede do quarto. Deixa-me bem. Reanimado, volto a buscar ansioso e: nada!

Cerquei-me de desconfiança. Um receio me trouxe dor e tristeza. Teria mexido em minhas coisas? Teria cumprido a promessa idiota de sumir com minha camisa? Desapontado com meus pensamentos, retornei à procura.

Retirei pacientemente peça por peça da gaveta. Em alguns momentos, a ansiedade da busca roubava os meus sentidos e, traído pelos meus nervos, não sabia mais o que estava procurando. A visão embaralhava-se diante das diferentes cores das roupas da gaveta. Minhas mãos tremiam. Em meio ao enorme mal-estar, o copo de água com alecrim sobre o criado-mudo pareceu uma luz. Aproximei-me do móvel. Segurei com firmeza o pequeno copo. Sorvi um gole. Um bem-estar percorreu o meu corpo. Senti-me forte. Estaria na lavanderia? Meu rosto queimava, sentia coceira na cabeça. Cravei firme as unhas no couro cabeludo deixando em desalinho minha carapinha. A aflição tomou novas proporções, novos pensamentos dançavam e m minha mente: dúvidas, raiva...

-- LAURAAAA! – gritei, assustando o pequeno gato, único espectador da cena.

--Um instante, querido.

Percebi que sua voz era melodiosa, apesar da tensão. Respirando ofegante e arrastando o pequeno chinelo, ela se aproximou. Em poucos segundos atravessou a cozinha e a sala.

Foi de forma tímida que a ação do tempo fez frente a sua beleza. Ela trazia sempre a delicadeza e a força dos canteiros de alecrim, arruda, guiné, dos quais cuidava com carinho toda tarde. Laura é linda! Seus olhos, no entanto, cheios de apreensão, davam luz a seu rosto.

-- O que foi, homem de Deus! Você quer me matar do coração?

-- Você deu fim à minha camisa?

-- Que camisa!

-- Você sabe muito bem.

-- QUAL? – insiste ela, disfarçando um riso no canto da boca.

-- A xadrez de flanela.

Laura permaneceu firme. Nos olhos um misto: sorriso e medo.

Sua implicância com minha camisa era antiga. Ora, era o tipo de xadrez, muito caipira; ora as cores berrantes que não combinavam com nada, dizia ela. A ausência da minha camisa xadrez fazia com que o meu apego a esse objeto aumentasse ainda mais.

Meu coração tolo, desajustado, deu para agarrar-se de forma estranha as coisas. Era assim com aquela camisa, pois o prazer que sentia ao vesti-la era algo inexplicável.

Foi numa manhã de sábado que a comprei. Nenhum dos meus argumentos fez com que Laura deixasse os seus afazeres para acompanhar-me às compras naquela manhã. Os movimentos de luz, cores e pessoas naquela loja me deixaram inseguro, tornando ainda mais insuportável sua ausência. Mas senti tranquilidade ao ver a camisa sobre o balcão, entre muitas outras. Bem atendido, fiz a compra de forma rápida, segura. Sentia-me satisfeito e em nenhum momento senti que Laura pudesse não gostar.

-- Sua camisa está no quartinho de costura. Peguei para cerzir os punhos. Estavam esgarçando.

Havia desdém no tom de sua voz. Minha necessidade de vestir sempre aquela camisa deixava Laura irritadíssima.

-- O que vão pensar os outros? Que este pobre infeliz não tem mulher?

Minha atitude incomodava seu coração, pois os vizinhos eram cruéis, não poupavam comentários, colocando em dúvida sua condição de perfeita dona do lar.

O tempo fez germinar em mim as manias. Sentia medo diante dos limites do seu poder, pois vinha num crescendo me roubando coisas. Já não era a mesma agilidade a mover braços, pernas. A visão titubeava, se escondia, a cabeça enganava de forma dura. A velhice chegava carregada de crueldade, fragilidade, criando falsas expectativas.

A dificuldade, a labutado dia-a-dia faziam com que muitas vezes Laura não me entendesse. Em certos momentos era compreensiva, carinhosa, buscava formas para me fazer mudar. Às vezes, como aquele momento, ela era tão somente crueldade.

-- Você precisa parar com isto. Só por causa de uma camisa de uma camisa? Assim você acaba morrendo antes. Olhe para o seu estado, homem de Deus! Assim você acaba morrendo antes do seu neto virar homem.

Laura sabia como atingir. Falar do neto era trazer à tona minha impotência. Era mostrar, de forma fria que o tempo tinha me roubado poder. Meu coração enchia-se de tristeza quanto ao assunto.

Por mais que eu tente não consigo entender. O carinho e a ternura alimentaram Laura durante a gestação. Nada explica a atitude de Marcos. Eu amei com intensidade cada forma que ele desenhou na barriga de sua mãe. Eu e Laura sentíamos juntos os seus chutes desmedidos. O cabelo de Laura ganhou intensidade durante a gravidez, contrariando o que dizem:

--Grávidas perdem o cabelo.

E nós, felizes, ríamos desta inverdade, em nosso estado grávido. O tempo seguiu calmo, preciso. A casa preparou-se para a chegada do rebento. Com as pessoas chegavam esperanças, fraldas, risos, brinquedos...

Cores vivas enfeitam o pequeno quarto.

--Cores estimulam, ajudam a desenvolver a mente das crianças.

Marcos aconteceu em nossas vidas num outono. Caía uma chuva pesada.

-- Sorte –diziam alguns.

--Desenganos – falavam outros.

Ele era forte, bonito, porém inquietava-me o tom claro de sua pele.

--Verifiquem se são escuros o saquinho e a ponta da orelha, são eles que determinam a cor. Ouvíamos atentos, porém a felicidade era tanta que chegávamos a esquecer tal questão.

O pequeno crescia confirmando as previsões. A cor tomava consistência. As formas de Laura projetavam-se no pequeno rosto. Como dois espectadores assistíamos impassíveis as transformações de cada dia. Nós o invadíamos com a nossa presença e ficávamos tomados da sua. Comemorávamos cada novo gesto, cada balbucio. A alegria, porém, foi muitas vezes substituída pelo medo de uma febre que não cedia. Era imensa a felicidade diante da descoberta de um chá para uma dor qualquer.

O pequeno crescia e nossas mãos já não continham suas novas formas. Somos os dois a conter os seus impulsos. Suamos e muito ante as brincadeiras intermináveis:

--Mais uma vez ...Só mais uma...– Rolavam-se bolas, carrinhos, alegria. O pequeno não se cansava; queria mais, sempre mais.

O riso de Laura diante da situação me fazia sonhar com Marcos adulto, vitorioso, transpondo, de forma ímpar os obstáculos que atravessam nossas vidas.

Passaram-se vários outonos. O pequeno transformou-se. Tornou-se homem. Uma ternura imensa me invadia ao vê-lo tomar, entre as mãos, o rosto da mãe. Os dois eram lindos, em cada uma das partes e proporções.

Outros outonos aconteceram, outras chuvas. Meus cabelos começaram a embranquecer. Os sinais de velhice acentuavam-se. Meus pés não suportavam o calor. Tomavam proporções imensas, inchavam, incomodando demais.

Laura parecia inatingível pelo tempo. Mantinha-se firme. Buscava sempre meios de conciliar ideias, posições conflitantes.

-- Casa onde só tem homem dá nisso: todos querem a razão.

Estas palavras acabavam sempre por me fazer rir e esquecer por algum tempo, os desentendimentos que ocorriam por um motivo ou outro.

Meu coração já não aguentava mais entrar em desacordo com Marcos. Cheio de medos, sentia-me próximo de um desgosto maior. A calma e a tranquilidade do lar pareciam prestes a se quebrar. Apesar do amor que sentia por nós, Marcos não recuava em suas posições. Eu sofria, Laura buscava formas de atenuar meu sofrimento, assim amenizava também sua própria dor.

Ela chegou numa tarde de sol. Marcos tinha suas mãos fortes presas às dela. Sorriram. Laura correspondeu ao riso de forma tranquila. A decepção estampou-se em meu rosto. Marcos percebeu e o sofrimento do seu coração espelhou-se através do olhar. Foi inevitável o choque. Ela não trazia nem d longe, a forma bela de Laura. Um rosto pálido, sem vida. Um cabelo sem energia, força ou ousadia. Uma expressão pobre no olhar O que aconteceu com o conceito de beleza de Marcos? Em que momento apagou-se da sua memória a beleza da forma dos seus?

O sol parecia queimar a tarde; o ar quente, parado, faziam sofrer as plantas que enfeitavam a sala. Desfalecidas, pareciam sofrer junto comigo. O que explica essa radical rejeição? O que teriam dito aos seus ouvidos nas esquinas?

Como pode? Como pôde Marcos trair de forma cruel a beleza de Laura? Um ato de violência é o que eu vejo. Marcos, sem dúvida decepou diante de nós cada um dos seus membros.

Hoje, mais que nunca, tenho toda certeza: vivemos o tempo todo uma mentira. Essa que agora revelou-se.

Era uma armadilha. Já não tinha o controle da situação. Não percebi a intensidade das forças que ocultavam-se entre os espaços da rua, jardim e varandas de minha casa. Mascaradas, envolventes, prenderam Marcos de forma irremediável. Estava certo disso.

A amargura tomou o meu ser. Não conseguia aceitar minha parcela de culpa na história. Às vezes, desatinado, imaginava rumos novos favoráveis para o fato. Laura sempre paciente e amiga, trazia-me à razão. Aliviava a dor que cheguei a esquecer, em muitas tardes de domingo, diante da inquietude do meu neto correndo entre os espaços da varanda e cozinha, buscando sempre algo que o agradasse. Esta cena emocionava-me e enchia de ternura o olhar de Laura. A mesma inquietude agita meus pensamentos. O tempo não apagou em meu peito o anseio por uma explicação lógica para a traição de Marcos.

Tenho desejado com a alma que meu filho não tenha, simplesmente, apostado sua dignidade neste tipo de aliança.

--Beba um gole desta água com alecrim e se acalme. Trago já sua camisa.

--Sim, querida -- respondo aliviado, embora o suor ainda brote em minha fronte.

ANEXO B – POEMAS

B1 - “Cabelos que Negros” (Oliveira Silveira)

Cabelo carapinha,
engruvinhado, de molinha,
que sem monotonia de lisura
mostra-esconde a surpresa de mil
espertas espirais,
cabelo puro que dizem que é duro,
cabelo belo que eu não corto à zero,
não nego, não anulo, assumo,
assino pixaim,
cabelo bom que dizem que é ruim
e que normal ao natural

fica bem em mim,
fica até o fim
porque eu quero,
porque eu gosto,
porque sim,
porque eu sou
pessoa negra e vou
ser mais eu, mais neguim
e ser mais ser
assim.

B2 - “De mãe” (Conceição Evaristo)

O cuidado de minha poesia
Aprendi foi de mãe
mulher de pôr reparo nas coisas
e de assuntar a vida.
A brandura de minha fala
na violência de meus ditos
ganhei de mãe
mulher prenhe de dizeres
fecundados na boca do mundo.
Foi de mãe todo o meu tesouro
veio dela todo o meu ganho
mulher sapiência, yabá,
do fogo tirava água
do pranto criava consolo.
Foi de mãe esse meio riso
dado para esconder
alegria inteira
e essa fé desconfiada,

pois, quando se anda descalço
cada dedo olha a estrada.
Foi mãe que me descegou
para os cantos milagreiros da vida
apontando-me o fogo disfarçado
em cinzas e a agulha do
tempo movendo no palheiro.
Foi mãe que me fez sentir
as flores amassadas
debaixo das pedras
os corpos vazios
rente às calçadas
e me ensinou,
insisto, foi ela
a fazer da palavra
artifício
arte e ofício
do meu canto
de minha fala

B3 – "Métricas solenes quotas" (Lepê Correia)

Dê-me em versos quotas
Pois o tempo, meu vizinho,
Mora ao lado do passado
Bem no quintal
Do presente sem calçada.
Quem falou que a rua estreita
E sem saída é meu final?
Carbonizem meus vestidos
Meu cinismo e meus deboches
Meu filá, tambor e papagas
Não me canso de esperar.
Só não cante antes do tempo
O lado onde ele mora
È fundamento presente.
Dê-me então as minhas cinzas
Vestirei os meus parentes
Conto as cotas quantas forem
E retorno pra dançar
Nunca espere que eu me canse
Quero em métricas solenes
Verso a verso desde lá.

ANEXO C - DEPOIMENTO DE PESSOAS QUE FORAM VÍTIMAS DE RACISMO

C1

No ano passado eu passeava num shopping de Curitiba com a minha mãe, quando gostei de uma blusa. Entrei na loja. Vi o preço. Era caríssima. Mesmo assim quis experimentar.
Mas ninguém me atendia. As vendedoras me olhavam de cima para baixo.
Olhavam e faziam que não me via. Fiquei nervosa e fui embora. Disse a minha mãe o que tinha acontecido. Decidi então voltar. Entrei e contei até dez. Todos continuavam a me ignorar. Aí explodi. "Será que tenho de abrir minha bolsa e mostrar o cartão de credito?" Virei as costas e sai. A gerente então correu atrás de mim. Tentou me explicar que não podia adivinhar que eu tinha dinheiro para comprar a blusa. Não quis ouvi-la, não. Poxa, só porque sou negra não posso ter dinheiro? O preconceito existe, sim...

Cinthya Rachel, 18 anos, a Biba do castelo Rá-Tim-Bum

C2

Em março deste ano eu estava nas Lojas Americanas procurando um presente paras minha mãe, e carregava um caderno que ela havia comprado lá mesmo noutro dia. Aí chegou uma segurança e foi logo me acusando de roubo. Revistou minha bolsa e como não tinha a nota fiscal comigo, fui levada ao Juizado de Menores. Só quando minha mãe apareceu com o comprovante é que fui liberada.
Eu fiquei muito nervosa, nuca tinha sido acusada de roubo, e nem xingada por ser negra. Foi a minha mãe que fez me ver que isso era racismo. Ainda bem que não todo mundo assim racista. Eu tenho orgulho de ser negra estou feliz com a cor que Deus me deu.

Isabela Santos 14 anos, Salvador.

ANEXO D – MÚSICA “BATE A POEIRA”

D1
Bate a Poeira
Karol Conka
Informações do Álbum Batuk Freak

Os perturbados se prevalecem
Enquanto atingidos adoecem
Palavras soltas que aborrecem
Esperança depois de uma prece

Um povo com crise de abstinência
Procura explicação para existência
Num mundo onde dão mais valor para aparência
Tem sua consequência

Negro, branco, rico, pobre
O sangue é da mesma cor
Somos todos iguais
Sentimos calor, alegria e dor

Krishna, buda, Jesus, alá
Speedy e black profetizou
Nosso Deus é um só
Vários nomes para o mesmo criador

Pouco me importa sua etnia
Religião, crença, filosofia
Absorvendo sabedoria
Desenvolvendo meu dia a dia

Nesse mundo poucas coisas são certas
Amor, sorte, morte a vida que se leva
Do sul para o norte da Ásia a América
Se errar é humano o erro te liberta

Seja o que tiver que ser, seja o que quiser ser
Bate a poeira, bate a poeira
Seja o que tiver que ser

O preconceito velado tem o mesmo efeito, mesmo estrago
Raciocínio afetado falar uma coisa e ficar do outro lado
Se o tempo é rei vamos esperar a lei
Tudo que já passei, nunca me intimidei
Já sofri, já ganhei, aprendi, ensinei
Tentaram me sufocar mas eu respirei

Há tanta gente infeliz com vergonha da beleza natural
É só mais um aprendiz que se esconde atrás de uma vida virtual
Gorda, preta, loira o que tiver que ser
Magra, santa, doida, somos a força e o poder
Basta chegar bora levanta a cabeça e vê
Vem cá, viva, sinta o que quiser você pode ser

Nesse mundo poucas coisas são certas
Amor, sorte, morte a vida que se leva
Do sul para o norte da Ásia a América
Se errar é humano o erro te liberta

Seja o que tiver que ser, seja o que quiser ser
Bate a poeira, bate a poeira
Seja o que tiver que ser

D2.
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

ANEXO E – LEI Nº 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989.

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989.

Mensagem de veto
Vide Lei nº 12.735, de 2012
Texto compilado

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

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. (Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. (Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

Pena: reclusão de um a três anos e multa.(Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

Art. 22. Revogam-se as disposições em contrário. (Renumerado pela Lei nº 8.081, de 21.9.1990)

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

JOSÉ SARNEY
Paulo Brossard

Este texto não substitui o publicado no DOU de 6.1.1989 e retificada em 9.1.1989

ANEXO F: QUADRINHAS PRODUZIDAS PELAS EQUIPES DA GINCANA

F1: Equipe *Black Power*

Na África os negros eram livres,
Depois foram capturados.
Deixaram seus lares
E aqui foram escravizados.

Os brancos achavam certo escravizar os negros,
mas na verdade, na verdade,
Isso tem um nome:
Chama-se preconceito.

A cultura dos negros,
De se olhar já é fascinante,
Foi preservada na dança, nas histórias e na religião
Resgatando os ensinamentos do ancestral distante.

Em meio ao preconceito,
Muito fortes foram os negros.
Superaram tudo isso
E criaram vários estilos.

Um deles foi o black power
Muito usado pelos negros
Tinha como objetivo principal,
Vencer o preconceito.

A nossa equipe é Black Power
Trazendo o que o negro tem de melhor:
A cor, o cabelo e a cultura
Que para os brancos sempre foi o pior.

O Brasil que sempre discriminou o negro
Viu nascer dele uma exemplar Antologia
Pensavam como isso sobreviveria
Sobreviveu. E isso foi motivo de grande alegria.

Os Cadernos Negros em sua primeira edição
Foram lançados em um ano de muita comemoração,
Os anos de chumbo acabavam, então.
E comemorava-se 90 anos de libertação.

Os Cadernos Negros ofereciam publicação
De textos de autores negros, dando-lhe visibilização
Divulgando a literatura, os valores a identidade e a inclusão
Leia e aprecie essa excelente produção!

O conteúdo escrito nos Cadernos,
É de muita reflexão, mostra que o negro é capaz
De fazer excelentes produções.
Antes disso não tinham espaço para mostrá-las não.

A primeira edição dos Cadernos
Ocorreu na década de 70.
Em anos pares publica contos,
Em anos ímpares publica poemas.

Isso tudo mostra que o negro é capaz,
É um produtor de cultura e de muito mais.
O preconceito é uma grande bobagem,
Deixe-o de lado, e aí você vai ver vantagem.

ANEXO F2: Equipe *Guerreiros de Fé*

Negros: Guerreiros de fé

Essa gincana vai ser muito legal,
Vai ter muita emoção.
Vamos brincar e disputar unidos,
Sem intriga e sem discussão.

Guerreiros de fé é nossa equipe
Unidos e com alma
Afrodescendência tá no sangue
Guerreiros de fé é raça.

A vivência dos nossos antepassados,
No tempo da escravidão,
Foi marcada por muita luta e humilhação.
O negro não tinha espaço e não era cidadão.

Os negros resistiram com fé,
Fugiam do cativeiro e da colheita do café
Quilombo era a casa, o novo lar,
Ali podiam fazer suas rezas e seus deuses cultuar.

Somos uma mistura linda
Formada por índios, brancos e negros.
Não dá para separar, explique, por favor,
Por que tem gente que insiste em discriminar?

É preciso acabar com o preconceito
Independente da cor Deus ama do mesmo jeito.
Será que muitos não sabem
Que o negro por Deus foi feito?

Falamos um pouco sobre o negro
Que é livre honesto e fiel.
O respeito não pode ficar apenas no papel
Pratique, não seja cruel.

Igual a nossos antepassados
Somos guerreiros unidos e de pé,
Lutando para ganhar
Somos os Guerreiros de Fé.

AUTORES: ALUNOS DO 9º ANO