



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

FRANSUILZA ALMEIDA URBANO

LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA:
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM CÍRCULOS DE LEITURA LITERÁRIA

FORTALEZA
2024

FRANSUILZA ALMEIDA URBANO

LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA:
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM CÍRCULOS DE LEITURA LITERÁRIA

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Letras, da
Universidade Federal do Ceará, como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em
Letras.

Área de concentração: Estudos literários.

Orientadora: Prof.^a Dra. Aurea Zavam.

FORTALEZA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

U11 URBANO, FRANSUILZA.
LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA: : UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA
COM CÍRCULOS DE LEITURA LITERÁRIA / FRANSUILZA URBANO. – 2024.
208 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Letras, Fortaleza, 2024.
Orientação: Prof. Dr. Aurea Zavam.

1. literatura negro-brasileira. 2. círculos de leitura,. 3. contemporaneidade.. I. Título.

CDD 400

FRANSUILZA ALMEIDA URBANO

LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA:
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM CÍRCULOS DE LEITURA LITERÁRIA

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Letras, da
Universidade Federal do Ceará, como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em
Letras.

Área de concentração: Estudos literários.

Aprovada em 28/05/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dra. Aurea Suely Zavam (Orientadora)
Mestrado Profissional Em Letras (UFC)

Prof. Dr. José Leite de Oliveira Junior
Mestrado Profissional Em Letras (UFC)

Prof.^a. Dra. Ticiane Rodrigues Nunes
Departamento de Linguística Aplicada (UECE)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por toda a sua infinita bondade, por me guiar e por me proteger nessa jornada difícil e linda chamada vida.

Agradeço a minha mãe, Antônia França, por todo empenho, dedicação, esforço e estímulo para que eu pudesse estudar. Se hoje estou aqui na Universidade Federal do Ceará devo tudo aos meus pais.

Ao meu amado pai, Francisco Wilzon, agradeço aquela carteira que o senhor comprou para eu ter um lugar para sentar e estudar; ela é o símbolo da luta que vivemos para eu ter um diploma. Aos pequenos gestos de apoio, ao orgulho que sinto em seu olhar. Pai, obrigada por me ensinar a sonhar.

A minha bonequinha Ana Sophia pela paciência, amor e compreensão.

A minha querida professora Aurea Zavam de Stefani, pela delicadeza, apoio e compreensão nesse processo de escrita. Muito grata pelos ensinamentos como professora e orientadora.

À gentil e doce Pricila Aragão, cada palavra de motivação, aprendizagem e fortalecimento no meu processo. Sem você essa etapa maravilhosa e difícil de minha vida não seria vencida.

Agradeço a minha amiga Eveline Montenegro por todo apoio emocional e tecnológico, pela escuta e pela motivação nos momentos mais difíceis, pelas conversas e ideias sempre tão precisas e certeiras. Neste mestrado quase viramos a mesma pessoa, devido a nossas vivências compartilhadas em tantos setores de nossa existência no mestrado, no trabalho, no círculo de amizades.

Agradeço a todos maravilhosos professores que nos acolheram e guiaram, pelo apoio mútuo que a sétima turma do Profletras sempre proporcionou. Foi um grande desafio voltar para academia como mestranda após tantos anos afastada da Universidade, o acolhimento e gentileza das professoras e professores que nos receberam constitui um diferencial inestimável, pois foi um agente que impulsiona a trilhar a vida acadêmica e a conciliar tantas demandas femininas.

A professora Pollyanne Bicalho por seus valiosos ensinamentos e pela correção do meu projeto que foi feito com tanto cuidado e gentileza.

Ao querido professor Leite Júnior por me fazer trilhar um caminho diferente daquele que fiz até a qualificação; obrigada por me encorajar e me direcionar rumo à literatura negro-brasileira.

A vida é mais cômoda, mais clara, mais ampla para aqueles que leem que para aqueles que não leem (Compagnon, 2009, p. 29).

RESUMO

A literatura traz em si um arcabouço humano tão amplo como as formas de narrar e criar o próprio texto literário, por isso sua relevância durante toda a formação acadêmica do estudante, em especial, na Educação Básica, período em que o leitor está em processo formativo. O presente trabalho visa ser um contributo teórico e pedagógico para Literatura negro-brasileira, visto que o currículo escolar e material pedagógico destinados aos alunos da Educação Básica ainda tem pouca representatividade de escritores negros e escritoras negras, mesmo após vinte anos de vigência da Lei nº 10.639/03. O intuito da pesquisa é a partir da reflexão e debates promovidos pela leitura literária de escritos da negritude brasileira promover a autoestima, sentimento de pertença e identidade negra dos estudantes assim como colaborar para o letramento racial e uma educação antirracista de todos estudantes inseridos no processo de aprendizagem. Esta pesquisa tem como o aporte teórico a relevância da universalidade da obra literária para o desenvolvimento do educando em sua totalidade. Assim, o trabalho é respaldado a partir das teorias de Candido (1988), Petit (2010), Dalvi (2018), Rouxel (2013), Zilberman (2012), Cosson (2020). Para o embasamento da literatura negro-brasileira e educação étnico-racial, destacamos os pressupostos teóricos de Cuti (2010), Diogo (2020), Dalcasgnè (2019), Duarte (2014), Gomes (2012), entre outros, que contribuíram para reflexão e discussão para ampliar o espaço da literatura negro-brasileira na educação básica como forma de incorporar a cultura, a história e literatura negra como espaço igualitário na formação do País. Como metodologia utilizamos a sequência básica do Círculo de Leitura, de Cosson (2020). Acreditamos que a presente pesquisa e o protótipo didático proposto possam oportunizar leitura literária antirracista e identitária para que todos os estudantes possam sentir representados no espaço escolar, bem como valorizar a diferença nas formas de ser, agir e pensar.

Palavras-chave: literatura negro-brasileira, círculos de leitura, contemporaneidade.

ABSTRACT

Literature brings with it a human framework as broad as the ways of narrating and creating the literary text itself, hence its relevance throughout the student's academic training, especially in Basic Education, a period in which the reader is in the formative process. The present work aims to be a theoretical and pedagogical contribution to Black Brazilian Literature, since there is still little representation of black writers in school curriculum and teaching materials in Basic Education, even after twenty years of the approved law no. 10,639/03. The purpose of the research is based on reflection and debates promoted by the literary reading of writings of Brazilian blackness, promote self-esteem, a sense of belonging and black identity of Afro-Brazilian students, as well as contributing to racial literacy and anti-racist education for all students involved in the learning process. This research has as theoretical contribution the relevance of the universality of literary work for the development of the student as a whole, the paper is supported by the theories of Candido (1988), Petit (2010), Dalvi (2018), Rouxel (2013), Zilberman (2012), Cosson (2020). To support black-Brazilian literature and ethnic-racial education, we highlight the theoretical assumptions of Cuti (2010), Diogo (2020), Dalcasgnè (2019), Duarte (2014), Gomes (2012), among others, who contributed in reflecting and discussing to expand the space of black-Brazilian literature in basic education as a way of incorporating black culture, history and literature into an egalitarian space in the formation of the country. As a methodology we will use the basic sequence of the Reading Circle, by Cosson (2021). We believe that this research and didactic prototype can provide opportunities for anti-racist and identity-based literary reading so that all students can feel represented in the school space, as well as value the difference in the ways of being, acting and thinking.

Keywords: black-Brazilian literature, reading circles, contemporary.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Perfil de leitores: gênero, faixa etária e região	30
Figura 2 –	Genocídio Negro	36
Figura 3 –	As estatísticas da violência contra as pessoas negras.....	36

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Etapas da sequência básica do letramento literário	77
Quadro 2 –	Etapas da sequência básica e os principais objetivos	77
Quadro 3 –	Etapas dos Círculos	79

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	EM DISCUSSÃO: O TEXTO LITERÁRIO	23
2.1	Literatura e ensino	24
2.2	Literatura na BNCC	29
3	LITERATURA NEGRA	35
3.1	Do silenciamento à visibilidade	35
3.2	A Lei nº 10.639/03 e o processo de descolonização	42
3.3	A relevância do Movimento Negro para a literatura negro-brasileira	51
3.4	Literatura negro-brasileira	57
3.4.1	<i>A Literatura negro-brasileira e seu contexto de surgimento</i>	57
3.4.2	<i>Literatura negro-brasileira e ensino étnico-racial</i>	63
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	72
4.1	Contexto da pesquisa	72
4.2	Caracterização da pesquisa e da amostra	73
4.3	Círculos de leitura literária.....	75
4.4	Elaboração do caderno didático	76
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DO MATERIAL DIDÁTICO	83
5.1	Primeiro círculo literário: poema	86
5.2	Segundo círculo literário: conto	90
5.3	Terceiro círculo literário: diário	94
5.4	Quarto círculo literário: romance	102
6	CONSIDERAÇÕES	115
	REFERÊNCIAS	118
	APÊNDICE A – Material literário	127

1 INTRODUÇÃO

A literatura brasileira é fruto da diversidade étnica, linguística e cultural. Essa pluralidade é uma fonte inesgotável de dizer poético, ficcional e dramático. Para Candido (2004), a literatura é um direito inalienável e cumpre um papel essencial para a humanização. Cosson (2021) também partilha de entendimento semelhante, pois compreende que a função da literatura é construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Dito assim, a literatura é fundamental para formação social do indivíduo, especialmente, aqueles que estão em formação intelectual, social e emocional. A literatura empreende a compreensão em diferentes esferas da vida cotidiana, pois a ficção e a poesia são capazes de propiciar experiências no âmbito ficcional e poético que podem ser referenciais importantes para as diversas situações vivenciadas por cada ser humano.

Essas experiências ficcionais cumprem um importante papel social e psicológico para o leitor, resultando em uma capacitação para agir diante da diversidade de sujeitos e formas de ser, apto a confrontar os reveses da vida, tornando-o, assim, flexível para compreender as diferenças. A literatura incentiva a empatia, o autoconhecimento, a individualidade e o diálogo e, para Candido (2004, p. 175), “talvez não haja equilíbrio social sem a literatura”. O autor compreendia a literatura como um direito básico. Esse entendimento mostra quanto é necessária a presença da literatura na formação do educando, pois o estímulo precoce ao hábito de ler textos literários na escola incentiva a consolidação do hábito que poderá nutrir toda uma existência formada pela fabulação, consciência de classe e justiça social. É essencial o resguardo ao direito à imaginação, à poesia e a todas as outras possibilidades de transposição artísticas proporcionadas pelos recursos advindos da literatura. A defesa de direitos fundamentais tornou-se parte do trabalho de Antonio Candido. O crítico participou dos principais movimentos sociais e políticos do País. Sua obra reflete esse compromisso democrático. A obra *O Direito à literatura*, como o próprio título defende, enfatiza os mesmos princípios previstos na Constituição Cidadã “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais” (Brasil, 1988, art. 215º). Dessa maneira, a compreensão do autor de que todos têm direito de conhecer e de ter acesso à literatura, embora a Constituição Federal seja abrangente em relação aos direitos culturais, evidencia o direito à arte literária como um direito essencial para cidadania, pois esse direito “deságua na justiça social” (Candido, 2004, p.175).

Ainda segundo Candido (2004), a literatura é inerente ao homem, assim como está ligada aos traços essenciais que nos tornam um ser humano; nossas vivências literárias são elementos contribuintes para formação da nossa personalidade. A escola é o espaço onde devemos ter acesso à leitura, à escrita e ao mundo ficcional e poético. Espera-se a formação plena do estudante, tanto socialmente como nos documentos educacionais vigentes.

A Base Nacional Comum Curricular –BNCC (2018) postula que é dever da Educação Básica promover a formação e o desenvolvimento global do estudante; isto significa fortalecer e ampliar uma série de aprendizagens complexas como senso de justiça, ética, exercício da cidadania, além de ações que assegurem a democracia, a inclusão, a sustentabilidade do meio ambiente, o respeito às diversidades. São aprendizagens que visam à formação integral de crianças e jovens, na Educação Básica.

A literatura, para Candido (2004), tem um caráter formador de personalidade, entretanto o conhecimento não acontece de forma organizada e com limites claros, mas sim como uma força transformadora da realidade. Conforme o crítico literário, a literatura tem um efeito humanizador que pode ser compreendido como um processo que contribui para formação do ser em sua complexidade e sua individualidade; o autor cita os contributos fundamentais, são estes: “o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor.” (Candido, 2004, p.180).

Como foi observado, a literatura serve como arcabouço humanizador; nela se aprende uma série de habilidades e competências que são desenvolvidas através da literatura, pois ela permite o intercâmbio entre os componentes do ensino de língua materna e as dimensões socioemocionais previstas na BNCC (2018, p. 481) nos seguintes termos: “os estudantes desenvolvam competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos desses componentes simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem.” A literatura, nesse contexto, serve como ponte, uma vez que “ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (Todorov, 2009, p.23-24).

Com uma perspectiva semelhante a Todorov, Durão e Cechinel (2022, p.9) afirmam que “a literatura é intrinsecamente humanizadora, uma vez que organizaria nossos sentimentos, nos exporia a uma gama imensa de personagens ricos, nos forneceria uma porta de entrada para alteridade do ser etc.”. Essa porta de entrada é um dos meios que são necessários para trabalhar a existência sob uma perspectiva mais humanizadora e humanista em que sentimentos e

emoções são trazidos à tona a partir da leitura literária, assim a escola contribui na formação socioemocional do estudante.

Portanto, a Educação Básica pode usar o ensino de literatura como meio humanizador, conforme a concepção de Candido (2004) e, para que isto ocorra, é necessário políticas públicas amplas para a construção de bibliotecas acessíveis a todos, principalmente, em locais onde o poder aquisitivo de estudantes e toda a comunidade não permite o acesso ao livro; isso ocorre, principalmente, na periferia dos grandes centros urbanos ou em pequenas da zona rural. Negar o contato com esse bem cultural é podar a capacidade de formação intelectual e compreensão da própria identidade. Petit (2010, p.273) compreende que o acesso a “biblioteca é particularmente qualificada para dar lugar às várias facetas da leitura, a seu caráter complexo múltiplo.”

Ainda conforme Petit (2010), o poder público parece desconhecer a importância do espaço cultural que é a biblioteca, pois dentro da escola ela não deve se restringir ao apoio pedagógico, mas é um local de múltiplos saberes, de estímulo à curiosidade, à formação cultural e acadêmica, se bem utilizada. Para Eco (2003), a biblioteca é um templo da memória, pois resguarda o saber coletivo universal; e o autor acrescenta, ainda que biblioteca seja a melhor imitação humana de Deus, é uma espécie de “mente divina”. Um amante da literatura compreende a devoção do autor ao espaço, pois nele há uma espécie de culto ao saber, tanto é que o silêncio simboliza também esse respeito.

Entretanto, como professores da educação básica, o que vivenciamos no cotidiano escolar são bibliotecas subutilizadas, por falta de um bibliotecário ou mesmo um funcionário que cuide e faça empréstimo de obras do acervo para a própria comunidade escolar. Para Zilberman (2012), a biblioteca escolar é um espaço pobre e precário, logo o descaso afeta diretamente a produção e circulação de conhecimento escolar, pois a leitura é uma forma privilegiada de inserção social. Os professores e pesquisadores Ferrarezi e Carvalho (2017), em suas visitas a escolas pelo Brasil, observaram que a presença de bibliotecários é praticamente inexistente, e os espaços destinados à leitura estão longe de atender às expectativas de uma biblioteca adequada.

O acesso a um acervo de livros organizado e rico em diversidade literária, que atenda à curiosidade e às necessidades dos estudantes, deve promover a autonomia e incentivar a busca pelo conhecimento. Eco (2003) compara a biblioteca como um espaço seguro de conhecimento ao qual se pode retornar quando houver necessidade. O autor cria a metáfora: “é uma espécie de cérebro universal onde podemos reaver o que esquecemos e o que ainda não sabemos” (Eco, 2003, p.2).

A compreensão da necessidade do acesso à biblioteca escolar está vigente desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996. A Lei estabelece a obrigatoriedade da biblioteca escolar em todas as instituições públicas de ensino. Em 1999, o Manifesto da Biblioteca Escolar foi elaborado pela Federação Internacional de Associação de Bibliotecários e Bibliotecas (IFLA) e aprovado pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Observa-se que há dispositivos legais nacionais e internacionais com interesse de efetivar a implantação das bibliotecas escolares como forma de garantir aos educandos a cidadania, visto que a biblioteca é um lugar de saberes, conscientização, criticidade, criatividade, pois amplia a capacidade de prática social e política. Segundo o Manifesto (UNESCO, 1999, p.1), “A biblioteca escolar habilita os estudantes para aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis”.

No Brasil, em conformidade com a LDB e com a orientação internacional da UNESCO, foi sancionada a Lei nº12.244/2010, que determina que instituições de ensino públicas e privadas de todo o País deverão oferecer em suas unidades biblioteca escolar; a Lei também estabelece um prazo máximo de dez anos para universalização das bibliotecas escolares. Não obstante, o prazo se esgotou sem que a Lei tenha atingido seu objetivo maior: a universalização das bibliotecas escolares.

A falta de bibliotecas ou a má utilização delas é uma realidade espalhada pelo Brasil há bastante tempo e perdura sem políticas públicas efetivas para cumprir o que determina a Lei nº 12.244/2010, e pouco se tem feito para solucionar o problema em bibliotecas escolares em escolas públicas. Fragoso (2002) sugere que haja um órgão federal para gerenciar as bibliotecas escolares estaduais e municipais, agindo como supervisor. A autora também compreende que a biblioteca escolar deve cumprir duas funções essenciais: educativa e cultural.

Almeida (2021) concluiu uma ampla pesquisa sobre a situação das bibliotecas escolares. A pesquisadora tinha como intuito mapear o estado da arte produzida entre os anos de 1991 e 2011 no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (CAPES). O mapeamento mostrou que houve um significativo interesse quando o assunto é biblioteca escolar, totalizando 59 trabalhos acadêmicos voltados ao seu estudo, em um período de dez anos. A pesquisa também observou nos trabalhos as funções e atividades que se pressupõe ser da biblioteca escolar. Em síntese, foi evidenciada “uma grande dificuldade de as bibliotecas escolares cumprirem sua função cultural, pois há uma carência sistemática na formação de mediadores de leitura, na melhoria dos espaços, gestão e tratamento dos acervos” (Almeida, 2021, p. 437).

Cosson (2021, p.116) evidencia o problema crônico da seguinte forma: “é raro um bibliotecário ou auxiliar de biblioteca devidamente treinado; quando muito há um professor que por questões de saúde foi colocado para atuar na biblioteca”. Na verdade, a falta da biblioteca escolar é um espaço de ausências, uma ausência mais desastrosa, pois é justamente na escola pública que não há circulação de livros, de saberes, de literatura. Percebe-se que não há interesse político quando o assunto é literatura. Essa omissão também foi verificada no documento norteador da educação brasileira, conforme pesquisa realizada pela Universidade Federal do Espírito Santo, intitulada: *O Lugar da Biblioteca e do Bibliotecário na Base Nacional Comum Curricular*. O trabalho empreendido pelos pesquisadores no tocante à biblioteca escolar verificou que nas 600 páginas da BNCC o termo biblioteca escolar foi citado apenas duas vezes, relacionado diretamente à prática pedagógica. Sob esse prisma a pesquisa revela que “a biblioteca escolar ainda não é compreendida como um instrumento de mediação do currículo oficial da escola e nem o bibliotecário como um educador partícipe da construção e efetivação desse currículo.” (Pereira *et al.*, 2021, p.15).

A lacuna deixada pela biblioteca escolar é significativa, uma vez que o ser humano necessita da imaginação e criatividade, pois são elementos inerentes ao homem. O acesso consistente à biblioteca permite apropriação da arte literária e da cultura letrada, desse modo os alunos poderão aprender a exercer a autonomia da escolha como construir o gosto literário. Segundo Silva e Urt (2016, p. 229), o texto literário é um caminho, por “meio da criação, o homem é capaz de imaginar o que nunca viu e, então, elaborar a partir do outro, ultrapassando novas fronteiras”. Foi assim na pré-história, quando o homem contava seus feitos utilizando-se de desenhos rupestres; esses foram, provavelmente, uma das primeiras formas de fabular. Esses primeiros homens desejavam deixar sua marca e de contar sua história, deixá-las registradas para posterioridade. É aquilo que Candido (2004) entende por fabulação, é essa necessidade de mergulhar na fantasia (universo ficcional) ou na arte poética; ela é cotidiana e atravessa os nossos sentidos. Isso ocorre quando ouvimos uma música e somos levados a sentir o que ela conta, quando estamos “enredados” por um livro, por uma novela, por uma série ou por um filme; nesse sentido, a fabulação funciona como o nosso reflexo ou a projeção do que poderia ser.

Mesmo em sociedades ágrafas, a fabulação é uma necessidade, pois a arte de contar histórias e de recriar o mundo é inerente ao ser humano, em qualquer época e qualquer organização social; sua narrativa pode ser escrita ou oral, mas são patrimônio de cada cultura. Amadou Hampâté Bâ (2003) descreve com o seguinte provérbio: “Na África, toda vez que um velho morre é uma biblioteca que queima”. Visto que em muitas sociedades africanas o livro

não é um objeto acessível. A oralidade se torna o meio mais eficiente de manter e transmitir a literatura e a herança cultural, desta maneira cada povo utiliza-se de artifícios vários para contar e recontar histórias, de criar poesia, de produzir música entre outras formas de fazer arte. Por meio da palavra narrada, preserva-se o patrimônio cultural e linguístico de cada língua e país, com cada povo tecendo suas histórias, versos, cantigas e mitos.

Nesse sentido, Candido (2004, p. 175) percebe a literatura como uma necessidade humana, precisamos da fabulação como um meio de compreensão de si e do outro. Para o autor “Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas, dramáticas de acordo com seus impulsos, crenças, seus sentimentos, normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e a atuação deles.” A partir dessa percepção, as fabulações são mecanismos linguísticos e culturais que perpassam gerações para se tornarem propriedade intelectual, cultural e identitária. Todo esse patrimônio constitui uma forma de transmitir aos seus descendentes a herança literária, o conhecimento, a poesia e a beleza que definem nossa humanidade.

Assim como a fabulação/literatura é um recurso indispensável para o ser humano, mesmo aqueles que não tiveram acesso à tecnologia da palavra escrita. Esse conhecimento é essencial para atuar no mundo globalizado, que exige de cada indivíduo, especialmente no Ocidente, uma gama diversificada de saberes. A leitura e a escrita são recursos fundamentais para alcançá-los. Desta forma, a escola é a instituição que deve garantir esses conhecimentos basilares que são suportes para aquisição de outros conhecimentos específicos de cada área do saber. Para Solé (1998, p.32), “a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem”.

Nessa perspectiva, a leitura e o letramento são práticas valorizadas dentro e fora do âmbito escolar. Paiva (2000) realizou uma pesquisa amostral na qual identificou a importância que o brasileiro dá a instituição escolar e, com base nessa pesquisa, Mollica chegou à constatação de que, no imaginário coletivo do Brasil, a escola é: “o meio mais almejado para promover inclusão social” (2022, p.12). Um dos letramentos pelo qual a escola é responsável é o letramento literário que permite acesso a saberes de literatura e de cultura, conhecimentos de grande valia para vida prática assim como para o aspecto emocional do indivíduo.

De acordo com Rouxel (2013), a leitura literária é constituída de três tipos de ordens: saberes sobre os textos, saberes sobre si e saberes sobre a atividade lexical. Todos os saberes apontados por Rouxel privilegiam a formação integral do estudante, conforme os principais documentos norteadores da educação: formar integralmente o discente e promover a igualdade de oportunidades. Conforme a autora, o ensino de literatura, na escola, deve “explorar

a experiência humana, a extrair proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar pois estão ligados à esfera íntima” (2013, p. 24). Nesse sentido, pode-se afirmar que a literatura é como um ensaio-teste para a vida, experienciamos através dela.

Pensando no caráter formativo da literatura na constituição do indivíduo, é importante lembrar que, há duas décadas, a Lei nº 10.639/2003 está em vigor no Brasil para garantir o reconhecimento da cultura e da história negra como componente fundamental em nossa formação social, entretanto as políticas pedagógicas e institucionais ainda estão aquém do desenvolvimento de igualdade em relação à cultura branca aos moldes eurocêntricos, em vários setores sociais, transmitindo e perpetuando preconceitos e o racismo estrutural que nos acompanha desde nossa formação como nação.

Considerando o papel fundamental do educador como um agente essencial no processo de ensino, com a “incumbência de zelar pela aprendizagem dos alunos” (LDB, 1996), é preciso enfatizar que⁵ o dever é partilhado, uma vez que diversos setores governamentais que envolvem a contribuição na formação do professor, cabendo à União, os Estados e Municípios agirem como partícipes na formação continuada dos educadores, pois a BNC-Formação Continuada (Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica prevê que o Estado garanta programas de formação inicial e continuada de profissionais do magistério. Ainda em conformidade com a BNC- Formação, compete ao professor mobilizar uma série de conhecimentos, de metodologias de ensino e de estratégias pedagógicas que possibilitem a aprendizagem significativa e condizente ao contexto social do educando. Nessa perspectiva, a proposta de círculos de leitura literária de literatura negro-brasileira objetiva contribuir para a formação do letramento literário e do letramento racial, seguindo os pilares de uma educação fundamentada no “desenvolvimento de competências complexas, para a ressignificação de valores fundamentais” (BNC-Formação Continuada, 2020, p. 2).

Nesse sentido, fica evidente que a educação formal e documentos legislativos garantem aos estudantes um ensino voltado para o letramento racial e uma educação antirracista. Assim cabe ao professor colaborar para a formação de sujeitos plenos de direitos e capazes de agir democraticamente. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos do Parecer CNE/CP nº3/2004, garantem: “consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações de combate ao racismo e a discriminações” (Brasil, 2004, p.17).

Para que isso ocorra é imprescindível a discussão sobre racismo, discriminação racial, bem como construir o conhecimento da história, cultura e literatura negra. A partir da

mobilização desses conhecimentos, a escola poderá cumprir seu papel ao formar sujeitos empáticos e críticos. A ação pedagógica, a partir dessa perspectiva, deve ser alicerçada para minimizar a discriminação e o preconceito racial. Somente o conhecimento e a reflexão social poderão transformar a percepção equivocada do racismo estrutural que inferioriza e maltrata a grande parcela da sociedade brasileira. Só assim será possível caminhar para o reconhecimento e a valorização da formação multirracial brasileira.

A escolha pela literatura negro-brasileira foi feita com intuito de promover, na sala de aula, o debate étnico-racial consciente e emancipatório, pois é no espaço escolar que percebemos a necessidade da educação antirracista, do conhecimento da história e da cultura negra como meio de consciência social e política. Conflitos raciais são comuns no ambiente escolar, e muitas vezes cabe ao professor o papel de mediador. Para que o docente desempenhe essa função de forma satisfatória, é necessário que esteja amparado por um regimento escolar e disciplinar com normas claras. Para garantir uma educação antirracista, é fundamental que atitudes racistas não sejam toleradas. Dessa forma, a comunidade escolar deve estabelecer regras efetivas que garantam a igualdade e a justiça racial, educando os alunos para a ação social. Além de definir normas claras contra qualquer tipo de preconceito e discriminação, é essencial que as instituições de ensino promovam espaços de diálogo e de debate sobre questões raciais e o racismo, pois são esses espaços que fomentam a conscientização e transformam mentalidades

Não há como manter os conflitos sociais fora da escola, eles reverberam dentro na sala de aula como também em todos outros espaços, sem a supervisão de um educador. Por isso é tão importante que a haja projetos permanentes voltados para formação de estudante. Nessa direção Moura e Diogo (2020, p.123) defendem que é importante “levantar o debate, de ser voz de resistência sobre a rigidez das grades curriculares, sobre o caráter conteudista dos currículos e da necessidade do diálogo entre escola, currículo e realidade social”.

Assim, urge criar espaços de debate sobre a questão racial. Camuflar e ignorar são processos de invisibilidade do racismo, que permeiam as relações sociais e marginalizam muitos afrodescendentes, pois é uma forma de perpetuar o mal irracional que vitimiza milhares de brasileiros de todas as idades e várias classes sociais que são discriminados pelas características puramente fenotípicas. Ribeiro (2019, p.30) ressalta que é preciso que “Vejam cores, somos diversos e não há nada de errado nisso – se vivemos relações raciais, é preciso falar de negritude e também sobre branquitude”.

A aula de literatura pode ser um desses espaços de debate, pois ela possibilita a multiplicidade de vozes em um mesmo texto, se houver por parte do professor a escolha comprometida. É preciso que o aluno perceba a aula com o texto literário permite trocas importantes de suas vivências, pois oportuniza a escuta e a fala entre pares e, a literatura torna-se o meio de construção de muitas aprendizagens, principalmente, quando o assunto é racismo, muitos já foram vítimas ou conhecem amigos, parentes ou conhecidos discriminados racialmente. Nesse sentido, Cosson (2021, p. 102) entende o estudo de “literatura vale por ser um espaço de combate à preconceitos, à opressão, a preconceitos e discriminação a grupos minoritários”.

A escola, a família, a grande mídia e a sociedade brasileira como um todo necessitam, primeiramente, reconhecer-se como uma sociedade racista que é. O *Atlas da Violência* (Ipea; FBSP, 2021) acentua que 77% das vítimas de assassinato, em 2019, foram pessoas negras; ainda segundo o Atlas, houve uma queda nos índices de violência entre brancos, amarelos e indígenas, entretanto o assassinato de negros continuou crescendo nos últimos dez anos. Diante desse cenário de genocídio negro, Ribeiro (2019, p.38) afirma que é “impossível não ser racista tendo sido criado numa sociedade racista. É algo que está em nós e contra o que devemos lutar sempre”. A autora afirma que o racismo é um sistema estrutural e, como sistema, foi organizado por estruturas políticas, econômicas, culturais e individuais entranhadas há quase 400 anos; descortiná-las é um dos caminhos para prática de desconstrução do racismo, uma vez que expor é uma forma de denunciar.

A prática racista está cada vez mais evidente devido à coragem das vítimas em denunciar; as redes sociais servem, muitas vezes, como meio de denúncia, debate e visibilidade da prática criminosa. Conforme o advogado e membro da Comissão de Direitos Humanos da OAB, Joel Luiz da Costa, em entrevista à Revista Exame (2020, [s. p.]), as mídias sociais possibilitaram o letramento racial. “Eu sabia que era um homem negro, favelado, mas a profundidade das pautas foi a partir das redes sociais”. Portanto, para muitos homens e mulheres negras, as redes sociais são suportes para compreensão das causas raciais, união entre coletivos negros de todo o País, meio de denúncia e letramento racial.

Contudo, a discussão promovida na Internet e pelos veículos de comunicação não tem o compromisso com a formação integral do indivíduo nem mesmo dispõe dos recursos pedagógicos necessários para solidificação desses conhecimentos. As mídias sociais também comportam vozes dissonantes à democracia social e à questão racial. A questão racial deve ser abordada na escola de forma comprometida com a postura antirracista no Ensino Fundamental.

Segundo Rocha (2007, p.30), a construção para a educação étnico-racial deve ser pautada na “Pedagogia da Diversidade”. A autora compreende a pedagogia da diversidade como a construção educativa em que negros e brancos possam viver em clima de respeito. Para que isso se realize, é necessária “uma pedagogia antirracista, atendendo e respeitando as diversidades e peculiaridades da população brasileira, ao observar e não hierarquizar o variado repertório cultural dessa população plurirracial” (Rocha, 2007, p.14).

É essencial que estes meios denunciem e promovam o debate social. Assim como cabe à instituição de ensino preparar-se para combater o racismo, discutir as relações étnicas, valorizar e respeitar as expressões culturais negras que compõem a história e a vida de uma maioria étnica pouco valorizada e que, muitas vezes, vê-se silenciada por uma suposta maioria branca. Para Silva (2011, p.14), “a nação brasileira se projetou branca”, entretanto, o Brasil é majoritariamente negro. Segundo Ribeiro (2019), a população brasileira é majoritariamente negra, pois cerca de 56% contribuem para que o Brasil seja a maior nação negra fora do continente africano. Conforme a pesquisa realizada pelo IBGE, a maior parte da população é autodeclarada negra, fato que demonstra o quanto a escola ainda não contempla o estudante negro, pois não apresenta um currículo, projeto pedagógico e prática de ensino que considera essa maioria. Aliás, a escola, os livros didáticos, o acervo disponível para pesquisa dos alunos são voltados para o aluno branco; o estudante negro não se vê representado na escola, que deveria ser um espaço democrático, especialmente em um país majoritariamente negro, mas que se molda aos padrões brancos.

De acordo com Silva (2007, p. 11), tratar “de ensinamentos e aprendizagens é tratar de identidades, de conhecimento que se situam em contextos de culturas, de choques e trocas entre jeitos de ser e viver, de relações de poder”. Assim, o projeto educacional deve visar um ensino pautado na democracia e diante de tal objetivo necessita voltar seu olhar para um processo educativo emancipatório, igualitário, autônomo que contribua para a compreensão de identidade e democracia racial.

A leitura literária será o meio pelo qual os alunos poderão ter acesso à literatura negro-brasileira, aos debates da questão racial e identitária, às reflexões entre pares da educação antirracista. Para Cosson (2021, p. 27), “o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário”. A proposição dos círculos de leitura é uma forma de propor uma leitura compartilhada e solidária, visto que a composição do círculo, por si, já propõe a união de pensamentos e saberes. Na experiência docente, percebemos que a leitura compartilhada nos círculos de leitura motiva, comove, inquieta e desperta tantos outros sentimentos que são facilmente identificados quando são formados círculos de leitura. Nessa perspectiva, Rouxel

(2013, p.20) entende que “A literatura lida em sala de aula convida também para explorar a experiência humana”. É assim que o professor consegue perceber a adesão emotiva dos alunos ao texto, porque a literatura é uma espécie de representação da vida, desta forma pode-se ler, se estiver atento, os sinais de como a leitura literária reflete no leitor. Como diz o poeta Bartolomeu Campos de Queirós (2012, p. 81), “Ler é somar-se ao outro, é conhecer a legenda que o outro aplicou ao mundo”.

Ao realizar os círculos de leitura literária, compreendemos a importância desses espaços na formação social e psicológica dos educandos que vai desde o prazer na organização do espaço físico (muitos ressaltam que se sentem mais próximos, quando a sala está organizada desta forma) à leitura e à escuta do texto literário. Nesse momento, verifica-se a troca silenciosa; o compartilhamento de gestos, olhares, risos, assombros, revolta, enfim uma diversidade de vida que a literatura proporciona em um só momento e é intensificada quando esta é vivenciada em partilha.

Após a leitura e escuta literária, há a conversa sobre o texto a partir das impressões e reflexões dos alunos bem como a mediação do professor que irá sugerir outras questões e reflexões para o debate; assim a partilha dialogará com o texto e as vivências dos alunos. Como afirma Bajour (2012, p. 23) “O regresso aos textos por meio da conversa sempre traz algo novo”. Desse modo, a literatura transforma-se em uma experiência viva que cria conexões à vida.

Diante do exposto, foi traçado o objetivo geral: promover a leitura e a escuta literária vinculada à realidade social dos alunos, de modo que reconheçam a diversidade racial brasileira a partir do conhecimento da cultura e da literatura negra que fortalecem a identidade, a alteridade, a autoestima e o diálogo aberto sobre as questões de raça. Esses conhecimentos são comportados dentro da nossa escolha pela literatura negro-brasileira. Como objetivos específicos, temos: divulgar a implementação dos círculos de leitura de literatura negro-brasileira para fomentar o debate racial, a formação crítica e democracia racial; subsidiar círculos de leitura literária a partir de obras de escritores negro-brasileiros, em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental; produzir um protótipo didático com estratégias de montagem de círculos de leitura com textos da literatura negro-brasileira, visando o duplo letramento literário e racial.

Para alcançar os objetivos aqui traçados, trabalharemos com círculos de leitura literária tal como propostos por (Cosson, 2021), ou seja, a leitura vivenciada em momentos de fruição e experiência partilhada. Leahy-Dios (2000) diz que a educação literária é feita por vivências com a literatura e toda experiência compartilhada gera um sentimento de unidade,

força, compreensão e inserção. O cotidiano está repleto de exemplos: assistir a um filme sozinho não tem a mesma troca que assistir acompanhado, compartilhar um momento como esse, leva à troca de olhares em que perscrutam as sensações e sentimentos despertados por determinada cena; assim como dançar sozinho não é o mesmo que dançar acompanhado. Nesse sentido, lembramos Aristóteles (384-322 a.C.) quando afirma que o homem é um ser social que necessita de outros da sua espécie para sentir-se seguro e pleno.

Por esse motivo, nossa proposta é que a leitura seja feita também de forma compartilhada, ou seja, o momento não é apenas de interpretação da obra lida, mas que leitura e escuta literária sejam feitas pelo mediador ou pelo aluno, de acordo com a necessidade do grupo.

Esta dissertação pretende possibilitar um avanço na representatividade no campo literário e âmbito educacional a fim de trazer maior visibilidade e debate sobre a literatura negro-brasileira. Para tanto, serve-se de pressupostos teóricos, como os estudos de Luiz da Silva, pesquisador e teórico mais conhecido como Cuti (2010), Moura e Diogo (2020), Dalcasgnè (2019), Duarte (2014), Gomes (2012), entre outros, que contribuíram para a reflexão e a discussão visando ampliar o espaço da literatura negro-brasileira na educação básica como forma de incorporar a cultura, a história e literatura negra como espaço igualitário na formação do País, na formação do currículo e no material didático.

Já com relação ao aporte teórico sobre a relevância da universalidade da obra literária para o desenvolvimento do educando em sua totalidade, este trabalho é respaldado a partir das teorias de Candido (2004), Petit (2010), Dalvi (2018), Rouxel (2013), Zilberman (2012), Cosson (2020).

A produção acadêmica voltada para a literatura negra tem sido profícua nas últimas décadas. Destacamos as pesquisas que foram importantes para o embasamento teórico deste trabalho, como as de Varela (2021), Ribeiro (2019), Azevedo e Lima (2021), Silva (2021), Santos (2021).

Varela (2021) analisa, descreve e avalia em uma sequência cronológica os livros didáticos de Willian Roberto Cereja, observando como o autor trata a questão da negritude, especialmente, em textos literários. A pesquisa traça a evolução das obras escolhidas para análise no decorrer dos anos, antes e após a determinação da Lei nº10.639/2003.

A pesquisa desenvolvida por Azevedo e Lima (2021) trouxe uma importante contribuição para análise da literatura negra contemporânea, isso porque o trabalho aponta um posicionamento afirmativo em relação à identidade negra e sua autorrepresentação na literatura negro-brasileira. Tal posicionamento se reflete nos textos literários que desmistificam

estereótipos da negritude enraizados na cultura brasileira, traça um paralelo entre o autor e sua etnia, além de propor um projeto literário calcado na autorrepresentação do negro brasileiro. As autoras ressaltam as consideráveis conquistas dos coletivos negros no campo literário e lutas para serem representados na história brasileira. A movimentação dos debates promovidos pelo Movimento Negro e os grupos de escritores e escritoras negras que se formavam são importantes porta-vozes desses coletivos negros: o Grupo Negrícia¹ (militante por 37 anos) e Quilombhoje (em atividade até o hoje). Esses coletivos foram fundamentais para a concepção de uma literatura negra. A autora salienta que a discussão e a pressão social causadas por esses movimentos foram vitais para sanção da lei que assegura o estudo da cultura e história afro-brasileira em todas as escolas brasileiras

Nosso trabalho dialoga com a dissertação de Santos (2021) também desenvolvida no âmbito do Profletras, visto que tanto este trabalho como esta pesquisa visam promover a educação para formação literária por meio da literatura negro-brasileira com a finalidade de desenvolver a autoestima, a reflexão, sentimento de pertença e identidade negra. Contudo, se diferenciam pela autora trabalhar com o gênero conto, enquanto a nossa proposta desenvolve atividades com outros gêneros textuais literários: diário, poema, romance. Outro aspecto que nos diferencia é a temporalidade das obras, escolhemos apresentar aos alunos textos da contemporaneidade.

As pesquisas citadas compreendem a importância da literatura negro-brasileira como meio de a literatura propiciar um diálogo com a realidade do educando para que se reconheça no texto para que o universo literário é fonte de reflexão, pois é condizente com seu modo de ser e viver o mundo. Nosso trabalho vem a somar-se aos demais, pois contribui para estimular a leitura literária contemporânea a partir de círculos de leitura literária, usando alguns gêneros literários mais formais e informais. Nessa perspectiva de propor um ensino que visa estimular o letramento literário de forma simultânea ao letramento racial, uma vez que a literatura negro-brasileira permite esse trânsito. Para que isso ocorra de forma satisfatória, é necessário que exista espaço e tempo pedagógico para leitura e fruição do texto literário mais, tempo para o debate de ideias suscitadas pelo texto como pelas vivências dos educandos.

¹ O Grupo Negrícia esteve ativo até os fins dos anos 80, já o Grupo Quilombhoje continua atuante e apresentando novos nomes da literatura negro-brasileira. Disponível em: <https://www.quilombhoje.com.br/site/>

2 EM DISCUSSÃO: O TEXTO LITERÁRIO

Nesta seção, trazemos a discussão sobre o impacto da literatura na formação cultural, emocional e emancipatória para os discentes dos anos finais do Ensino Fundamental. Debateremos ainda o espaço para ensino de literatura e como a BNCC delimita o estudo do texto literário nessa etapa escolar.

2.1 Literatura e Ensino

Desde a Grécia antiga, percebeu-se que o texto literário seria eficiente como objeto de ensino na aprendizagem de língua materna, visto que na Grécia a Literatura Clássica o texto literário já servia como meio para o ensino. Dessa forma, a literatura apresenta a dupla função: letrar e educar o cidadão para vida pública. Naquele período, muito antes de o termo literatura ser concebido como área de conhecimento, a literatura já servia como meio e objeto de ensino. Segundo Compagnon (2006, p.34), “a palavra literatura é anacrônica, já que seu objeto de estudo existia mesmo antes de ela ser um campo específico de conhecimento”.

Desde a Grécia antiga, percebeu-se que o texto literário seria eficiente como objeto de ensino na aprendizagem de língua materna, visto que na Grécia a leitura de literatura já servia como recurso e estratégia de ensino. Para Zilberman (2012), durante vinte séculos, a linguagem literária foi utilizada como método de ensino. Por isso os gregos privilegiavam o estudo da retórica (lê-se poesia/literatura), da gramática, entre outras disciplinas basilares na formação do cidadão grego.

A retórica e a gramática originalmente incluíam o conhecimento da tradição literária [...] O letramento colocou-se então como base, e a ciência dos dicionários ajudou na consolidação do saber linguístico. Ao final do processo, havia a literatura, ou a poesia, como era então denominada, porque a teoria da leitura em voga pressupunha o aprendizado do alfabeto para alcançar sua expressão mais elevada – a que os artistas da palavra tinham utilizado. (Zilberman, 2012, p. 171).

A literatura servia como suporte de ensino da língua e da cultura grega. Até este momento, temos a ressonância desta postura, pois a ideia de literatura/ensino ainda representa uma das configurações de ensino de língua na cultura ocidental. Outra herança é a metodologia em que o ensino estava pautado nos gêneros textuais, evidentemente, sem as prerrogativas do estudo de gênero nos moldes atuais. Percebe-se a força que alguns gêneros de origem grega têm de se perpetuar, como exemplo temos a fábula amplamente utilizada como gênero para o ensino da língua e da literatura. Trata-se de um dos gêneros textuais mais representativos na educação formal, perpassa através dos tempos, trazendo a metáfora e a moral como recursos pedagógicos para a reflexão sobre erros e acertos humanos.

A junção da literatura e da escola era natural e bem-aceita; desde o Brasil Colônia, o ensino de literatura foi naturalizado como inerente ao ensino de língua materna. Como assinala Almeida (2014, p.8), “Poderíamos dizer que o ensino de literatura é a forma mais antiga de ensinar”. Nesse sentido, Cosson (2020) lembra que a literatura era um instrumento de acesso à escrita e à cultura, entretanto, essa relação harmoniosa entre literatura e escola foi se transformando a partir da década de 70. Os professores e estudiosos da língua iniciaram o debate sobre o lugar da literatura, se cabia mesmo à escola o seu ensino, se ela atendia as demandas atuais, se era produtiva e eficiente. Cosson (2021, p.20) cita alguns desses posicionamentos questionáveis feitos por professores e por estudiosos da língua. Escolhemos apenas um que resume nossa oposição: “a literatura só se mantém na escola por força da tradição e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI”.

O papel da literatura no âmbito escolar foi motivo de diversas discussões no decorrer dos séculos, enquanto persiste a dúvida em alguns, nós temos a certeza do valor humano, intelectual, educativo que a literatura oportuniza a cada estudante-leitor. Neste trabalho, evidenciamos tantas vozes que se somam a nossa experiência como leitora, docente e incentivadora da leitura literária. Consideramos que a ausência da literatura no currículo é um prejuízo social, os maiores afetados são os alunos menos privilegiados, os estudantes da escola pública.

Neste percurso de dúvidas sobre o papel da literatura na escola se debruçaram autores como Jouve (2012, p.139), que afirma que “os estudos literários só podem ter legitimidade se resultarem em algo útil para sociedade”. Cosson (2020, p.15) também apresenta uma inquietação semelhante ao questionar “Se a presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como locus de conhecimento”. Os debates gerados sobre o lugar da literatura ocorrem, principalmente, sobre se ela deve ou não estar dentro do espaço escolar. Caso, não esteja na sala de aula, qual seria o seu lugar? A família poderá suprir a necessidade humana de literatura?

É consenso que a escola abarca uma miríade de aprendizagens que deveria ser responsabilidade mútua família-escola, mas, em face do contexto complexo e de ausências em que tempo passou a ser objeto escasso no seio familiar, essa responsabilidade foi sendo silenciada. Para Canário (2005), essa multiplicidade de demandas impostas à escola acaba gerando uma quebra de expectativas, consequentemente uma perda de legitimidade da escola como formador social, contudo não se percebe que essas responsabilidades sejam maiores que a capacidade escolar de concretizá-las. Nóvoa (2008) reflete sobre as crescentes

responsabilidades impostas à instituição como, formação para cidadania, qualificação para o trabalho, instrução, entre outras.

Conforme Lelis (2012, p.160), o professor como representante da instituição escolar “tem hoje que construir sua própria legitimidade, motivando a qualquer custo o aluno, controlando a dispersão da classe, uma vez que a mobilização para os estudos não está mais assegurada, independente da qualidade do trabalho do professor.” Nesse contexto, a escola toma para si responsabilidades que anteriormente eram da escola-família; nisso se percebe que as demandas sociais e afetivas se avolumaram, uma vez que se vive em uma conjuntura de sobrecarga do professor e da escola de massa, em sua maioria escolas públicas.

Nosso entendimento é que a literatura deve ser parte essencial da formação inicial do educando, ou seja, é imprescindível que esteja construída de forma sólida na educação básica, especialmente no Ensino Fundamental, etapa em se que dá a formação do leitor e criam-se hábitos que sustentarão a formação acadêmica da criança ao adulto.

Sabe-se que o Ensino Fundamental é uma fase decisiva para formação do leitor, sobretudo, para a formação literária, embora seja justamente neste período escolar que se observa maior lacuna quanto ao ensino de literatura, pois não há um direcionamento curricular nem uma disciplina na grade escolar. Sob essa perspectiva, muitas vezes “o estudo de literatura corre o risco de ‘sobrevoar’ o currículo de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental sem encontrar pouso, deixando os alunos carentes de seu estudo” (Fernandes 2019, p.103).

Conforme a pesquisadora e escritora de literatura infanto-juvenil Maria Dinorah, a formação do leitor ocorre

mais ou menos até os quatorze anos de idade, num processo que deveria ter raízes no lar, onde a criança, desde os primeiros meses, tivesse chance de conviver com a magia das histórias, lendas e poesias, narradas pelos pais, e com livros adequados a esta fase (Dinorah, 1995, p. 18).

Contudo, a família, raramente, desenvolve esse encontro com a literatura antes de a criança entrar na escola. Ferrarezi e Carvalho (2017, p. 53) apontam que “A família, há muito perdeu a noção de sua importância no papel educativo das crianças, especialmente na construção do gosto pela leitura”. Os motivos dessa falta variam, mas são justificados pela falta de tempo, pela falta de hábito de leitura, uma vez que os pais não adquirem o hábito na infância ou na adolescência. Desta maneira, o ambiente familiar não propicia o contato com o universo da leitura. Assim, o livro acaba não sendo um objeto acessível às crianças, muito menos, a leitura familiar é incentivada. Por conseguinte, muitos dos lares brasileiros acabam não sendo um ambiente de incentivo à leitura, à fantasia, à arte. O contato com a ficção só se dá a partir

de filmes, séries e games, enquanto a magia dos livros acontece, nesse contexto, somente na escola.

Daí a importância da educação formal para construção do hábito de leitura. Não obstante, observa-se que, nesta faixa etária que corresponde à etapa escolar dos anos finais do Ensino Fundamental, a literatura não tem sido valorizada, já que não compõe uma disciplina escolar nem sequer apresenta contornos definidos no material didático; o texto literário disputa espaço com diversos gêneros textuais que devem ser contemplados na disciplina de língua portuguesa.

Muitos professores sequer são leitores de literatura, o que, sem dúvida, é um problema que repercute, em cadeia, na forma como o literário é tratado pedagogicamente. Segundo Pozzetti (2007, p. 104), “É preciso que o professor sinta prazer ao ler e saiba desenvolver a prática social da leitura”. Logo o ensino de literatura requer conhecimentos amplos da palavra escrita e sua multiplicidade de sentidos, requer sensibilidade e receptividade ao encontro do texto e dos muitos *eus* que necessitam de acolhimento neste emergir literário e dentro de si mesmos.

Percebe-se que o currículo oficial não apresenta uma organização sobre como o ensino com o texto literário deve ser ministrado, nos anos finais do Ensino Fundamental, também não há definições sobre quais saberes e conteúdos serão os norteadores do processo ensino e aprendizagem, assim como que metodologias, quais as sequências didáticas mais apropriadas, que conteúdos são adequados para cada etapa, ou seja, um currículo organizado e contínuo para cada ano do ensino fundamental. Soma-se ao problema o material didático que, muitas vezes, é um dos poucos aparatos a que o professor pode recorrer; nele há a escassez de propostas de estudos voltadas exclusivamente para o ensino literário.

O que se vê, no atual currículo escolar, resume-se ao estudo de gêneros textuais literários, sem que haja uma sequência pedagógica e metodológica que facilite o trabalho docente, diferentemente da organização de outras disciplinas escolares em que há orientação curricular quanto os assuntos que devem ser sistematizados e didatizados para a cada componente da grade curricular, ainda com o auxílio do livro didático que facilita o fazer pedagógico.

Dalvi (2018) é enfática quando questiona a que interesses a ausência da literatura serve. Inclusive, um dos questionamentos que mais nos interessa é: por que a literatura não faz parte definida do currículo, no Ensino Fundamental, especialmente, na rede pública de ensino? A autora reflete “A quem interessa que os pobres deste país não tenham acesso ao que mais elaborado a humanidade produziu em termos de conhecimentos, procedimentos e atitudes

literárias” (Dalvi, 2018, [s. p.]). Diante de um posicionamento tão veemente sobre a relevância do letramento literário, é essencial que texto literário seja um objeto de estudo bem delimitado dentro da escola, que haja tempo-espaco definido para o ensino de literatura no currículo escolar e que o texto literário esteja efetivamente na sala de aula.

Segundo Cosson (2021, p. 47- 48), é fundamental que haja articulação entre os saberes e sistematização das atividades com os textos literários, pois “o ensino da literatura efetiva é um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante, para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno”. Por isso, é necessário que o aluno do Ensino Fundamental tenha o texto literário como prática discursiva efetiva e diária; assim, gradualmente, será formado um leitor proficiente, pois o arcabouço literário permite uma formação linguística ampla, capaz de compreender desde textos informativos até a sutileza e astúcia do texto literário.

A experiência do aluno com textos literários de forma didaticamente planejada promove o letramento literário, que é “O processo de apropriação da literatura enquanto construção de sentidos” (Paulino; Cosson, 2009, p.67). Esta construção permite ao discente ter acesso a experiências plenas de linguagem que contribuirão para o desenvolvimento intelectual e cultural, por conseguinte, a formação cidadã, promovendo assim a democracia em sentido amplo. Nesse sentido, a educação é, pois, um caminho eficaz para garantir a democracia.

Neste contexto, Santos (2021, p.12) reforça que “a literatura escolarizada precisa promover uma experiência artística formadora e articuladora de transformações”. Assim quanto mais cedo a escola promover a experiência literária, maiores serão as habilidades linguísticas e culturais adquiridas, consequentemente os discentes estarão mais preparados para defender seu lugar de fala em qualquer situação social. Sob este prisma a literatura transforma e emancipa. Segundo Fanon (2008, p.33), “existe no domínio da linguagem uma potência extraordinária”. Essa potência deve ser acessível a todos os segmentos sociais. Nesse sentido, a escola cumpre seu dever, quando prepara o estudante para dominar a linguagem como potência de transformação social.

Perante tais constatações, a escolarização da literatura é uma ferramenta didática eficiente, quando não se prende aos moldes de engessamento que usam o texto literário para outros fins que não sejam a arte literária. Para Leite Jr. (2019, p.77), “a obra literária é a matéria mais do que suficiente para todas as etapas cognitivas de uma experiência de ensino-aprendizagem”. Nesse sentido, como o texto literário permite uma abrangência maior de significados e experiência humana, em si, proporciona ao educando uma série de aprendizagens

que não se restringem ao saber acadêmico/educacional, pois a literatura age em camadas mais profundas da experiência humana, porque lida com a interioridade e com a subjetividade latente. Ademais, faz-se necessário garantir que a literatura tenha espaço definido e garantido no currículo e na prática cotidiana da escola, não apenas como mais uma das aprendizagens a ser ensinada nas aulas de língua portuguesa, mas como disciplina curricular. Recorrendo a Leahy-Dios (2000), que compreende a necessidade de a literatura estar na matriz curricular:

A literatura não somente deve permanecer nos currículos escolares, mas lhe deve ser dado um papel mais central do que o atual, sem a tendenciosidade de gênero e classe social que cerca sua realização pedagógica. É a única matéria que pode oferecer alimento para os sentidos e emoções em simbiose com a conscientização cultural, social e política (Leahy-Dios, 2000, p.273).

A forma como a literatura tem sido apresentada aos alunos na educação básica tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio é descontextualizada, fragmentada, sem sistematização e propósito definido. Aguiar e Silva (1998-1999, p.27) aponta como o ensino de literatura é deturpado: “Não é com o ensino da história literária – e, sobretudo, não é com o ensino de uma esquelética, esquemática e dogmática história literária – que se seduzem e formam leitores e que se educa o gosto estético-literário”. O autor cita como normalmente acontecem as aulas de literatura que servem a outros intuitos, menos àquele que deve ser o contato com a literatura e a fruição literária.

Conforme Soares (2006), o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas o estudo inadequado do texto literário, equivocado em seus propósitos de trazer a literatura para a escola. Desse modo, a escolarização da literatura promove na deturpação, falsificação, distorção do que idealizado o letramento literário. Logo, o texto literário deve ser lido e apreciado sem artimanhas que não seja o próprio contato com a literatura. A leitura literária é justamente o arcabouço humanizador de que necessitamos para enfrentar a realidade cotidiana, pois, de acordo com Petit:

A literatura, a cultura e a arte não são um suplemento para alma, uma futilidade ou um monumento pomposo, mas algo de que nos apropriamos, que furtamos e que deveria estar à disposição de todos, desde a mais jovem idade e ao longo do caminho, para que possam servir-se dela quando quiserem, a fim de discernir o que não viam antes, dar sentido a suas vidas, simbolizar suas experiências (Petit, 2010, p. 289).

Entretanto, o que observamos é que a literatura perde espaço no âmbito escolar de forma progressiva, recaindo sobre o professor a responsabilidade de encontrar tempo e espaço efetivo para o texto literário na sala de aula. O problema é mais grave no Ensino Fundamental em que a literatura é simplesmente diluída no livro didático e dependente da ação e vontade do

professor, cabendo a ele decidir quando e como trabalhar, sem diretrizes específicas, sem uma disciplina no currículo escolar, sem sistematização, todos estes e tantos outros os pressupostos essenciais para o processo de aprendizagem. Leahy-Dios (2000) propõe que a educação literária seja reconhecida como disciplina transformadora e poderosa, para isso a autora esclarece que é preciso disposição de todos os setores envolvidos como professores, alunos, especialistas e legisladores. Também se faz necessário que os professores tenham conhecimentos teóricos e práticos que a educação literária exige.

2.2 Literatura na BNCC

Para Candido (2004, p.175), “A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo”. Mesmo não estando na grade curricular dos documentos oficiais, algumas escolas da rede privada de ensino do País ainda preservam a literatura no currículo porque têm consciência de sua importância na formação completa do estudante. As escolas privadas que mantêm a literatura em sua grade, são cientes da eficácia para construção intelectual do aprendiz. Dessa forma a literatura continua a servir a poucos, pois, conforme Failla afirma (2012, p.7), “Leem mais aqueles que pertencem às classes sociais privilegiadas”. A literatura assim como outros bens culturais acaba circulando em espaços sociais hegemonicamente constituídos, isso devido ao pouco espaço do texto literário na formação acadêmica dos alunos da escola pública, uma vez que a literatura não compõe a grade escolar do sistema educacional público, deixando este espaço vazio na construção intelectual do aluno das classes menos favorecidas.

Os documentos educacionais oficiais, como a LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional), ano 1996; os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), ano 1997; e o mais atual, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), ano 2017, não esclarecem qual o espaço exato da literatura no Ensino Fundamental. Contudo todos os documentos citam o texto literário como uma das aprendizagens ensináveis pela escola, sem reservar delimitações de como a literatura deve ser sistematizada no âmbito escolar.

O motivo da ausência da disciplina inicia-se nos documentos oficiais que deixaram o literário a vagar numa série de aprendizagens essenciais que são responsabilidade da disciplina de Português, mas sem aumentar a carga horária da disciplina nem orientar como deve ser pautado o ensino de literatura. Para Ipiranga (2019, p. 106), a Base “se exime de construir uma lista mínima de conteúdos”. Cabe aos professores da língua materna, já

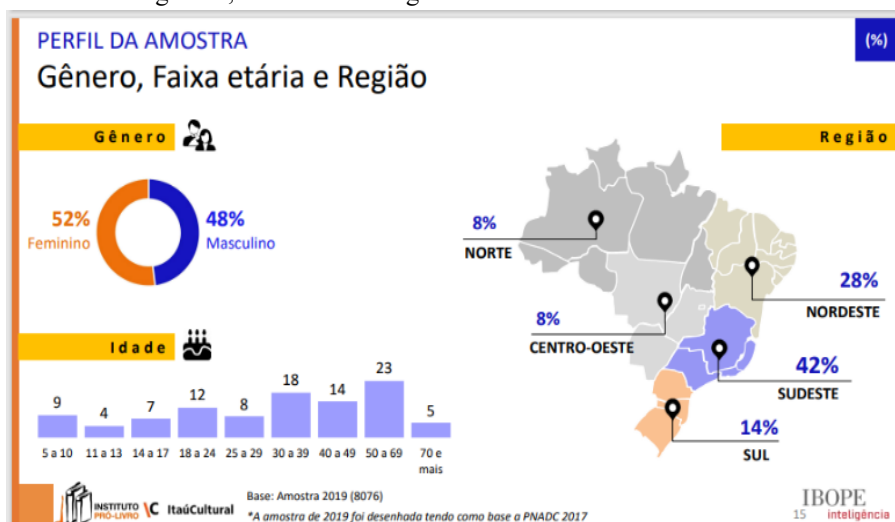
sobrecarregados, didatizar as novas de aprendizagens previstas no documento, além de empreender a separação e relevância dos conteúdos a fim de desenvolver as competências e as habilidades previstas no documento curricular maior.

A perda progressiva do literário na sala de aula causa impacto direto na construção do saber cultural, na formação do processo de imaginação e na construção da empatia que são ganhos naturais, quando o discente tem convívio com a educação literária. Por isso a escola deve garantir o acesso a esses saberes historicamente construídos. Desta maneira, a literatura deve ser ensinada e aprendida nesse espaço que se consagrou como difusor de saberes essenciais. Compagnon (2009, p.47) pontua que

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos.

Nessa perspectiva, percebe-se o quanto é danoso para a educação básica o processo de apagamento da literatura. A postura de que ela representa apenas um conhecimento acessório sem grande impacto na formação do indivíduo é equivocada. Segundo Cosson (2020, p.15), “A presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como lócus de conhecimento”. É assim que, gradualmente, a literatura tem perdido espaço no ambiente escolar. Isto é visível ao analisar as pesquisas sobre a queda crescente do número de leitores entre os adolescentes de 11 aos 17 anos. Percebe-se que as novas gerações têm se afastado ainda mais do universo literário, conforme os índices apresentados Instituto Pró-livro (Figura 1):

Figura 1 – Perfil de leitores: gênero, faixa etária e região



Fonte: Instituto Pró-livro (2020, p.15).

Conforme podemos observar no infográfico acima, os alunos do Ensino Fundamental II, que corresponde às idades de 11 a 15 anos, são os que menos leem. Ocorre uma queda de cinco pontos referente ao hábito de leitura de literatura entre a fase correspondente ao Ensino Fundamental I, se compararmos o hábito de leitura literária entre 5 a 10 anos e 11 e 15 anos. Percebemos que há um declínio de 5 pontos entre a etapa inicial e a outra final. A Mostra aponta que estudantes, desse segmento, não mantêm o hábito de ler literatura nessa fase: embora a literária seja incentivada na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, o mesmo não ocorre no Ensino Fundamental II. Na educação infantil e na primeira fase de Ensino Fundamental, o professor dispõe de carga horária maior para o ensino de língua materna, dando a opção de trabalhar com textos literários e livros de literatura.

O professor de Português de Ensino Fundamental II apresenta uma carga horária reduzida para ensinar uma série de habilidades e aprendizagens previstas pela BNCC, porque as escolas regulares dispõem de apenas 4 h/a semanais, essa quantidade de horas é insuficiente para ensinar todos os eixos de aprendizagem previstos para ensino de língua materna. Diante desse quadro, o tempo-espço para o ensino de literatura torna-se diminuto e dependente da decisão do docente que irá priorizar os saberes que julga essenciais.

A última edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, realizada por parcerias entre IBOPE Inteligência, Instituto Pró-Livro, Itaú Cultural, revela queda de cerca de 4,6 milhões de leitores entre 2015 e 2019 (Instituto Pró-Livro, 2020). O interessante da investigação sobre o perfil do leitor brasileiro é que não leva em conta apenas a leitura do livro físico, mas considera também a leitura literária em plataformas digitais. O acesso mais fácil ao livro não é suficiente para a formação literária, pois é necessária nessa faixa etária, a figura do mediador que possibilite o gosto e o interesse pela leitura literária. Segundo Failla (2012, p.7), “a escola é o centro de formação de leitores, com o respaldo do professor, de sua atuação e métodos de estímulo”. O professor-mediador é primordial na construção do gosto pela leitura, na compreensão das entrelinhas do texto e na apreciação estética que a literatura conduz.

A investigação trouxe-nos um alerta já identificado empiricamente, no cotidiano da escola. Os alunos do Ensino Fundamental dos anos finais são os maiores prejudicados pela falta de políticas públicas de incentivo à literatura. Failla (2021, [s. p.]) aponta algumas importantes medidas para formação de leitores:

a necessidade urgente de contar com professores leitores e mediadores de leitura. A formação do professor leitor; a universalização das bibliotecas escolares com configuração e atividades integradas e orientadas pelo currículo e projeto da escola. o envolvimento da comunidade escolar nas atividades de promoção da leitura. É

unânime a defesa da necessidade de políticas públicas que garantam essas ações e sua sustentabilidade.

Observa-se que, a cada construção dos documentos referenciais da educação brasileira, a literatura vem sendo deixada de lado, esvaziando sua representatividade como elemento essencial na formação integral do aluno.

Segundo Dalvi (2018, [s. p.]),

A (so)negação, na escola, de conteúdos escolares imediatamente reconhecíveis, comunicáveis e objetiváveis [...] a democracia necessita que saibamos negociar sentidos, produzir sentidos – e os textos literários, com sua máxima plurissignificação e baixa “objetividade”, se lidos e discutidos intersubjetivamente com o propósito de debater posições enunciáveis e questionáveis, nos ensinam aquilo que é o fundamento do viver-com.

Numa linha de pensamento convergente a Dalvi, Ipiranga (2019) traz uma constatação grave sobre o papel da literatura no principal documento atual, no Ensino Médio, ou seja, o aluno não tem contato sistematizado com a literatura no Ensino Fundamental nem ao chegar na etapa seguinte. A autora revela o espaço diminuto que a Base reserva ao Ensino Médio: “Das quase 600 páginas do documento da BNCC, quatro são dedicadas à literatura, o que evidencia o papel menor que vem sendo dado ao seu ensino desde 1999” (Ipiranga, 2019, p.106).

É evidente, nas últimas décadas, o esvaziamento do literário, na educação básica, em um processo acelerado de apagamento, e a Base veio solidificar, em seu texto, o papel diminuto do ensino de literatura no qual paira apenas uma série de aprendizagens relacionadas à leitura de gêneros textuais genuinamente literários, no entanto a abordagem feita pelo documento não esclarece como devem ser desenvolvidas na disciplina de língua portuguesa. Alves e Branchi (2021, p.112) ressaltam que

Especificamente sobre a área de literatura percebemos o não direcionamento específico acerca do componente curricular. Há, contudo, uma certa generalização sobre as formas de trabalhar em sala de aula. Tal afirmação se deve à observância ao lugar que a literatura e a leitura ocupam na BNCC, visto que é nada privilegiado e/ou muito evidenciado.

Seguindo uma perspectiva que vai ao encontro dos autores, Moreno (2020) confirma a BNCC que

A proposta curricular brasileira subestima o poder da leitura e da literatura, dá um espaço (pequeno) no discurso das propostas sem efetivo espaço nas atividades programadas, em particular ao enfatizar os gêneros e tipologias textuais em detrimento a efetiva e ampla leitura literária diária (Moreno, 2020, p. 15).

Silva e Silva (2020, p.87), em pesquisa com intuito de analisar o ensino de literatura à luz da BNCC, chegaram à conclusão de que “na prática, a pesquisa demonstrou que o texto literário recebe um tratamento, na maioria das ocorrências, meramente linguístico”. Desse modo, observamos que o termo literatura é, no campo do saber referente à língua portuguesa, mencionado dezessete vezes apontando os gêneros literários a ser estudados, contudo não há um direcionamento para o trabalho com o texto literário, não é especificado que tipo de abordagem literária deve-se dar ao texto e mais preocupante ainda é em que espaço-tempo serão desenvolvidos as aulas de literatura. A pesquisa aqui desenvolvida visa questionar e debater a ausência do estudo de literatura no Ensino Fundamental, essa lacuna é estabelecida tanto no currículo oficial como no cotidiano escolar. Esse trabalho não apenas promove a discussão, mas também objetiva apontar estratégias didáticas e sistematização de aulas com textos literários que pretendem desenvolver o letramento literário e a leitura de literatura na escola.

O que é sabido e validado por muitos dos estudiosos da língua e pelo próprio docente em sua práxis diária é que a literatura fornece apropriação da palavra plurissignificante, capaz de formar o discente para fazer o uso consciente, empático e democrático da linguagem, pois a literatura traz em si o poder humanizador necessário ao convívio social, ressaltando o que Candido (2004, p.180) afirma ser a nossa “quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante”. Diante de tanta relevância social, emocional, cultural, faz-se imprescindível que a literatura tenha o espaço bem delimitado no currículo escolar e seja parte da vivência diária em sala de aula.

Recorrendo a Durão e Cechinel (2022, p.22), pensando de forma otimista “apesar de tudo e de todos os obstáculos, a literatura pode sempre surgir como força transformadora”. Esse é o nosso intuito, trazer para sala de aula a literatura, especificamente, a literatura negro-brasileira também silenciada e negada nos espaços sociais. Torná-la parte do processo de ensino, nosso intuito é engajar os discentes ainda em formação para que se vejam e vejam o outro com empatia e sentimento de pertença. A literatura que trazemos tem por finalidade descortinar o racismo e empoderar adolescentes para que lutem contra esse mal que nos cerca com moldes diferentes, atualmente, mas tão nocivos quanto os do século passado.

Levar a literatura negro-brasileira para sala de aula é mostrar um viés de brasilidade negra escondida e silenciada por mais de quatro séculos de invisibilidade, é trazer para escola um olhar sobre o mundo diferente daquilo que fomos habituados a enxergar, é ler e ouvir sobre novo ritmo, com novo enfoque. Dalcastagnè (2012) ressalta que a literatura brasileira é um território de disputa, atualmente, cada indivíduo ou grupo quer ter garantido seu lugar de fala. Escritores negros vem se organizando para ter assegurado espaço tanto no campo literário como

político-social. Levar a literatura negra para sala de aula é ampliar esse lugar de fala, é contribuir para uma formação compreensão da diversidade em vários segmentos sociais estigmatizados socialmente, uma vez que a literatura negra não se restringe aos problemas especificamente vivenciados pelo negro. A literatura negra traz a universalização da humanidade, aquilo que Candido (2004) especifica como nossa quota de humanidade. Varela (2021, p.120), por sua vez, nos encoraja a “cada vez mais, como pesquisadores e professores, aproximemo-nos de uma literatura que vai de encontro às violências sociais que permeiam nossa realidade, como é o caso da literatura negro-brasileira”.

O presente trabalho visa, assim, ser um contributo pedagógico, pois, além da pesquisa teórica traz, em seu bojo uma proposta de ensino com círculos de leitura literária que considera a diversidade étnico-racial brasileira a fim de promover o debate antirracista a partir da perspectiva da literatura negro-brasileira, visando ampliar a reflexão sobre identidade e participação da negritude em todas as esferas sociais.

3. LITERATURA NEGRA

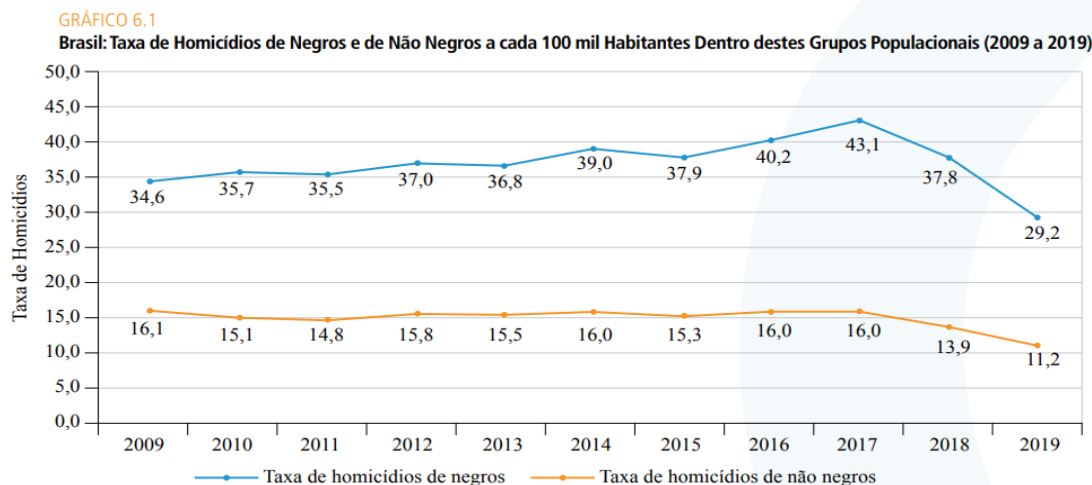
Nesta seção, a literatura negro-brasileira será o elemento principal de discussão, uma vez que se apresenta como meio de formação identitária para alunos autoidentificados e aqueles que estão no processo de identificação. Essa parte da pesquisa evidencia a importância de estudar a escrita negra para a formação intelectual e educacional dos discentes negros ou não negros, preparando-os o agir social democrático e enfrentamento do racismo estrutural.

3.1 Do silenciamento à visibilidade

Silvio Almeida (2018, p. 25) define o racismo como “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo social a qual pertençam.” No Brasil, nega-se o racismo como um mal acometido pelo outro, ou seja, um defeito do outro, assim não se assume o crime. Utiliza-se de vários artifícios para negá-lo, camuflá-lo ao ponto de a sociedade brasileira se autodeclarar não racista. Para Ribeiro (2020, [s. p.]) “todo mundo sabe que existe, mas ninguém acha que é racista”.

É assim o racismo à brasileira, um crime cometido diariamente, mas não verbalizado e evidenciado, pois não é discutido nos espaços sociais e, muitas vezes, só se percebe, quando ocorre a movimentação das lideranças negras e a visibilidade nos veículos midiáticos. O obscurecimento desse problema fragiliza ainda mais suas vítimas. O racismo perpetua a desigualdade racial e a violência contra a população negra. O Atlas da Violência de 2023 comprova que os indicadores sociais pouco tem avançado nas últimas décadas, os números evidenciam que o “lugar social mais vulnerável aos negros na hierarquia social e que limita o seu acesso e usufruto às condições de vida melhores”. Conforme (Cerqueira; Moura, 2014, p. 8) existem “três outros mecanismos associados ao racismo, sendo dois indiretos – que passam pelas políticas e práticas educacionais e pela discriminação no mercado de trabalho – e outro direto, o que denominamos aqui do racismo que mata.” Veremos no infográfico a seguir como o racismo tem dizimado a população negra brasileira entre os anos de 2009 e 2019 (infográfico 2).

Figura 2: Genocídio Negro



Fonte: IBGE/Diretoria de Pesquisas.

Os números revelam como o racismo estrutural e o modo letal como a população negra continua sofrendo com genocídio racial de sua população. O Atlas da Violência (2023), produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) em parceria com o Instituto Jones dos Santos Neves (IJSN), apresentou o *dashboard* que reflete a letalidade da discriminação racial brasileira. A imagem a seguir (infográfico 3) aponta os números da violência contra a população negra com base no ano de 2021.

Figura 3: As estatísticas da violência contra pessoas negras.²

Fonte: IBGE/Diretoria de Pesquisas.

² No dia 5 de dezembro de 2023 foi lançado *dashboard* com os dados do Atlas da Violência 2023, os números são referentes ao ano de 2021.

Essas estatísticas desmascaram o mito da democracia racial brasileira, denunciando que negros e negras são as maiores vítimas de homicídios no País. Outros dados também apontam que os negros frequentam menos tempo os bancos escolares e consequentemente acabam em subempregos ou recebem menos pela mesma jornada de trabalho³. Negar que estes entre tantos outros fatos refletem o quanto o País deve evoluir para poder, verdadeiramente, declarar-se antirracista.

A contundência do racismo estrutural fica evidenciado a partir dos dados do Atlas da Violência 2023. A pesquisa aponta como os negros continuam vivenciando o genocídio de sua etnia, pois são eles as maiores vítimas de mortes violentas no País; totalizando 77,1 % de mortes por homicídio. Também deve ser evidenciado que a mulher negra é a maior vítima desse cenário cruel; o número de vítimas é sinal da barbárie cometida contra as mulheres negras: 3.737 assassinatos, em 2019; ou seja, que representa 66% comparada a mulheres não negras.

As estatísticas do genocídio da população preta e parda são evidências concretas de que vivemos em um país racista e omisso em relação a uma série de violências físicas, psíquicas e emocionais acometidas aos negros brasileiros que seguem sendo inferiorizado por uma questão meramente fenotípica. Segundo a pesquisa coordenada pelo Ipea (2013)⁴, no Brasil, os indivíduos negros e pardos correm o risco de ser vítima de homicídio cerca de oito pontos percentuais a mais que o indivíduo branco. Ao observar o Atlas da Violência (2021), conforme mostra a (Figura 2), a população negra e parda continuam sendo a maior vítima de crimes violentos.

O antropólogo brasileiro-congolês Munanga (2011, [s. p.]) é enfático ao afirmar que “o silêncio faz parte do dispositivo do racismo brasileiro”. Ainda para o autor, “o silêncio é uma maneira de matar a consciência de um povo”. É dessa forma que o racismo à brasileira funciona, usa do artifício do silenciamento como mecanismo de negação, já que o que não é dito, não existe. Uma violência não denunciada fortalece o algoz e a continuidade da agressão, uma vez que o agressor confia na impunidade ao continuar intimidando ou mesmo se sentindo fortalecido em fazer novas vítimas. Ribeiro (2019, p.18) postula que “É preciso identificar os mitos que fundam as peculiaridades de opressão operada aqui”. Uma opressão que silencia, nega, desterritorializa e rouba a identidade de um povo plural; não existe uma unicidade cultural

³ Artigo publicado em: <https://portal.fgv.br/artigos/negros-ainda-sao-maioria-rendimento-ate-2-salarios-minimos>

⁴ Vidas Perdidas e Racismo no Brasil [Nota técnica]. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/5977/1/NT_n10_vidas.pdf

negra, são diversas, uma vez que são frutos da diáspora africana, assim como não há uma única forma de racismo.

Por isso é preciso denunciar toda forma de racismo desde a forma simbólica até aquela entranhada no cotidiano, mas que só é vista e sentida pela vítima. O dispositivo racista mencionado por Munanga (2011) adverte que o silêncio confunde o povo brasileiro quanto a sua verdadeira etnia e produz o sentimento de não pertencimento ao grupo étnico vitimado no decurso da história do País.

Para Vergne *et al.*, (2015, p.256), “a violência do branco é exercida, antes de tudo, pela impiedosa tendência de destruir a identidade do sujeito negro”. Percebemos a crueldade inerente ao sistema à medida que negro viu negado tudo aquilo que o faz parte do coletivo e do que o faz ser único, a sua identidade. Os termos mestiçagem ou miscigenação no Brasil tornaram-se tão amplamente compreendidos de forma positiva, porém pouco se discute que esse processo criou também no afrodescendente a negação da própria identidade, porque ser mestiço é um quase ser branco, o processo de miscigenação não foi pacífico em muitos casos. Tadei (2002) postula que o processo de miscigenação não aconteceu de forma natural, mas como um dispositivo de poder impositivo. Para o autor, Gilberto Freyre disseminou a ideia equivocada que perdura até hoje e confunde até os próprios negros sobre sua identidade, pois, segundo Tadei (2002, p.3), “Gilberto Freyre foi responsável pela divulgação da ideia de democracia racial”. Para Munanga (2016), essa ideia já está impressa inconsciente coletivo brasileiro, pois

já faz parte da educação do brasileiro. E esse mito, apesar de desmistificado pela ciência, a inércia desse mito ainda é forte e qualquer brasileiro se vê através desse mito. Se você pegar um brasileiro até em flagrante em um comportamento racista e preconceituoso, ele nega. É capaz dele dizer que o problema está na cabeça da vítima que é complexada, e ele não é racista. Isso tem a ver com as características históricas que o nosso racismo assumiu, um racismo que se constrói pela negação do próprio racismo (Munanga, 2016, [s. p.]).

Nesse sentido, o devaneio da democracia racial se cristalizou, pois é oportuno para continuidade de hegemonia que se molda em padrões eurocêtricos. Dessa maneira, cria-se para a negritude uma autoimagem distorcida e inferiorizada de si mesmo, visto que esse é um resultado da falsa ideia da democracia racial. Forja-se uma concepção que mutila a identidade do povo negro que não se reconhece. Cuti (2010, p.16) postula que

em face a supremacia branca e suas práticas sutis e violentas de rejeição antinegra vai, aos poucos, sedimentando na cultura o viés comportamental do brasileiro não negro ou daquele que se julga como tal, e inclusive, dos próprios negros. Discriminar,

portanto, é também uma forma de os mestiços de diversas origens negarem-se como “negros”.

O negacionismo do racismo brasileiro é um meio eficaz de perpetuação dele e, segundo a definição de Silvio Almeida (2018, p. 25), “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo social a qual pertençam”.

É necessário encarar o racismo como frente de guerra, às vezes silenciosa e arquitetada, outras vezes, ruidosa, mas, sempre uma luta contínua de negros e não negros. Enquanto o racismo existir, como já previa o grupo de resistência negro-literária, “parte de uma luta que nos transcende, pois teve início muito antes e vai continuar depois de nós. Isso enquanto persistirem as pressões que fazem da nossa vida uma subvida” (Quilombhoje, 1985, p. 14).

Podemos citar na década de 80, a partir das discussões dos coletivos de escritores negros como o Grupo Negrícia e Quilombhoje, que unidos já reivindicavam espaço para literatura negra no espaço escolar, muito antes da Lei nº10.639/03. Em 1985, os coletivos negros realizam o I Encontro Nacional de Poetas e Ficcionistas Negros. O livro *Criação Crioula, nu elefante branco* (1987) constitui como fruto das discussões que debatiam “o eurocentrismo da indústria cultural, revelado pelo ‘bloqueio editorial’ aos escritores e escritoras negras ou pela solidariedade ‘negrófila’”. (Silva, 2021, p.14).

Neste encontro de escritores, Deley de Acari, poeta, ativista e líder comunitário, produz um texto voltado para educação e literatura negra. O texto intitulado Movimento Negro e Educação faz parte do livro-debate *Criação Crioula, nu elefante branco* e assim salienta

A Literatura Negra está chegando às escolas cada vez com mais frequência, quer em recitais realizados por poetas negros com apoio de diretores e professores, quer com a inserção de seus textos para a interpretação e análise gramaticais, sem que tenha ocorrido até agora uma mudança no atual currículo escolar, que **mais cedo ou mais tarde será modificado de baixo para cima**. O trabalho pioneiro de poetas, alunos e professores, no que concerne a língua portuguesa, não efetuará sozinho esta transformação, mas certamente, terá seu importante papel reconhecido pelos negros, brancos e mestiços que estão se unindo para edificar uma nova sociedade (Acari, 1987, p. 69 grifos nossos).

Por muitos anos, a visão político-econômica vendeu a ilusão aos próprios brasileiros e a outras nações de que o Brasil era um exemplo de país igualitário em termos raciais, em que se vivia, harmoniosamente, a democracia racial. A mídia televisiva foi uma propagadora desse discurso que atendia o interesse de uma minoria elitista, branca e indiferente às mazelas sociais. Para Santos (2021, p. 31-32), “Os emissores do discurso midiático se associam aos interesses da minoria que historicamente atua pelo embranquecimento do país”.

Esta postura criou uma falsa identidade para a maioria dos brasileiros que não se vê representada nas imagens da televisão, nas capas de revistas, em anúncios publicitários, assim como, no campo educacional, os alunos negros e pardos não estavam nas ilustrações dos livros didáticos. A imprensa assinalava um ou outro episódio de violência contra negros, mas essas não os associam ao racismo estruturante que se estabelece nas relações sociais, inclusive, em alguns silenciamentos dos meios midiáticos. Segundo Santos (2020) a visibilidade do negro não se efetivou nesse meio

os emissores do discurso midiático se associem aos interesses da minoria que historicamente atua pelo embranquecimento do país, em favor, ainda que não dito verbalmente, mas constatável empiricamente e visualmente, da supremacia branca e burguesa, em detrimento de uma formação nacional plural, equitativa e com valores humanitários estendidos ao que eu classifico como Maioria Minorizada (Santos, 2020, p.31-32).

O que é implicado nesse comportamento indiferente e negligente desses setores e, é quem eles representam, uma minoria branca que se beneficia da hegemonia e dos grupos sociais que comprem seus produtos. Sodré (2015) chama o racismo omissivo da imprensa de “racismo midiático”. Contra esse sistema de racismo, a internet tem facilitado a criação de mídias alternativas promovendo o letramento racial, debatendo as causas negras e contribuindo para desmascarar o viés ideológico dos veículos de informação. Ao trazer a discussão ao público, acaba por promover a reflexão e a indignação. Acreditamos que é sinal da tomada de consciência já prevista por Acari (1987), quando afirmou que a mudança ocorreria de baixo para cima. O Movimento Negro, a literatura negra, a identidade afirmativa das comunidades negras é a alavanca propulsora de debates gerados na Internet. Tudo isso reverbera como movimento social negro emancipador. Gomes aponta os reflexos da mudança

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes inviabilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias (Gomes, 2012, p.99).

Abdias Nascimento, poeta, dramaturgo, ativista da causa negra, escreveu uma obra intitulada *O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado* (2016). No livro, o autor descreve outra forma de genocídio negro que ocorre secularmente, em um processo gradual de embranquecimento e negação da identidade da negritude. Para Nascimento, é

extremamente perigosa **mística racista**, cujo **objetivo** é o **desaparecimento inapelável do descendente africano**, tanto **física**, quanto **espiritualmente**, através do

malicioso **processo do embranquecer** a pele negra e a cultura do negro (Nascimento, 2016, p.49-50, grifos do autor).

Diante de um contexto hostil à pessoa negra, a sua individualidade e identidade, continua presente no passado e atualizado a cada forma de violência contra população afro-brasileira. Nesse sentido, faz-se urgente ressignificar o que é ser negro no Brasil e para que isso ocorra a educação deve ser pautada para ampliar o debate antirracista, desconstruir estereótipos racistas, empoderar os jovens para luta pela equidade racial, conhecer a cultura africana bem como a cultura, a literatura, as lutas sociais desse povo como agente construtor do que é ser brasileiro genuinamente despido de preconceitos.

Para que isso aconteça efetivamente é extremamente necessário ainda se apropriar de saberes históricos e culturais, capacitar os professores para que eles sejam agentes de transformação, contudo não é algo simples de ser feito porque requer mudanças estruturais e individuais. Deve ser iniciada, no caso da docência, na própria grade curricular de todos os cursos de licenciatura como também nos cursos de formação continuada dos professores, para que mude a constatação de Munanga (2011, [s. p.]) “Os educadores não têm formação para ensinar para diversidade. Estudaram em escolas de educação eurocêntrica, onde não se ensinava a história do negro, não estudaram a história da África, como vão passar isso aos seus alunos?”

Em alinhamento ao pensamento de Munanga, Silva (2011, p.30) reflete que, muitas vezes, a postura de professores é reflexo da imposição monocultural que aprendemos desde muito cedo, pois “Tornamo-nos incapazes de perceber as vozes e imagens dos ausentes dos currículos escolares: empobrecidos, mulheres, afrodescendentes, africanos, indígenas, idosos, homossexuais, deficientes, entre outros.”

Entretanto, aos poucos, vai se delineando um novo cenário de apropriação de espaços que antes só eram resguardados ao pequeno grupo elitista branco, de acordo com Bueno (2022 p.12-13) ativista e prefaciadora da obra *Saberes das lutas do Movimento Negro Educador*, “a presença de negros e negras têm mobilizado critérios outros de valoração do saber que se voltam aos grupos subordinados como agentes de conhecimento. As cotas promoveram este movimento e as cotas são, indiscutivelmente, fruto da mobilização negra”. A produção de saberes por aqueles que estiveram à margem é uma forma efetiva de transformação, tornou o ensino superior plural e incluso tanto é que hoje cresce o número de trabalhos científicos voltados à temática social negra.

Vale salientar que o Movimento Negro tem sido importante agente para as ações decorrentes da, a Lei nº 12.711/12, que traz uma série de avanços apresentados por Bueno (2022, p.11) como: “maior aproximação de jovens negros dos debates sobre racismo e poder, a

produção de conteúdo nas redes sociais sobre esses temas, bem como a afirmação da identidade negra”.

As potencialidades pedagógicas da literatura foram desenvolvidas no decurso histórico e trazem aprendizagens que corroboram a compreensão dos aspectos étnico-sociais, podendo “incutir em nós o sentimento de urgência de tais problemas” (Candido, 2004, p. 184). A interconexão entre o ensino e a literatura promove aprendizagens que concedem a ligação com o vivido, esse elo permite a formação da consciência crítica, política e ética. Neste trabalho, há um alinhamento entre as propostas didáticas e a Lei nº 10.639/03. Nesse sentido, a pesquisa-propositiva está relacionada às questões étnico-raciais ao combater o racismo, ao buscar o desenvolvimento do sentimento de pertença, o reconhecimento da alteridade e da diversidade. Falemos um pouco, então, sobre essa lei.

3.2 A Lei nº10.639/03 e o processo de descolonização

O Brasil, país majoritariamente negro (pardos e pretos), convive com um racismo estrutural que nega a plena cidadania a uma grande parcela de seu povo; o preconceito racial transpassa várias instâncias sociais, inclusive, o sistema educacional. Faz-se necessário promover de forma cada vez efetiva, em todos os espaços sociais, o autorreconhecimento negro para que haja a verdadeira descolonização de todos os espaços negados e surdos ao clamor de justiça social que o povo negro brasileiro tem reivindicado através dos séculos desde a colonização portuguesa.

Nesta parte da nossa pesquisa, observamos como o racismo coloniza o currículo e nos livros didáticos, quando ignora as contribuições históricas, culturais e literárias negras, quando sinaliza a partir de várias manobras a valorização da supremacia de uma única etnia: a branca; quando fala da mestiçagem de forma positiva, ignorando o processo racista embutido nela; quando a cultura branca dita os padrões sociais em vários setores, gerando o sentimento de inferioridade étnica por trás de um mecanismo maldoso que subjuga mulheres negras e homens negros. Todos esses processos desenvolvidos ao longo da história sobrepõem a luta negra na História Brasileira entre outras ferramentas de apagamento e negação vivenciados ontem e hoje.

Ao trazer o estudo, o debate e as proposições pedagógicas, estamos comprometidos a desenvolver estratégias didáticas condizentes com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais. Conforme o documento, a justiça social para os negros

“requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial” (Brasil, 2013, p.499).

Após o final da Segunda Guerra Mundial, originou-se o conceito de descolonização. A Organização das Nações Unidas (ONU), em 1961, imprimiu o termo como estratégia de oportunizar a negociação política entre territórios em conflito entre colonizador e colônia; a ação promovida pela ONU visava agir através do diálogo, evitando o conflito bélico. Trazemos o resgate histórico com o intento de adentrar na discussão da palavra “colonização” aliada ao currículo escolar, pois pensar uma educação colonizadora em pleno século XXI é algo contrário a tudo que foi idealizado como emancipação negra e todos os documentos e leis voltados nesse sentido, e mais à democracia em sentido pleno.

A colonização curricular é um retrocesso democrático, posto que a educação deve ser pautada na emancipação e na autonomia do sujeito, ambas conquistadas a partir do uso pleno do sistema democrático de direito. Um currículo colonizado fere o princípio democrático em sua gênese. Nesse sentido, Petit (2015, p. 110) compreende a instituição da Lei nº 963 um avanço educacional, considerando que o currículo permanece servindo aos mesmos princípios hegemônicos, a escola continua a perpetuar a mesma ideologia, porque os “programas escolares têm sido, até agora, sempre eurocêntricos, baseados em princípios até mesmo antagônicos aos da cultura negra”. Essa constatação foi feita há quase uma década, entretanto, a grade curricular, os livros didáticos, a prática escolar pouco foram alterados durante esse período.

Levar a literatura negro-brasileira aos alunos é uma forma de descolonização curricular, “pois a escola é ponto de encontro e de embate das diferenças étnicas, podendo ser instrumento eficaz para diminuir e prevenir o processo de exclusão social e incorporação do preconceito pelas crianças negras”. (Moura e Diogo, 2020, p.126). Nesse sentido, é necessário um esforço pedagógico, legislativo e editorial para garantir a inclusão dos negros tanto na dimensão curricular quanto editorial, dando-lhes visibilidade nos livros didáticos. Além disso, é fundamental pensar e aplicar atividades educativas que promovam uma educação inclusiva, que contemple todos os segmentos sociais sem exceções ou privilégios étnicos.

A escravidão no Brasil durou cerca de 360 anos, esses anos marcaram de forma indelével as gerações anteriores como marcarão as gerações futuras, pois o negro no Brasil não é uma minoria como costumeiramente é enquadrado, mas uma maioria minorizada. É justamente para essa maioria que evidenciamos a falta de olhar mais cuidadoso e respeitoso aos direitos legalmente constituídos a partir de uma luta diária para cada conquista. Por isso é necessário a revisão e reparação curricular e do material didático que privilegia um grupo

étnico, deixando à margem mais de 50% dos brasileiros que não se veem representados nos próprios livros em que são alfabetizados.

A colonização dos currículos é também um dos mecanismos de racismo arraigados na cultura, na história, na política e nos mais diversos campos dos saberes que estiveram presentes no passado e ainda perduram na atualidade. Para Santos et al. (2019, [s. p.]) “os efeitos da colonização e o racismo sobre o currículo escolar, hierarquia institucionalizada que (de)marca corpos, produz saberes e discursos cravados na segregação”. Esse mecanismo de marginalização de grupo no interior da escola, muitas vezes, não é reconhecido devido às camadas de interiorização do racismo, da negação dele. É pensando no presente e no porvir que os conteúdos, metodologias e a prática pedagógica devem construir uma proposta que contemple os saberes, as culturas e a variedade étnico-racial que compõem um país com as proporções territoriais e culturais de um país como o Brasil.

Segundo Silva e Portela (2022, p. 6), “O silenciamento da cultura e saberes africanos nos currículos é fruto de um processo histórico”. Para isso, como já salientamos, é necessário a descolonização do currículo. Vale lembrar que, segundo Gomes (2012), descolonizar os currículos é

mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos sobre as culturas negadas e silenciadas no currículo (Gomes, 2012, p. 102).

Tornar o currículo democrático, de fato, é pensar em uma educação voltada para todos, é enxergar todas as crianças e adolescentes de forma igualitária. Nesse sentido, Rocha (2007, p. 29) afirma que “a construção de uma educação que seja geradora de cidadania obriga a escola a rever seus valores e padrões, posicionando-se política e pedagogicamente a favor deste cidadão que pretende formar”. Essa construção possibilita que todos sejam representados e validados e que tenham valores culturais, históricos vistos positivamente bem como se sintam respeitados em padrões estéticos, religiosos e como suas formas de ser e estar no mundo.

A percepção de um currículo de pouca representatividade negra já foi observada por Santomé (1995). O autor afirma que a hegemonia de culturas e vozes nas propostas curriculares na ampla maioria das escolas brasileiras era eurocêntrica e racista, pois

Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente atenção à arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas de poder continuam ser

silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação (Santomé, 1995, p.163).

Antes disso, em 1987, diante do cenário de hegemonia branca do currículo até o livro didático, postura que perdura até hoje, o poeta e ativista Deley de Acari (1987, p.68) dizia que as vozes iam se fazer ouvir por insistência e “mais cedo ou mais tarde será modificado de baixo para cima”. Essa frase de esperança ressoa com o avanço das mudanças promovidas, são passos lentos, mas corajosos. Sempre olhando o passado como lição para o presente. Não é possível esquecer quase 400 anos de escravidão do povo negro, assim como não é possível esquecer o holocausto.

Não só o currículo precisa do processo de descolonização como também o livro didático, ou seja, é necessário que esses instrumentos pedagógicos sejam representativos e promovam uma pedagogia da diversidade. Para Rocha (2007, p.14), essa proposta pedagógica visa “contribuir para construção de uma pedagogia antirracista, atendendo e respeitando as diversas peculiaridades da população brasileira, ao observar e não hierarquizar o repertório cultural dessa população plurirracial”. Empreender uma educação decolonial perpassa o currículo, os livros didáticos (em todas as disciplinas), e busca promover práticas escolares antirracistas e de conhecimento sobre a cultura, a história, a arte e literatura negra, de forma constante e engajadora para toda a comunidade escolar.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 deu início a um processo gradual e moroso de democratização do ensino em todo o País. Em 2003, após muitas reivindicações do Movimento Negro Unificado no Brasil (MNU), a LDB foi alterada, implementando a Lei 10.639/2003. Este foi o primeiro passo efetivo para formalizar o ensino da História e Cultura Afro-brasileira em âmbito educacional desde o ensino básico em escolas públicas e privadas. O texto legal assim outorga:

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

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

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

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (Brasil, 2003, [s. p.]).

A Lei nº 10.639/2003, em vigor há duas décadas, garante o reconhecimento da cultura negra como componente fundamental em nossa formação social. É uma proposta que legaliza e efetiva o reconhecimento e participação negra em planos educacionais brasileiros.

Após esse passo importante, outro avanço para o processo de descolonização do sistema educativo brasileiro ocorreu em 2004 com a promulgação do Parecer do CNE/CP que traz as Diretrizes Curriculares para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Brasil, 2004). Esses importantes aparatos legais estão em conformidade com as políticas inclusivas que se moldam na prática internacional como a Declaração Mundial da Educação para Todos (1990) e como a Declaração de Salamanca (1994). Soma-se a Declaração de Durban (2001), que reafirma ação da comunidade internacional no combate ao racismo.

Todas as ações em nível nacional e internacional têm como finalidade promover a cultura, a história e a literatura negra. A Lei nº 10.639/2003 determina medidas para que educação formal possa promover o estudo da cultura e a história afro-brasileira com o intuito de que escola seja um espaço de reconhecimento da contribuição dos povos negros oriundos da diáspora africana assim como europeus e os povos originários que são constituintes ativos da nação brasileira. Para a concretização do que determina a Lei, faz-se necessário um ensino sistemático voltado para a história e a cultura negra, mais um programa que realmente defina e se comprometa com as pautas étnico-raciais. É importante que seja determinado no calendário escolar políticas pedagógicas e atividades educativas com esse fim, não apenas uma data isolada em que se volte para educação étnico-racial, uma vez que o processo educativo é gradual e consistente. Diferentemente do que comumente observa-se ao celebrar o Dia da Consciência Negra, o ato de conscientização demanda tempo e discussão aprofundada. Celebrar as conquistas do povo negro já é um avanço frente a tanto apagamento e luta por espaço, todavia não devemos fazê-lo de forma superficial, mas de modo consistente. Para isso, é fundamental um programa de ensino construído que valoriza os bens culturais advindos da ancestralidade e memória do povo negro, como acentua Santos (2020, p.120):

É um processo de ressignificação e afirmação positiva da memória ancestral e afetiva que se encontra em cada patrimônio material e imaterial de nossa sociedade, de maneira consciente e/ou inconsciente revelando a importante presença africana no nosso dia a dia.

A referida Lei nº10.639/2003 trouxe ainda avanços em termos legais e na concepção de estratégias políticas públicas importantes para a população negra como a implementação das cotas raciais nas instituições federais de ensino superior. Entretanto, a educação básica ainda possui um currículo direcionado a grupo social e racialmente privilegiado tal como a produção de material didático direcionado aos alunos da educação básica. Pesquisas apontam a pouca ou nenhuma representatividade do negro nas coleções desses livros, assim como a negação das contribuições culturais, históricas, literárias e artísticas.

Segundo Silva e Portela (2022, p.3), o currículo é um “território de disputas que, ao longo da história, tem se desenvolvido em uma perspectiva eurocêntrica invisibilizadora dos saberes africanos e afro-brasileiros, por meio de práticas epistemicidas”.

O material didático se configura em mais uma das práticas do privilégio branco, embora a Lei nº 10.639/2003 estabeleça que o conteúdo programático deve considerar a contribuição da cultura e da história negra no campo do saber de literatura. Essa ausência do negro, da sua contribuição histórica e cultural na formação brasileira torna evidente o constante apagamento e invisibilidade da negritude na História como em todas as áreas do conhecimento que omitiram e ainda omitem o papel do negro como elemento constituinte na brasilidade. A seguir apresentaremos duas pesquisas que revelam que houve pouco avanço, nesse sentido. Vale ressaltar a seguinte afirmação de Silva (2011, p.13): “tratar, pois, de ensinamentos e de aprendizagens é tratar de identidades, de conhecimentos que se situam em contextos de culturas, de choques e de trocas entre jeitos de ser e viver, de relações de poder”. É importante salientar que essa pesquisa e o material didático resultante se realizam como construto sociopolítico e cultural que visa colaborar no processo de dar visibilidade à comunidade negra, fortalecendo a autoestima, a identidade, conscientização de direitos e promoção de equidade racial.

Na década de 1990, Silva (2011) realizou uma pesquisa sobre a representação social do negro no livro didático. A autora analisou quinze livros de língua portuguesa do Ensino Fundamental e percebeu que há maior presença de personagens negros nas ilustrações, no entanto sempre acompanhado de um personagem branco; houve também menor incidência de visão estereotipada personagens negros, conforme afirma

Os papéis e funções considerados subalternos, nos quais os personagens negros estavam estigmatizados, cederam lugar a uma diversificação de papéis e funções. Papéis considerados subalternos começam a ser representados também por personagens brancos [...]

Contudo o negro, como minoria, é uma representação que persiste no livro didático, embora apresente uma forma diferenciada, uma vez que na maior parte das ilustrações o personagem negro apareceu só ou formando dupla com um personagem branco. Dessa forma, ele não é minoria na maior parte das ilustrações, porém é minoria na frequência total das representações dos livros analisados (Silva, 2011, p.33).

Em outra pesquisa, Varela (2021) analisou e descreveu três livros didáticos, de William Roberto Cereja, autor de mais de trinta obras dedicadas ao ensino básico. Nas três obras produzidas pela Editora Saraiva, em períodos diferentes, a pesquisadora segue a análise cronológica dos livros: *Literatura Brasileira*, (1995), *Literatura Brasileira em diálogo com outras literaturas e outras linguagens*, (2005) e *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão*

e uso (2016) a fim perceber a transformações das obras no decurso dos anos, principalmente, após a implementação da Lei nº 10.639/2003 e chega à seguinte conclusão:

é perceptível que, em relação à questão negra, a contribuição desses livros didáticos, especialmente dos dois primeiros livros, é bastante problemática, pois podem ter contribuído para a construção do imaginário de que o negro é uma vítima que não reage e que apenas sofre, quando, em realidade, a situação negra brasileira é complexa e merece ser abordada dessa mesma forma. [...] Já no último e mais recente livro, a evolução é notável, os temas são mais amplos, a escrita negra é mais valorizada, mas ainda poderia haver uma maior mobilização de temas e o fato de a feminilidade negra ser negligenciada (Varela, 2021, p 112).

As duas pesquisas apresentadas (Silva, 2011; Varela, 2021) indicam mudanças pontuais na composição de um dos principais materiais didáticos dado à comunidade escolar: o livro didático. É nele que, muitas vezes, aluno e professor vivenciam diariamente com o currículo escolar. Existe o apagamento de escritores negros e escritoras negras, invisibilizados historicamente assim como suas demandas tão condizentes com a maioria da população, especialmente, com os alunos da escola pública, maior consumidor de livros didáticos.

Deste modo, o apagamento é proposital, tem uma razão de ser: perpetuar a dominação cultural, econômica e racial branca. No material didático de língua portuguesa, existe uma espécie de omissão com escrita negra e africana; elas não são referendadas de igual para igual, isto é, o livro didático é um espelho, no decurso da história, para uma elite privilegiada e branca. Evaristo (2009, p.24) ressalta “a ausência de textos nos livros didáticos sobre os núcleos quilombolas de resistência ao escravismo que se ergueram em todo território nacional”. Essa postura, não se restringe à população quilombola, mas ao negro em geral. A constatação de Evaristo só evidencia o quanto ainda há de invisibilidade negra no material didático; esse apagamento é um dos dispositivos do racismo que toma o espaço escolar, como já evidenciamos. Munanga (2011, [s. p.]) ressalta que “A educação é um instrumento muito importante de mudança de mentalidade e o brasileiro foi educado para não assumir seus preconceitos”. Logo, para que haja mudança, é necessário reconhecer as falhas, nesse caso específico, o quanto o sistema educativo apresenta em sua base estrutural o racismo camuflado de omissão e despreparo para inclusão étnico-racial.

Para Silva (2021, p. 12), é “nítido que o descompasso do currículo é também alvo histórico nas disputas sociais encabeçadas por negros e negras”. Assim, o aluno da educação básica pouco estuda sobre as lutas e lideranças negras. Dessa maneira a escola acaba tornando invisível aos negros a sua própria história que a conta como vítima atrelada à escravidão.

A escola é microcosmo da sociedade, isso é amplamente debatido e compreendido por aqueles que fazem a escola. É fundamental que haja projetos sociais e pedagógicos que

promovam a valorização do patrimônio cultural afro-brasileiro e o reconhecimento da contribuição negra à formação da sociedade brasileira assim como promover o debate com vista a empoderar crianças e adolescentes para o discurso e a prática antirracista, dentro e fora do âmbito escolar. Rocha (2007, p.24) afirma que é preciso “a consolidação de políticas educacionais que visam fortalecer a educação como instrumento de promoção social, de cidadania e valorização da diversidade étnico-racial brasileira”. A consolidar, nesse sentido, é tornar a prática pedagógica efetiva e contínua em todas as escolas brasileiras, fazendo parte do calendário letivo de forma processual em todas as disciplinas no decurso do ano letivo. Se o currículo e os livros didáticos tivessem esse compromisso já seria um grande apoio para efetivação da implantação do que já está previsto em lei.

Em 2008, a Lei nº 10.693/2003 foi ampliada pela Lei nº 11.645. O texto legal é mais abrangente e incorpora a história e a cultura da população indígena ao currículo oficial. Podemos observar, na prática docente, que houve um pequeno avanço se compararmos o espaço conquistado da cultura negra em relação à cultura indígena, no espaço escolar. Como esclarece o escritor literário e pesquisador acadêmico Munduruku (2019, [s. p.]) em entrevista à BBC News, “A escola é uma instituição a se atualizar”. Santos (2016, p. 6-7) também acredita que a desatualização é um entrave, pois “Os papéis do índio e do negro são situados sempre no passado – como se tivessem evaporado na atualidade”.

A atualização defendida pelos autores percorre um trajeto arrastado com poucos ganhos de espaços sociais e educacionais, principalmente, em relação à representatividade dos povos originários e povos africanos. Dessa maneira a população em geral tem acesso a uma história distorcida e monocultural; professores repassam aos alunos o que aprenderam e o que está expresso no livro didático, uma história que privilegia apenas um modo de ser e viver, o europeu colonizador. Para Silva (2011, p.30), esse contexto impede o professor de “corrigir a ilusão da democracia racial, de vencer determinações do sistema centrado em cosmovisão representativa de uma única raiz étnico-racial”.

Por isso, faz-se necessário a representatividade de todos os grupos étnicos no currículo, nos livros didáticos, no espaço pedagógico. Munduruku (2019) reivindica essa representatividade dos povos originários e sugere ainda que haja uma data para reflexão e debate sobre a questão indígena. Seria o Dia da Diversidade Indígena, pois o autor identifica o impacto positivo do Dia da Consciência Negra. Segundo Munduruku (2019, [s. p.]), “As pessoas acham que é só uma questão de ser politicamente correto. Mas, para quem lida com a palavra, sabe a força que a palavra tem”.

Observa-se que há maior quantidade e disponibilidade de material didático e científico sobre a cultura, literatura e história do povo negro, se compararmos à população indígena. O espaço indígena na literatura ainda é ínfimo, assim como projetos escolares voltados neste sentido. Mesmo com o dia 19 de abril, Dia do Índio, atualmente os próprios povos indígenas não reconhecem o termo índio como apropriado, já que unifica o que é diversificado. Munduruku afirma que “a palavra indígena diz muito mais a nosso respeito do que índio” (2019, [s. p.]). No que se refere às escolas, reforçar estereótipos não condizentes com a subjetividade do povo negro nem do povo indígena, Varela (2021, p. 28-29) faz a seguinte análise:

Em relação ao embranquecimento cultural a escola contribui ao exaltar fortemente a cultura europeia e ignorar quase completamente as culturas africanas e indígenas, que, quando expostas, são tratadas como curiosidade exótica ou apenas como fontes ralas de contribuição na construção geral da cultura brasileira.

As conquistas sociais do povo negro e aquelas que ainda estão por se concretizar são frutos de lutas seculares, ainda que silenciadas pelo racismo estrutural e institucional arraigado no Brasil e em outros países que padecem do mesmo mal. Quanto mais se discute a causa negra, mais se reflete, mais se adquire espaços sociais, econômicos, culturais. É mérito negro todas as conquistas atuais e pretéritas, fruto de lutas coletivas que se mobilizaram em vários segmentos, pouco divulgados pelos instrumentos de comunicação de massa e pela história brasileira porque há o interesse político-social em apagá-los pelo descrédito social. Essa tentativa encontra resistência, pois a palavra resistir é lema para o povo negro-brasileiro, é vocação, é anseio de dias melhores. Assim Gomes (2012, p.102-103) se manifesta sobre essa luta:

Os ditos excluídos começam a reagir de forma diferente: lançam mão de estratégias coletivas e individuais. Articulam-se em rede [...]. Esse contexto complexo atinge as escolas, as universidades, o campo de produção do conhecimento e a formação de professores/as.

Na seção seguinte, trataremos o estudo da contribuição do Movimento Negro Brasileiro para a formação da literatura negro-brasileira assim como o projeto literário empreendido por escritoras e escritores negros, que junto com outros intelectuais, contribuíram para dar maior visibilidade as pautas do povo negro.

3.3 A Relevância do Movimento Negro para a literatura negro-brasileira

O movimento negro sempre buscou mecanismos de resistência frente às múltiplas formas de aniquilamento físico, moral, espiritual e cultural da negritude. É bom ressaltar que o povo negro não esteve inerte aos flagelos que os atacavam durante o período escravagista. Muito pelo contrário, a resistência ocorria tanto em espaços rurais quanto urbanos. Para Dantas, “Os negros estiveram presentes em revoltas urbanas e rurais” (2012, p.82). Contudo, a História obscurece essas lutas negras porque “o silêncio é muito mais de quem escreve os livros de história do que da história propriamente dita” (Dantas, 2012, p.91).

Diante da conjuntura escravagista houve duplo silenciamento: o físico e o histórico. As lutas negras, nos primeiros anos da escravidão, não foram registradas nos compêndios da historiografia brasileira, isso foi feito com o objetivo de aniquilar provas de que o negro era capaz de organizar-se socialmente e lutar por sua liberdade. Assim se vendeu a imagem de passividade negra. Foi mais fácil e útil divulgar a passividade negra; era um mecanismo de exposição de domínio absoluto, nesse período.

Essa imagem de passividade foi um recurso eficiente no passado, como manobra para evitar o estímulo a mais motins, e no presente, como uma forma de pacificar as consciências da elite dominante. A obra de Clóvis Moura *Rebeliões na Senzala* (1959) foi analisada por Richard Santos (2018), Moura mostra o retrato mais fiel do negro escravizado e sua resistência silenciada, o autor afirma

houve sempre resistência à escravidão onde o trabalho escravo mais se concentrou. Ou seja, em todos os lugares onde houve concentração do trabalho escravo houve resistência. A resistência ganhou qualidades distintas, desde a participação de negros forros, livres ou escravos em movimentos de independência do país, até a organização em torno de quilombos e guerrilhas (Santos, 2018, [s. p.]).

A História tinha apenas um lado: o lado do homem branco, os historiadores compactuaram com o espólio humano ao contar a versão histórica do favorecido. Essa versão unilateral trouxe consequências negativas para identidade negra que não pode confiar na História Oficial como também precisa contar aos seus descendentes uma história diferente daquela ensinada pela escola. Assim como o apagamento histórico houve também o apagamento artístico. Para Cuti (2010), a passividade negra foi uma construção artística também, pois a

iconografia do tempo da escravidão não nos traz nenhuma imagem de revolta dos escravizados[...]. Este vazio é proposital quis fazer o futuro acreditar que o passado nas fazendas escravagistas foi pacífico por parte do oprimido.” com os mecanismos

que surgiam conforme se organizavam em prol a causa negra. A ausência de imagens revoltosas tenta provar a passividade dos africanos e de sua descendência no Brasil (Cuti, 2010, p.58).

Não obstante, a população negra se mobilizava em diversas frentes contra a escravidão. As lutas negras passaram por um processo contínuo de apagamento, que perdura até a atualidade e ainda levanta questionamentos sobre a suposta passividade dos negros diante de tanto sofrimento e desterro.

Esse processo de apagamento deve ser combatido, porém ele insistentemente ressurge como um meio de privilegiar grupos que se consideram superiores. Embora existam diversos dispositivos legais, nacionais e internacionais, o racismo continua sendo uma realidade, um sentimento latente que, por vezes, é camuflado, e em outras, propagado abertamente.

Historicamente, o holocausto e a escravidão dos povos africanos são erros irreparáveis para a história da humanidade, estudá-los é uma forma de condenar repetidas vezes seus efeitos, o estudo tem o intuito de educar e conscientizar através do erro. Desse modo, o passado histórico é um lembrete a ser analisado pela escola e serve como um exemplo corretivo para que não seja repetido. Mottinelli (2021, [s. p.]) diz que “Estudar o que aconteceu em Auschwitz significa entrar nas profundezas da natureza humana para tentar entender o que somos”.

Apagar registros do passado ou silenciá-los na historiografia parece algo de um passado distante e retrógrado. Contudo, tem se tornado um recurso político que vem ganhando mais força nos últimos anos aqui no Brasil. Exemplo mais contundente foi a escolha do ex-presidente da Fundação Palmares. A fundação carrega no nome a resistência negra: o Quilombo dos Palmares. Durante o governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, o então governante federal delegou ao jornalista Sérgio Nascimento de Camargo à presidência da Fundação Palmares, órgão responsável por promover a cultura de matriz africana, entretanto as falas do ex-presidente eram contrárias a toda a luta e a política dos movimentos antirracistas e de empoderamento negro⁵.

O jornalista, assim como o ex-presidente da República usavam as redes sociais⁶ para promover falas contrárias à democracia. Sérgio Nascimento de Camargo utilizava suas

⁵ Notícia sobre a fala do presidente da Fundação Palmares, nomeado por Jair Bolsonaro em 2019, que fez declarações polêmicas sobre o racismo no Brasil. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/11/presidente-da-fundacao-palmares-nomeado-por-bolsonaro-diz-que-brasil-tem-racismo-nutella.shtml>

redes sociais para fazer declarações contrárias às conquistas históricas do Movimento Negro Brasileiro. Essas declarações representavam um verdadeiro contrassenso em relação à função do presidente da Fundação Palmares. Para ilustrá-las escolhemos apenas duas: “cotas para negros são mais que um absurdo”. Sérgio Nascimento fez a seguinte declaração sobre o Dia da Consciência Negra (20 de novembro): “vergonhoso” e é necessário “ser combatido incansavelmente até que perca a pouca representatividade que tem”. Mais adiante, será discutido a relevância dessa data-símbolo como representante do protagonismo negro frente às conquistas, políticas públicas e representativa étnico racial.

Vale ressaltar que o retrocesso histórico em relação ao direito das minorias não é exclusividade do Brasil, ocorre no mundo uma onda ultraconservadora na vitória de Donald Trump, nos Estados Unidos; na Europa e na América do Sul, percebe-se a ascensão de partidos de extrema-direita. O cenário político intensificou a disseminação de discursos de ódio de uma ala mais conservadora da sociedade, e a constatação de um retrocesso em relação aos direitos humanos, pois não são apenas discursos que ferem os princípios democráticos, mas projetos de lei e ações do Executivo que vão de encontro à democracia e às conquistas dos movimentos sociais.

Logo, o Brasil não vive um fenômeno de retrocesso histórico isoladamente, é possível perceber a influência do governo conservador de Donald Trump na vida política do Brasil. Mesmo a vitória de Joe Biden não inibiu as remanências do governo anterior. Atualmente, o caso do Estado da Flórida, que é governado por Ron DeSantis, do Partido Republicano representa o conservadorismo, a discriminação e uma postura antidemocrática. Evidenciada quando o político adotou uma postura contra a cultura “*Woke*”, o termo tem um cunho político; o despertar refere-se à consciência social, racial e de outros setores marginalizados socialmente. Em março de 2022, Ron DeSantis sancionou a lei HB1467, que, como no Brasil, tenta apagar o passado com intuito de destruir a representatividade da resistência. Segundo o Portal de Notícia do G1(2023), o Estado da Flórida há um ano censura livros didáticos e paradidáticos. Dessa forma, as bibliotecas têm retirado de suas prateleiras e escondido obras que são essenciais para formação integral dos discentes.

Conforme, a ONG americana *Projeto Liberdade de Leitura*, 1.858 livros já foram censurados. Atitude do representante político é uma amostra de como grupos sociais ainda desejam a manutenção da hegemonia de uma classe que exclui e tenta silenciar determinados grupos que eles julgam inferiores. Silva (2011) explica como um grupo social que apresenta uma certa convicção de superioridade pensa:

Os que se deixam assimilar por essas ideias costumam expressar o sentimento de que seus méritos e qualidades são proeminentes, julgam-se mais persistentes e esforçados do que a maioria dos integrantes do grupo social ou étnico-racial a que pertencem (Silva, 2011, p.16).

O silenciamento histórico é uma usurpação da luta negra, representa mais uma violência histórica. Uma história não contada não deixa de existir, mas, se não for verbalizada, consolida e normaliza a violência. Por isso, é necessário expor a violência, para que ela seja reconhecida como crime. Foi justamente nesse aspecto que a historiografia da época compactuou com a barbárie da escravidão. A atualidade vem descortinando o que propositalmente foi apagado, é necessário apresentar aos nossos discentes que a história foi omissa e conivente com cultura e padrão eurocêntrico de viver, conforme aponta Werneck (2001, p. 40)

Sabemos que [os escravizados] tinham vida média de sete anos nos campos de trabalho forçado e que morriam no limite da exaustão. Sabemos que buscavam a fuga, a morte, a revolta, as mil formas de escapar da tortura e da desapropriação de si. Sabemos que somente agora essa história começa a ser descortinada por outros, além de nós mesmos. Sabemos que sabemos ainda pouquíssimo.

Desde a formação dos quilombos até os pequenos movimentos nas senzalas, poucos foram os registros históricos que destacaram as grandes lutas do povo negro como protagonista. Somente no Período Republicano, a historiografia nacional começou a revelar que os negros não eram tão submissos como foi narrado anteriormente.

As célebres rebeliões negras, como a Revolta dos Malês (1835), a Revolta da Chibata (1910), a Revolta da Vacina (1904) e os diversos quilombos espalhados pelo País são exemplos da resistência da população negra. O *Guia Negro* (2020) contabiliza treze revoltas negras, uma delas aqui no Ceará, liderada por um jangadeiro, atualmente reconhecido pelos seus feitos abolicionistas: Dragão do Mar. Francisco José do Nascimento organizou a greve que paralisou o mercado escravagista no porto de Fortaleza; essa luta durou apenas três dias, mas teve grande impacto no comércio do tráfico negreiro do estado. Foi assim que o Dragão do Mar ganhou visibilidade entre o grupo abolicionista da capital, chegando a abrigar em sua própria casa escravos que fugiam da opressão. O estado do Ceará orgulha-se de ser a primeira província brasileira a abolir a escravidão, em 1884, quatro anos antes da Lei Áurea.

As revoltas protagonizadas por negros citadas comprovam que a imagem produzida da passividade negra é equivocada e manipulada, constitui mais uma manobra do obscurecimento histórico e, mais uma história mal contada sobre a diáspora africana em solo brasileiro. Clovis Moura desconstrói a visão cordial e submissa do negro escravizado, em sua obra *Rebeliões da senzala: quilombos, insurreições e guerrilhas* (1959). É interessante notar

que a perspectiva de Moura é diferente, porque seu lugar de fala é outro. Moura, diferentemente de outros pesquisadores da época, era negro e nordestino. A obra apresenta um quadro histórico distinto dos demais historiadores do final do século XIX e início do século XX. O autor enfatiza que a passividade negra é um mito, essa visão foi criada por uma elite branca que se utilizava desse artifício para ocultar as rebeliões e a rebeldia negra em suas fazendas, dessa forma evitava a insurgência de outros negros como também ocultava a barbárie que foi a escravidão negra:

Do ponto de vista do próprio escravo essas reações iam desde os suicídios, fugas individuais ou coletivas, até à formação de quilombos, às guerrilhas, às insurreições citadinas e sua participação em movimentos organizados por outras classes e camadas sociais (Moura, 1959, p.14).

Em vigor há mais de vinte anos, a Lei nº 10.639/2003 estabelece o ensino da história e cultura afro-brasileira, entretanto as diretrizes da lei não têm sido devidamente estudadas nas escolas, negando ao povo negro e aos seus descendentes o conhecimento da sua história, cultura, protagonismo negro na constituição do Brasil. É essencial discutir o obscurecimento proposital da resistência negra, e o desinteresse até social e histórico. Assim como evidenciar a construção e mobilização do Movimento Negro como um dos principais atores na transformação. Gomes (2022, p. 29) pontua que Movimento Negro “tem construído, no Brasil, a história de resistência, de luta coletiva e de propostas de aprimoramento da democracia”.

Para Pereira (2012, p.99), a formação social do movimento negro, no Brasil, “é complexo e engloba o conjunto de entidades, organizações e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra”. Conforme o autor, a amplitude do movimento político negro ocorre a partir da Frente Negra Brasileira (FNB), criada em 1931, por alguns dos fundadores da *imprensa negra*. O partido, ainda nesse ano, alcançou 40 mil associados, número expressivo de associados para a época. Os participantes da FNB pertenciam a vários estados brasileiros, logo a abrangência era bem maior que o número oficial de associados. A Frente Negra foi uma espécie de embrião para o surgimento do Movimento Negro que surgiu na década de 1970.

Em 1978, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, ocorre um marco para população negra brasileira, quando o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCAR) lê uma carta aberta à população, reivindicando “uma autêntica democracia racial” (Pereira, 2012, p.104). O evento é resultado da efervescência da consciência emancipatória negra, aliás, a participação do movimento artístico e literário revelou-se como um eficiente meio aglutinador e fortalecedor para a organização do movimento. Em todo o País, as movimentações negras contribuíram para alavancar a denúncia e promover o engajamento

social dos afrodescendentes. Proença Filho (2004) faz a síntese da movimentação literária que também foi elemento crucial para o desenvolvimento da ebulição político-social do Movimento Negro. Em 1978, o Movimento Negro Brasileiro se impõe como representante oficial do seu povo. Seus ecos reverberam em cada canto do País, ganhando cada vez mais força ao se solidificar como porta-voz étnico-racial negro. Segundo Proença Filho (2004, p.176)

O posicionamento engajado só começa a corporificar-se efetivamente a partir de vozes percursoras, nos anos de 1930 e 1940, ganha força a partir dos anos 1960 e presença destacada através de grupos de escritores assumidos como negros ou descendentes de negros, nos anos de 1970 e no curso da década de 1980, preocupados com marcar suas obras, a afirmação cultural da condição negra na realidade brasileira.

Para Gomes (2022, p. 27-28), atualmente, o Movimento Negro “se apresenta mais maduro na sua trajetória política, mais propositivo, mais articulado com outros movimentos sociais”. De acordo com a autora, as parcerias com outras frentes são propulsores imprescindíveis para defesa do povo negro e lutas sociais contra o capitalismo, o patriarcalismo, o machismo, a LGBTQIAPNfobia. Por isso foi necessário trazer um pouco do Movimento Negro Brasileiro para compreensão da pesquisa, pois o Movimento repercute diretamente no engajamento identitário próprio da literatura negra-brasileira, uma vez que o processo de concepção dessa literatura parte dos diversos grupos, das associações e das organizações negras. Entidades essenciais para a transformação paulatina da consciência do povo negro e o reconhecimento do seu lugar político na sociedade brasileira.

Assim, a literatura e a arte atuaram como agentes fundamentais para o Movimento Negro. Exemplos dessa função aglutinadora e fortalecedora da consciência étnico-racial incluem o Centro de Cultura e Arte Negra (Cecan), fundado em 1971; o efervescente e ainda atuante coletivo Quilombhoje, criado em 1978, em São Paulo; além dos coletivos de escritores e escritoras negras do Grupo Negrícia e Poesia e Arte de Criolo, ambos de 1982, no Rio de Janeiro. Segundo Duarte (2014), a produção literária de segmentos marginalizados começou a ganhar destaque a partir da década de 1970, um período de grande ebulição do Movimento Negro Brasileiro. Os autores dos coletivos negros buscavam “a construção de uma literatura empenhada no combate ao racismo e na afirmação de valores culturais desse segmento historicamente excluído da cidadania” (Duarte, 2014, p.12). Observando as datas de origem de cada grupo, percebe-se o quanto a literatura e a arte impulsionaram as vozes negras que ainda se encontravam difusas e desorganizadas para que junto ao Movimento Negro Brasileiro ecoassem potentes em solo nacional.

Duarte (2014, p.19) pontua que “a produção de escritores que assumem seu pertencimento enquanto sujeitos vinculados a uma etnicidade afrodescendente crescem em

volume e começa a ocupar espaço na cena cultural”. As associações literárias eram protótipos de organização, agiam através das letras e movimentavam o País, chegando em várias regiões e propagando os ideais do movimento emancipatório negro, como lembra Silva (2021, p. 10):

Os eventos literários e as publicações dos grupos Quilombhoje e Negrícia apontam para o continuum criativo de pessoas que se organizaram em defesa do acesso à educação para os seus, mas tendo sempre no horizonte de expectativas o tipo de educação que almejavam, que incluía a sua própria literatura e história.

Esses referenciais impulsionaram a escrita identitária que circula de forma vigorosa entre o povo negro e conquista cada vez mais espaço de reconhecimento entre seus pares, alcançando, ainda, de forma modesta, a população brasileira como todo. O Quilombhoje, atuante desde a 1978, tem contribuído para promover a discussão teórica que defende uma literatura negro-brasileira. Luiz Silva, Cuti, um dos fundadores do Coletivo Quilombhoje, traz ao debate a nomenclatura da escrita negra. O autor defende a terminologia literatura negro-brasileira, embora não seja consenso entre os estudiosos de literatura. O autor assume seu lugar de fala e defende: “Quando conceituamos, estamos redirecionando o pensamento para que considere aspectos que formam negligenciados ao longo do tempo histórico e cultural” (Cuti, 2021). A defesa feita pelo autor é uma forma de demarcar territorialmente e etnicamente o escopo literário negro em solo brasileiro. A seguir, será discutido o papel da literatura negro-brasileira como meio de visibilizar as questões da população negra.

3.4 Literatura negro-brasileira

A literatura negro-brasileira constitui um importante meio de construir e de garantir o lugar de fala da população negra, pois os espaços do saber garantem a visibilidade, o debate, a luta de direitos. Sob essa perspectiva, a literatura de autoria negra permite vivenciar a existência negra sem intermediários, como traz discussões essenciais para o enriquecimento cultural brasileiro e reconhecimento da diversidade étnica. Na seção a seguir, será apresentado o contexto do surgimento da literatura negro-brasileira, assim como a relevância social e política de seu ensino na Educação Básica.

3.4.1 A Literatura negro-brasileira e seu contexto de surgimento

A literatura negra emerge como um dos campos de conhecimento que usa de mecanismos estratégicos para desestabilizar e para contestar estruturas engessadas pelo racismo mascarado e velado nos meios sociais, entranhado nas falas cotidianas e nos meios de comunicação de massa. A escrita literária de autoria negra surge com o compromisso de contribuir para

transformação social do seu grupo étnico. O papel transformador da escrita de autores negros, que buscam não apenas recontar a história sob uma perspectiva própria, mas também promover o reconhecimento da negritude em suas dimensões individuais e coletivas. O escritor negro, ao se debruçar sobre sua experiência e identidade, desafia as narrativas hegemônicas que muitas vezes invisibilizam ou estereotipam a população negra. A escrita, então, se torna um meio de resistência e de afirmação, ao mesmo tempo que expressa um desejo de mudança social e ascensão. Por meio da literatura, o autor negro oferece uma visão mais complexa e humana da identidade negra, possibilitando uma nova compreensão e valorização dessa experiência. Essa prática literária também dialoga com a coletividade, reforçando o pertencimento e a luta por igualdade. Esse aspecto é central em muitas obras de autores negros contemporâneos e históricos, que utilizam a escrita para reconstruir memórias e dar voz a histórias e experiências que antes eram marginalizadas.

Nesse sentido, Santos (2018, p. 30) acrescenta “um dos compromissos desse escritor seria desconstruir a imagem do negro como vítima ou criminoso, representação divulgada e sustentada durante anos pela história”. A literatura negro-brasileira mostra aquilo que foi silenciado ou simplesmente escamoteado pela literatura brasileira escrita por brancos sobre o negro, colocando-o na maioria das vezes esvaziado de profundidade e envolvido por estereótipos, o compromisso da escrita em desmitificar e transformar essa imagem manipulada.

Azevedo e Lima (2020, p.157) afirmam que “a manifestação literária tem a capacidade de (re)inventar positivamente essas identidades, os autores passaram por um processo de autoafirmação de sua identidade estão buscando desenvolver um olhar de quem é de dentro”. Cuti (2010, p.12) defende que “a literatura é um dos fios que mais oferece resistência”. A resistência através da literatura não é apenas uma luta por visibilidade, mas também uma reescrita da história e da cultura do Brasil, trazendo à tona saberes culturais, históricos e literários que foram ignorados ou subestimados pela historiografia oficial e pelos cânones literários. O vigor com que essa literatura se expressa é, em parte, resultado dessa urgência de se afirmar em um espaço que foi negado, e de reconstituir uma narrativa mais inclusiva e representativa do Brasil real. Ela não só reflete a individualidade dos escritores, mas também carrega a memória coletiva e o legado de uma diáspora que, apesar de tudo, conseguiu manter vivas suas tradições e contribuições culturais.

Nessa linha de pensamento, e considerando o Movimento Negro como precursor de mobilizar e difundir esses saberes, muitos dos intelectuais negros participaram/participam como militantes do movimento negro como Deley Acari, Éle Semog, José Carlos Limeira, Paulo Colina e tantos outros. Bueno (2022, p. 10) pontua “É do Movimento Social Negro que emerge

as análises críticas aos sistemas de poder, é dele também que consolidamos as práticas de enfrentamento as consequências da manutenção desses sistemas.” A literatura negra contemporânea nasce a partir da década de 80 interligada ao Movimento Negro, originada do engajamento e militância. Desse modo,

No Brasil, diversos estudos mostram que a linha de indagação da identidade através da literatura terá seus seguidores a partir de 1927 [...]encontrando seus momentos de culminância na década de 1980, período em que a produção de escritores que assumem seu pertencimento enquanto sujeitos vinculados a uma etnicidade afrodescendente cresce em volume e começa a ocupar espaço na cena cultural, ao mesmo tempo em que as demandas do movimento negro se ampliam e adquirem visibilidade institucional (Pereira, 2013, [s. p.]).

Essa ligação entre o Movimento Negro brasileiro e a literatura faz surgir uma nova face da escrita produzida por autores autoidentificados como negros, assim como a escrita produzida por eles que difere da escrita de autores brancos, reconhecidos e consolidados pela literatura canônica que escreveram e representaram o negro sob seu ponto de vista, porém com uma tessitura diferente da autoria negra. O personagem negro, quando desenvolvido por um escritor branco sob um olhar não vivencial, mesmo com a intenção de criar personagens complexos e livres de estereótipos, é de difícil a composição, pois lhe faltam substância e vivência que são a essência da literatura negra. Poucos autores canônicos que escreveram sobre o negro tiveram esse intento, visto que isso não era uma preocupação na construção literária.

Para Cuti (2010, p.87), “a subjetividade negra é intransferível”, embora a escrita sobre o negro estivesse presente desde Gregório de Matos. Muitas vezes, escrever sobre o negro era estereotipar a desumanização ou inferiorização de uma etnia com base em julgamentos e sentimento de superioridade. O poeta baiano foi um dos primeiros a propagar o racismo literário, cuja influência ressoa até a atualidade.

Boca de inferno, a alcunha recebida por Gregório de Matos, devido aos seus poemas satíricos compostos a fim de criticar a elite colonial, principalmente, no quesito da miscigenação entre brancos e negros escravizados. Para Evaristo (2009, p. 20), o poeta revelava em sua escrita “um profundo mal-estar para com ‘os mulatos desavergonhados’”. Ainda em seus poemas são expostos estereótipos que continuam reverberando e disseminando a ideia de a mulher negra era sedutora e lasciva. Outro estereótipo disseminado pelo autor foi a figura “do mulato como uma pessoa pernóstica e imitador do branco.” (Evaristo, 2009, p.20). Nesse contexto de desprezo à negritude, nasce a literatura escrita no Brasil colônia, uma poética de nascedouro racista.

A literatura brasileira ignorou a presença do negro na maior parte de sua existência, negou sua humanidade e sua complexidade como todo e qualquer ser humano, retirando dele a

subjetividade, a identidade e tudo aquilo que lhe traz a “quota de humanidade” (Candido (2004) fator importante de cada ser humano. Ao retirar-lhe esse elemento e enxergá-lo de forma deturpada por um longo período histórico o que lhe destitui a humanidade, reduzindo-o a mero produto. Diante todo esse cenário hostil, a força negra organizou-se em grupos e lutou para garantir direitos mínimos, ainda que sua luta tenha sido obscurecida historicamente.

Em 1915, surgem as primeiras vozes negras na imprensa brasileira, com autores comprometidos em escrever a partir da perspectiva do homem negro. Nesse período, emergem jornais como *Menelik* (1915-1935), *O Clarim da Alvorada* (1924-1937), *Voz da Raça* (1924-1937) e, entre os mais importantes, a *Frente Negra Brasileira* (1931). Esses periódicos cumpriram uma função importante na divulgação das organizações negras que irão se consolidar entre aqueles que tiveram acesso aos periódicos, despertando e construindo uma nova mentalidade do ser negro no Brasil. Conforme Domingues, (2007), as organizações negras e a imprensa negra foram essenciais para a educação da população negra, pois conscientizavam que apenas por meio da educação seria possível ascender socialmente. Assim, incentivavam o estudo como forma de demonstrar que eram tão capazes intelectualmente quanto qualquer pessoa branca

A escrita produzida por autoras e autores negros é pautada na busca por apresentar, de forma literária, a subjetividade tantas vezes negada pela literatura brasileira. Além disso, visa mostrar ao público leitor o negro como sujeito, desvencilhando-o do papel marginalizado que lhe foi imposto. Como representante dessa escrita identitária e autoidentificada, pioneiramente Luiz Gama compõe versos que conclamam aos seus, proclama a identidade autodeclarada que simbolizando a resistência e a luta, diante de uma literatura hegemonicamente branca e racista. Assim Gama representa a literatura negro-brasileira, identificada por Cuti (2010) a partir de duas categorias fundamentais: a identidade e a resistência negra na produção literária. A identidade é marcada pelo “querer-se negro, este assumir-se negro, esse gostar-se negro” (Cuti, 2010, p.43-44); a segunda categoria, é evidenciada pela resistência, pois a vertente reivindicatória constitui outro traço da gênese literária dessa produção.

A partir da década de 1980, a produção literária de autoria negra ganhou destaque, impulsionada pela efervescência do Movimento Negro, que teve grande influência nesse processo. Para Proença Filho (2004, p.176) “tomada de posição literária relaciona-se com os movimentos de conscientização dos negros brasileiros que marcam o início do século”. Logo é uma conquista e resultado da conscientização maturada por anos de movimentos de

letramento racial entre a população negra que se organizava para apresentar-se como portadora da assunção da etnia, e a literatura, nesse contexto, serviu como veículo dessa voz.

A classificação da literatura escrita por autoras e autores negros foi problematizada por Duarte (2014) e por Cuti (2010), citando apenas dois pesquisadores que teorizaram sobre o assunto, todavia, de acordo com Santos (2018, p. 30), “muitos autores e teóricos problematizaram o termo literatura afro-brasileira ou literatura negra, uma vez que o termo restringiria esse texto a algumas particularidades de determinado grupo identitário”. Duarte (2014) utiliza o termo literatura afro-brasileira para o texto escrito a partir dessa perspectiva. o autor pontua que escritores negros se distinguem de outros autores da literatura brasileira graças ao modo diferenciado “do trabalho com a linguagem, a fim de subverter imagens e sentidos cristalizados”. Outro elemento de identificação do texto escrito sob a assinatura negra pode ser observado a partir da subjetividade própria que remonta ancestralidade africana e traz o referencial histórico vivido no Brasil sobre o estigma da escravidão, marca indelével para o negro e seu descendente. A nomenclatura defendida por Duarte (2014) é referendada inclusive pela Lei nº10.639/2003. Duarte contribuiu bastante por trazer à literatura negro-brasileira parâmetros conceituais para análise da literatura negra.

Para Cuti (2010) defende a terminologia literatura negro-brasileira, para o autor “releitura emocionada da história, já que escritores negros vão estabelecer uma forte empatia com outros negros, constituindo com eles a noção de coletivo”. A defesa dessa nomenclatura pelo pesquisador e teórico visa lutar por um espaço que sempre fora ocupado por outros “não negros”; nesse sentido Cuti (2021, [s. p.]) defende “a criação conceitual pelos oprimidos é o que mais irrita os opressores. Nomear é um privilégio de quem detém o poder.”

Ianni (1988, p. 98), por sua vez utiliza a terminologia literatura negra e destaca a influência do Movimento Negro na essência da escrita, pontuando que a literatura se desloca “e desencanta pela originalidade e a força do movimento negro”. Nessa simbiose, a ascensão negra, tanto política quanto literária, faz despontar a literatura negra contemporânea, que colabora para a transformação do seu público e promove uma mudança que impacta todos os brasileiros, desde que haja acesso a essa produção e à conscientização que começa nos primeiros anos escolares. De maneira contínua e sistemática, a literatura negro-brasileira poderá dar sua contribuição para a sociedade.

Ainda sobre o termo literatura negro-brasileira, Cuti (2010) o defende por entender que o termo afro-brasileira induz o “retorno à África, afastamento silencioso do âmbito da literatura brasileira para se fazer de sua vertente negra um mero apêndice da literatura africana”. A defesa empreendida pelo teórico se deve ao entendimento de que a palavra negro diz mais

sobre a luta travada por seu povo no Brasil que o termo afro, pois esse não carrega em si o peso que advém do resistir da população negra em solo brasileiro. Cuti (2010, p.40) defende que “a palavra negro nos remete à reivindicação diante da existência do racismo, ao passo que a expressão ‘afro-brasileiro’ nos lança em sua semântica ao continente africano, com suas mais de 54 nações”, já as terminologias literatura afro-brasileira ou literatura negro-brasileira são classificações que poderiam ser vistas como equivalentes e intercambiáveis para muitos estudiosos, no entanto o uso das classificações não são consenso entre os teóricos, cada denominação “revela pontos de vista distintos a respeito dessa vertente” (Cavalcante, 2017 p.89).

Cuti (2010) ainda justifica e protege o termo literatura negro-brasileira por compreender que ele confere à literatura escrita por escritoras e escritores brasileiras a vivência dos negros em sua brasilidade que se configura com o vigor que é inerente dessa escrita, diferente da escrita africana que remete à escrita ampla de um continente e suas próprias e distintas literaturas. O ponto de vista negro e brasileiro, a vivência, o racismo à brasileira, em suma, toda vivência e ancestralidade de um povo que mesmo de raízes africanas se viu irremediavelmente apartado da África. Cuti (2010) entende que para cada denominação empregada para definir a escrita negra existe motivações e cabe saber “o que está por detrás delas” (Cuti, 2010, p.31). Nessa perspectiva sobre a importância da palavra como validação de uma luta, Munduruku (2019, [s. p.]) assevera “para quem lida com a palavra, sabe a força que a palavra tem”. Nesse sentido, Cuti (2010) argumenta

Denominar afro a produção literária negro-brasileira (dos que se assumem como negros em seus textos) é protegê-la à origem continental de seus autores, deixando-a à margem da literatura brasileira, atribui-lhe, principalmente, uma desqualificação com base no viés da hierarquização das culturas, noção bastante disseminada na concepção de Brasil por seus intelectuais.

Com uma linha de pensamento convergente a Cuti (2010), Souza e Lima (2006) têm o entendimento que usar uma terminologia que faça uma referência direta à África pode derivar outras interpretações, pois, ao desvincular a literatura produzida por autoria negra à escrita produzida no Brasil, esquece-se que literatura negra brasileira difere da literatura africana, pois desconsidera uma série de elementos próprios da forma de escrever, o ponto de vista, a subjetividade, a cultura, a vivência, sobretudo a identidade de ser negro. Para Souza e Lima (2006, p. 24) “parece se orientar num duplo movimento: insiste na constituição de uma visão vinculada às matrizes culturais africanas e, ao mesmo tempo, procura traduzir mutações inevitáveis que essas heranças sofreram na diáspora”

A participação da literatura negro-brasileira como campo do saber é uma conquista do Movimento Negro e dos coletivos de autoras e autores negros. Para Ribeiro (2019, p.75), “Os saberes produzidos pelos indivíduos de grupos historicamente discriminados, para além de serem contradiscursos importantes são lugares de potência e configuração do mundo por outros olhos e geografias”. Logo, faz-se necessário que a literatura negra seja conhecida pelo seu povo brasileira negros e não negros. A escola deve ser o espaço para a sua apreciação e divulgação, assim os estudantes podem perceber a diversidade e a riqueza, pois poderão conhecer a partir do ponto de vista do escritor negro.

Entretanto, como vimos anteriormente, a escola ainda não se dispôs a contemplar democraticamente a questão racial como prioridade, ainda não implantou o que estabelece a Lei nº 10.639/03, desse modo o currículo e o material didático que dão conta da inclusão racial e outras minorias foram ignorados por razões que não são de interesse desse grupo social elitista.

3.4.2 Literatura negro-brasileira e ensino étnico-racial

A discussão proposta por esta pesquisa e a proposta didática baseada na literatura negro-brasileira podem se tornar uma ferramenta eficiente para a educação étnico-racial, desde que sejam utilizadas para promover o debate e a compreensão das lutas e conquistas do povo negro. Levar o texto literário de autoria permite os educandos observar o mundo por uma ótica diferente da que estão habituados, a visão eurocentrada, que gera uma série de conflitos identitários para o estudante negro assim como uma concepção discriminatória que a longo prazo valida o racismo como algo justificado. Conforme Varela, historicamente a educação brasileira

[...]é uma peça fundamental na constituição do racismo estrutural brasileiro, especialmente porque inviabiliza a participação das pessoas negras na construção do Brasil, além de, ao não discutir o racismo, ajuda na naturalização das fortes problemáticas raciais presentes no Brasil (Varela, 2021, p.28).

Nesse contexto, é fundamental que sejam consolidadas políticas públicas e educacionais com intuito de fortalecer as maiorias minorizadas, tornando o espaço escolar mais inclusivo e democrático, para isso são necessárias “novas práticas e rituais pedagógicos que rompam com o silêncio sobre a questão racial, que combatam o eurocentrismo no currículo, que levem em consideração as experiências socioculturais dos estudantes como alavanca do processo” (Rocha 2007, p.24). É urgente que ocorra uma mudança de compreensão no meio

escolar, a cultura antirracista deve ser uma frente, pois a escola continua perpetuando o racismo estrutural. Apresentar a história, cultura e literatura negra do ponto de vista do protagonismo e engajamento resultara um impacto positivo para estudantes negros, pois promoverá uma consciência que pode se revelar identificação positiva com a negritude como também ajudar a desenvolver a autoestima de estudantes afrodescendentes como também desenvolver o sentimento de alteridade.

A alteridade é um dos caminhos abertos pela leitura literária, pois é um meio eficiente em nos fazer ver o outro, por dentro, desnudo, na forma mais íntima. Para Bloom, (2001, p. 15), “Ler nos conduz à alteridade, seja à nossa própria ou à de nossos amigos, presentes e futuros. Literatura de ficção é alteridade [...]. Na vida real, jamais conheceremos tantas pessoas como através da leitura”.

A análise da literatura negra e contemporânea brasileira é necessária porque conduz o aluno para o exercício da alteridade tão importante para consciência e empatia sobre o diferente, com ênfase, no debate étnico-racial. Como enfatizam Moura e Diogo (2020, p.137), “É preciso pensar em novas epistemologias, promover a autonomia de uma juventude plural, porém cheia de apartheids sociais”. Inclusive, no seio das próprias instituições escolares que silenciam diante do racismo, do bullying, do preconceito social, de gênero e LGBTQIAPNfobia.

Salienta-se literatura negro-brasileira é abrangente, quando é trabalhada sob o viés social-identitário, dado que traz para a sala de aula o que é imprescindível para desconstrução do racismo e do preconceito racial. De acordo com Cuti (2010, p. 94), “a escola falha por não ministrar este saber, escritores negro-brasileiros, se quiserem falar de si em profundidade, precisam se aventurar pelas complexas searas desse saber”. Levar a literatura negra para âmbito escolar de forma efetiva e regular (como rotina escolar, não como evento anual). Engajador os como agentes antirracistas e promover debates e diálogos abertos entre alunos, professores, funcionários, em suma toda a comunidade escolar é fazer cumprir sua função social e democrática da escola. Tudo isso promove currículo plural, ético e inclusivo. Nesse processo Cosson (2021, p.102-103) compreende que a “literatura é essencial na escola porque é por meio das obras literárias que as questões sociais ganham visibilidade e legitimidade para fazerem parte do diálogo formativo dos professores e alunos”.

Contudo, o sistema educacional brasileiro precisa descolonizar o espaço escolar, o currículo e o material didático, já que ainda existe o privilégio branco, que favorece historicamente esse grupo em detrimento de outros grupos étnicos brasileiros. A escola deixa de desenvolver atividades para uma grande parcela de seu público, especialmente, as escolas

públicas. Como argumentam Moura e Diogo (2020), não há o desenvolvimento de ações pedagógicas voltadas para desconstrução do racismo, para a visão positiva da negritude, para compreensão social do ser negro num sistema escolar que nega a diversidade vivida por seus estudantes, mas não representada como saberes aceitos e sistematizados pelo sistema de ensino. Sobre isso, (Moura e Diogo, 2020, p.126) afirmam:

Infelizmente não há um planejamento estratégico pedagógico anual previsto nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) escolares que aludem a uma educação de enfrentamento às práticas racistas ou à valorização de cultura afro-indígena. Poucos são os profissionais docentes que se aventuram e propõem um trabalho multicultural, multiétnico, interdisciplinar voltado para discussões sobre a maneira relevantes para o contexto social.

Ainda em conformidade com pesquisadoras, a leitura literária identitária é fundamental para o processo de resistência étnico-social, pois consiste em uma leitura comprometida com a mudança social, permite desenvolver nos discentes autoidentificados o sentimento de assunção negra e de fortalecimento da negritude. Freire (2006, p.97) entende que “o espaço pedagógico é um texto para ser ‘lido’, ‘interpretado’, ‘escrito’ e ‘reescrito’”. Nesse sentido, a escola deve se modificar para atender as necessidades dos educandos, permitindo que o aluno possa reescrever a sua história.

Diante dessa compreensão, torna-se necessário maior envolvimento de todos os setores educacionais, pois quanto mais pesquisadores, mais professores e mais diretrizes dentro do espaço escolar, melhor será para efetivar medidas que promovam uma educação antirracista. Neste trabalho, ao enfatizar o Movimento Negro, ressalta-se como ele foi e continua sendo essencial para avanços nas esferas da educação, do mercado de trabalho, das políticas públicas e, principalmente, na valorização da cultura e da história do povo negro. O movimento atuou ativamente na promoção da igualdade racial, no combate ao racismo estrutural e na luta por representatividade nos diversos espaços sociais, incluindo a literatura

A academia tem promovido o debate e a proposição de atividades voltadas para educação antirracista assim como há dispositivos legais que legitimam a pesquisa e o fazer pedagógico nesse sentido, entretanto se faz urgente que esses saberes e dispositivos legais instituídos façam do cotidiano escolar, efetivamente seja uma política pedagógica implantada desde as séries iniciais, letrando racialmente crianças da educação infantil. O letramento racial deve ser parte do currículo escolar. As diretrizes voltadas para educação étnico-racial brasileira pontuam o dever da escola nesse sentido como também ressaltam que a escola não pode se eximir da sua função primordial que é garantir a democracia em seu espaço:

Mais um equívoco a superar é a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao Movimento Negro e a estudiosos do tema e não a escola. A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, uma tarefa de todo e qualquer educador, independentemente de seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, à escola (Brasil, 2013 p. 502).

Trazer a literatura negro-brasileira para a escola é, em suma, uma forma efetiva de promover uma educação antirracista, auxiliar a formação dos educadores na questão racial como também ensinar aos educandos como a literatura pode contribuir para discussão e para a construção do letramento racial e do estudo dos saberes negros.

A literatura negro-brasileira pode ser um grande contributo para colaborar para tornar a escola um espaço mais reflexivo, antirracista e educar para formar leitores literários e cidadãos letrados racialmente, pois é importante ressaltar a qualidade literária das obras com viés político-identitário. Conforme Cosson (2021, p.100) “as questões estéticas não são apagadas ou simplesmente deixadas de lado, mas que os valores estéticos são redimensionados frente a valores éticos e critérios políticos”. É importante ressaltar que a literatura negro-brasileira apresenta os traços da literariedade como qualquer obra literária assim classificada, sem deixar de ser combativa e identitária, pois tem em sua veia a reivindicação por um espaço negado por uma aceitação secular e unânime de apenas um sujeito escritor branco bem como a compreensão do lugar do negro como objeto, não como sujeito.

Nesse sentido, Cuti (2010) também defende que a literatura negro-brasileira muitas vezes não é lida nem equiparada ao cânone por existir o pré-julgamento dos críticos literários para esse segmento literário. Apresentar a literatura negro-brasileira é quebra com esse paradigma preconceituoso e impregnado de racismo literário. A escrita predominante branca é, como vimos, reflexo de um processo histórico-cultural colonizador literário que não reconhece outros saberes e identidades que não sejam o próprio espelho; diante do processo de domínio, a literatura não reconheceu outras produções como legítimas, especialmente vozes, dissonantes e minoritárias. Todavia a escrita negra existiu, paralelamente ao contexto consagrado das grandes editoras e do conhecimento e apreciação do público leitor da elite.

O comportamento de muitos críticos literários, geralmente, é de ignorar a literatura feita por negros, pois não se dispõe a analisá-las. Agem de forma preconceituosa e excludente, comportando-se como quem “leu e não gostou” (Cuti, 2010, p. 86). Essa atitude tem gerado prejuízos para escritoras negras e escritores negros, já que o desdém da crítica literária produziu um efeito em cadeia, dificultando a circulação e o acesso do público às obras desses literatos.

Por isso, é preciso reconhecer a luta negra por inserção e por visibilidade na intelectualidade. Associações, coletivos, jornais e agremiações negras são exemplos dessa batalha, sendo meios fundamentais para a divulgação da criação artística e literária.

Logo, a atuação da crítica literária revela o quanto o setor é permeado de racismo, para Cuti (2010, p.86), “o argumento estético serve, nesse ponto, para escamotear o racismo subjacente”. Condutas como essa podem afastar a literatura negro-brasileira da escola e da população em geral; pois o que não é lido, não é conhecido. Isso é especialmente verdadeiro entre as pessoas não negras, que muitas vezes ignoram ou não se interessam pelas questões e demandas do povo negro. Historicamente, a crítica literária brasileira não se interessou pelos autores negros nem pelo personagem negro que fora esvaziado da dimensão humana e cravado de estereótipos racistas. em grande parte da literatura brasileira.

A falta de interesse da crítica literária pela escrita negra revela-se historicamente a partir do fato que foram estrangeiros os primeiros a voltar o olhar para o negro e sua produção artística. O francês Roger Batiste, sociólogo, antropólogo, catedrático da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo, foi um dos primeiros intelectuais a manifestar interesse pela arte, cultura, religiosidade e a representação do negro na literatura. Entre os anos de 1944 a 1953, o pesquisador produziu estudos que abordam a arte e as religiões negras, a obra intitulada *Estudos afro-brasileiros*, o autor demonstra seu interesse pela figura do afrodescendente/negro. Batiste (1973) analisa a literatura a partir de uma perspectiva diferente da assumida até então. Considerando a literatura produzida sobre os negros carecia de feição própria, faltando-lhe a expressão legítima do sentimento de negritude.

Batiste critica a lacuna deixada pela literatura nacional em relação à figura do negro como personagem e representante da brasilidade. Em sua pesquisa Varela (2021) salienta a trajetória de pesquisadores estrangeiros interessados na compreensão do elemento negro na literatura brasileira. Nesse sentido, em 1959, Raymund Sayers publica *O negro na literatura brasileira*; e no ano de 1965, o norte-americano Gregory Rabassa publica a obra *O negro na ficção*; por fim, em 1983, David Brookshaw publica *Raça e cor na literatura Brasileira*. Para Varela (2021), foram pesquisadores estrangeiros a apresentar interesse sobre a negritude, já que os pesquisadores e os críticos literários brasileiros não apresentavam essa disposição.

Duarte (2014. p.11) questiona “Literatura tem cor?”. De acordo com a pesquisa conduzida pela Universidade de Brasília e liderada por Dalcastagnè (2012), a resposta é afirmativa. A pesquisa revela que a literatura brasileira é majoritariamente branca, como apontam as evidências. Dalcastagnè analisou uma amostra de romances publicados pelas principais editoras do País, em um período de quinze anos, o resultado é que 93% dos escritores

publicados eram homens, brancos, do eixo Rio-São Paulo, provenientes de áreas do saber como jornalismo. Esse perfil tem prevalecido ao longo da história literária do País, com autores frequentemente ligados ao meio acadêmico. Assim, conclui-se que a literatura brasileira contemporânea reflete o mesmo panorama histórico, como pode ser verificado nos principais compêndios de historiografia literária e nos livros didáticos, que evidenciam o predomínio da branquitude literária.

A pesquisa de Dalcasstagnè revela o quanto ainda é preciso evoluir para termos uma literatura que seja democraticamente representativa de todos os grupos étnicos brasileiros. Entretanto, a autora sinaliza que há “ruídos e o desconforto causados pela presença de novas vozes, vozes ‘não autorizadas’”. Esse desconforto é um prenúncio de mudança, contesta-se a hegemonia do perfil dos autores e cânone literário brasileiro. As maiorias minorizadas estão disputando espaço, visibilidade e reconhecimento como produtores de conhecimento e produção literária. A presença de outras vozes ressoa tanto no meio acadêmico quanto em outros espaços periféricos e marginalizados.

A presença dessas vozes contestatórias que até recentemente, não tinham espaço nem reconhecimento como autoridade, tem se transformando graças às lutas sociais e raciais como as promovidas pelo Movimento Negro Brasileiro. Nesse contexto pedagógico, Gomes (2022, p.15) defende o quanto o movimento negro serviu como base para edificar a consciência negra ao longo dos anos. A autora afirma que “diversas contribuições epistemológicas que se originaram desse movimento social constituem teoria social crítica, efetivamente comprometida com a mudança”.

Em sua gênese, o Movimento Negro teve como propósito educar para e formar um novo modo de ser e viver negro. Nesse processo, o movimento jornalístico desempenhou o papel de divulgar, debater e documentar as questões enfrentadas pela população negra da época. O jornal *Imprensa Negra* foi um dos veículos que difundiu a ideia de que a educação como elemento transformador. Nesse trecho é possível observar essa convicção, “a vitória final da raça negra no Brasil, duas coisas são indispensáveis. O livro e a união” (*Voz da Raça*, 1933, p.4 *apud* Silva, 2021, p. 10).

Assim se formam vozes que reclamam por visibilidade política, econômica e literária, já que lutar por representatividade literária é disputar por poder. Os jornais e coletivos negros agiam para conquistar a liberdade intelectual, difundir sem medo nem sentimento de inferioridade suas crenças, seu modo de ser e ver o mundo. Para Cuti (2010, p.25), “As rupturas desse círculo têm sido realizadas principalmente pelas suas próprias vítimas e por aqueles que não se negam a refletir profundamente acerca das relações raciais no Brasil”. É dessa forma

engajada e comprometida que se propõe o texto escrito por mãos negras, assim os brasileiros poderão ler, compreender, refletir o que é ser negro no Brasil.

O poeta Paulo Colina (1979, p. 103), em seus versos, imprime reflete: “Escrevo porque há que se despertar a consciência adormecida e preguiçosa do nosso povo, porque há que se cutucar com punhais/palavras os marginalizados que são meus personagens”. A literatura negro-brasileira é essencialmente social-identitária e reivindica a reparação histórica e social para seu grupo que é uma maioria minorizada. Cosson (2021p.100) considera uma “homologia com a sociedade para evidenciar (criticar) as relações de poder que se efetivam no espaço simbólico”.

Cosson (2021) concebe o texto literário como um instrumento de luta e resistência cultural, nessa perspectiva considera o engajamento político e identitário como um elemento de transformação social, e assim entende que “as obras literárias garantem reconhecimento e legitimidade à identidade de grupos minoritários, funcionando como uma forma de empoderamento simbólico dos integrantes desses grupos” (Cosson, 2021, p.101). A relevância desse empoderamento tem formado as novas gerações de escritores que imprimem sua denúncia de forma poética em várias áreas culturais e artísticas, transitando em espaços elitizados ao marginal, estão entre livros de romance a poesia slam.

Após anos de reivindicação e luta, a escrita negra vem ganhando notoriedade e reconhecimento na contemporaneidade. Algumas obras de autoria negra conseguiram disputar prêmios importantes na cena literária brasileira. Um movimento semelhante é observado no meio acadêmico, onde as pesquisas voltadas para educação e identidade étnico-racial vêm ganhando cada vez mais espaço e relevância. Nesse sentido, Cavalcante (2017, p. 87) aponta que “a força reivindicatória dos movimentos negros – no teatro, na música, no jornal etc. – fortalece as discussões acerca das produções literárias afrodescendentes, sobretudo da poesia negra, devido ao crescente número de escritores.”

A produção negra nem sempre ousou ser deliberadamente reivindicatória por motivos vários, mas principalmente, devido à herança escravocrata do Brasil e ao racismo cristalizado e enraizado em quase todos os segmentos sociais, inclusive na literatura que carrega até a atualidade seus resquícios racistas e classistas. Entretanto, vozes negras já ressoavam de forma suave e discreta, desde o século XVIII, às vezes, de maneira mais isolada, mas sempre forte e distinta. Escrita com os requebros da brasilidade e da negritude que lhe são características inerentes. Destoando da produção predominante, branca e aristocrática, reverberando a ancestralidade dos batuques e dos gingados africanos. Domingos Caldas Barbosa é uma das primeiras vozes a apresentar a brasilidade advinda da herança negra em seus

versos. Filho de uma escrava e um português, Caldas de Cobre recebeu a alcunha em referência a seu tom de pele. O poeta estudou em um seminário, dali surgiram seus primeiros versos, já satíricos que desagradavam gente influente do Brasil colônia. Manuel Bandeira considera que “Caldas Barbosa é o primeiro brasileiro onde encontramos uma poesia de sabor inteiramente nosso” (*apud* Duarte, 1944, p. XVIII).

O poeta de *Viola de Lereno* (1798) compunha além de poemas satíricos cantigas de lundus e outros gêneros musicais que rompiam com os padrões europeus em voga, mas a produção negra nem sempre ousou ser deliberadamente reivindicatória por motivos vários, mas principalmente, devido à herança escravocrata do Brasil e ao racismo cristalizado e enraizado em quase todos os segmentos sociais, inclusive na literatura que carrega até a atualidade seus resquícios racistas e classistas. Entretanto vozes negras ressoavam suaves e discretas desde o século XVIII, às vezes, de forma isolada, mas forte. Mas, sempre distinta. Escrita com os requebros da brasilidade e da negritude que lhe são características inerentes. Destoando da produção predominante, branca e aristocrática, reverberando a ancestralidade dos batuques e dos gingados africanos. Domingos Caldas Barbosa é uma das primeiras vozes a apresentar a brasilidade advinda da herança negra em seus versos. Filho de uma escrava e um português, Caldas de Cobre recebeu a alcunha em referência a seu tom de pele. O poeta estudou em um seminário, dali surgiram seus primeiros versos, já satíricos que desagradavam gente influente do Brasil colônia. Manuel Bandeira considera que “Caldas Barbosa é o primeiro brasileiro onde encontramos uma poesia de sabor inteiramente nosso” (*apud* Duarte, 1944, p. XVIII).

O poeta de *Viola de Lereno* (1798) compunha além de poemas satíricos cantigas de lundus e outros gêneros musicais que rompiam com os padrões europeus em voga, mas que conquistavam as massas que as reproduziam ao seu modo. Silvio Romero, em suas pesquisas sobre a cultura e folclore, confirma que “quase todas as cantigas de Lereno correm de boca em boca nas classes plebeias, truncadas ou ampliadas. Formam um material de que o povo se apoderou, modelando-o ao seu sabor” (*apud* Duarte, 2014, p.51). Desta forma se percebe que Caldas Barbosa alcançou aos seus ao escrever e a criar canções que “utiliza todo um conjunto de procedimentos próprios à oralidade como em seu poema Zabumba”. Como cita Duarte (2014, p.50). Ao trazer a oralidade, a obra remete a uma escrita com brasilidade e ancestralidade que representavam o povo negro.

Foram séculos de luta por visibilidade e por direitos que culmina na produção contemporânea, fortemente reivindicatória que traz outros olhares e saberes à literatura brasileira. Segundo Cavalcante (2017, p.87),

[...]a literatura pós-modernidade “é marcada pela expansão dos estudos culturais em diversas partes do mundo, condicionando à ascensão e visibilidade não somente os grupos minoritários – em que os movimentos negros se incluem, mas também as chamadas literaturas periféricas”.

Destarte, é fundamental ressaltar que a ascensão da literatura negra não ocorre em um contexto isento de tensões, sendo marcada pelo racismo latente ou abertamente declarado às obras e as escritoras negras e escritores negros.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A seguir, descreveremos os métodos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa teórica alinhada à ação propositiva do Caderno Didático, apoiado na teoria e sistematização do ensino de literatura idealizado por Cosson (2021).

4.1 Contexto da pesquisa

A presente pesquisa foi direcionada a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, contudo poderá ser adaptada para outras séries da etapa de ensino, conforme as necessidades e especificidades de cada turma e professor.

O intuito das atividades propostas foi desenvolver habilidades de leitura literária e fomentar uma pedagogia antirracista, utilizando para isso a literatura negro-brasileira contemporânea. A fim de alcançar esse objetivo, recorreu-se à metodologia da pesquisa-ação, caracterizada por seu caráter investigativo e participativo. Nessa abordagem, conhecimento teórico e prático são combinados para solucionar uma demanda social do grupo participante. Segundo Dörnyei (2007, p. 193), essa metodologia que “oferece um meio para professores se tornarem agentes em vez e recipientes de conhecimento sobre ensino”. Por isso a relevância dessa metodologia para a pesquisa empreendida, porque investiga sistematicamente uma demanda social e educacional. É importante ressaltar que a investigação e a prática pedagógica desenvolvidas através desse trabalho visam desenvolver a leitura e a escuta literária vinculada à realidade social dos alunos

A decisão de trabalhar com a literatura negro-brasileira surgiu em vivências empíricas, após perceber a ausência no currículo e nos livros didáticos da temática como também a falta de momentos para discussão da questão racial que vitima pessoas negras dentro e fora do espaço escolar. Propor o debate da literatura negro-brasileira, por si só, já traz à tona discussões sobre as questões raciais, pois dessa literatura emana a força e a luta do povo negro, que compõe grande parte dos alunos da escola pública.

Promover o ensino de literatura negro-brasileira nas escolas públicas e privadas é uma tarefa feita por várias mãos, mas essencial para tornar o espaço escolar democrático. Produzir um caderno didático que propõe atividades destinadas para esse fim, pois o professor é uma das mãos mais habilidosas nesse processo

Durante o processo de pesquisa observou-se que existem poucas propostas didáticas de apoio ao professor no sentido de fomentar o reconhecimento da literatura negro-brasileira,

também foi verificada a falta de material didático que contemple atividades direcionadas à temática étnico-racial e antirracista. Por isso, acreditamos que este material pode ser facilmente aplicado por professores de qualquer área do conhecimento, pois os textos escolhidos pertencem à literatura contemporânea, marcada pelo texto fluído e a linguagem atual, o que facilita a compreensão dos estudantes quanto a aplicação do caderno por professores de outras disciplinas, se esse for o caso.

4.2 Caracterização da pesquisa e da amostra

O método adotado para essa pesquisa foi a pesquisa-ação que possibilita o engajamento da teoria e da efetivação das práticas teóricas. Paiva (2019) afirma que esse tipo de pesquisa é caracterizada pela intervenção e busca de mudanças produtivas em determinado contexto. Nesse sentido, a pesquisa apresentada neste trabalho consiste em elaborar um Caderno Didático composto por uma sequência de círculos de leitura literária de autoria negra, adaptando a Sequência Básica de Cosson (2021) para um viés mais identitário. Cada etapa da sequência básica almeja de formar um leitor autônomo, reflexivo; capaz de reconhecer o racismo e promover a luta antirracista.

Conforme Gil (2002), a pesquisa-ação promove a participação conjunta de todos envolvidos para que uma determinada ação melhore uma situação, desse modo a proposta de colaboração (entre pares e o mediador) em cada círculo de leitura literária objetiva transformar a situação social dos discentes envolvidos. Para isso, propõe desenvolver habilidades leitoras e sociais, já que usa o texto literário como recurso de letramento literário e racial. A metodologia empregada facilita “a busca de soluções a problemas reais para as quais procedimentos convencionais têm pouco contribuído” (Thiollent, 2011, p.14).

A proposta pedagógica visa ressignificar a figura do negro para alcançar os objetivos traçados serão estudadas a cultura e a produção literária negras. As atividades pedagógicas promovem a construção de diálogos e reconhecimento de preconceitos embutidos em falas cristalizadas. O objetivo pode parecer ambicioso, mas a escola e os círculos de leitura são nascentes de onde fluem as mudanças, pois promovem espaço de debates e despertares de novas consciências. Para Cosson (2020), os círculos de leitura se assemelham aos círculos de cultura idealizados por Paulo Freire (1991), essa semelhança entre os círculos de cultura e os círculos de leitura se dá porque o conhecimento é construído por meio de diálogos, da participação coletiva, de troca de saberes e de vivências compartilhadas.

As semelhanças dos círculos de leitura e os círculos de cultura freirianos não se restringem apenas ao formato, mas também ao anseio de transformar experiências de aprendizagem em autorreconhecimento, essencial meio conhecimento e transformação, já que a troca com o outro promove aliança entre pessoas e saberes⁷.

A proposta da pesquisa-ação vem a contribuir para uma mudança social empreendida pelo pesquisador e pelos participantes, tal como os círculos de cultura propostos por Paulo Freire em que um grupo se envolve na constituição do saber. Nesse trabalho, todos os métodos aplicados são ações visam contribuir para emancipação do estudante negro, para a conscientização do estudante branco e para promoção da cultura antirracista.

A pesquisa consiste em propor o ensino de literatura a partir da sistematização dos círculos de leitura literária negro-brasileira com intuito de proporcionar duplo letramento: literário e racial. Para isso, trabalharemos com diversos gêneros literários produzidos por autoras negras e autores negros da contemporaneidade como Cuti (pseudônimo de Luiz Silva), Jerferson Tenório, Nei Lopes, Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus. A literatura produzida por esses autores propicia a discussão e a reflexão da temática racial, contribuindo para diversidade étnica, estética e poética da literatura contemporânea.

Conforme anteriormente esclarecido, a proposição pedagógica aqui idealizada é direcionada a alunos (da rede pública do município de Fortaleza) do Ensino Fundamental, 9º ano, podendo ser aplicada também em outra série dos anos finais, caso seja do interesse do docente, cabendo a esse, se necessário, fazer ajustes às necessidades e peculiaridades de cada alunado.

A alteridade e a empatia são elementos socioemocionais essenciais para a vida em sociedade, mais ainda, no contexto escolar. A escola amplia suas atribuições a cada dia como formadora social. Nesse sentido, esse é um espaço de encontros, diferenças e conflitos em diversos aspectos psicossociais e afetivos. Por essa razão, é preciso a promover o diálogo, a tolerância e valorização da diversidade.

⁷ Em virtude da crise humanitária mundial decorrente do Vírus Sars-Cov-2 (COVID-19), pesquisas e produção acadêmica realizadas nesse período pandêmico que demandavam aplicação com seres humanos, no nosso caso, estudantes, foram dispensadas da aplicação, devido a questão questões de interesse sanitário. A sétima turma do curso do PROFLETRAS que se iniciou no auge da pandemia e da qual faço parte, não foi exigida a aplicação da pesquisa com os estudantes.

4.3 Círculos de leitura literária

Nosso estudo é pautado na teoria e sistematização pedagógica do ensino de literatura de Rildo Cosson (2020, 2021), o autor produziu um vasto material direcionado para didatizar o ensino de literatura para docentes e estudantes de letras.

O círculo de leitura literária é um contributo do pesquisador para inserção do ensino de literatura, haja vista que a literatura ainda não tem espaço definido na escola nem no currículo brasileiro como já discutido anteriormente. Cabe, então, ao professor decidir se vai ou não trabalhar o universo literário em suas aulas. Logo a sistematização do trabalho com o texto literário tem motivado acadêmicos a refletir sobre o tema. A contribuição do pesquisador tem sido essencial para proposição de atividades pedagógicas estruturadas para o ensino de literatura.

Cosson (2021) traz a discussão de literatura/ensino como outros autores: Magda Soares (2016), Regina Zilberman (2012), Rouxel (2013), Jouve (2012). O pesquisador propõe o círculo de leitura, a sequência básica e expansiva como estratégias de ensino e aprendizagem de literatura na escola. No contexto escolar, o autor afirma que o “círculo de leitura ocupa uma posição privilegiada”, pois permite o contato com a leitura literária de forma compartilhada, desenvolvendo o social e o literário concomitantemente.

Ainda de acordo com Cosson (2020, p. 158), “o círculo de leitura é essencialmente o compartilhamento organizado de uma comunidade de leitores que se constitui para tal fim”. Mesmo que essa organização de leitores seja de alunos que normalmente estão habituados ao formato tradicional de cadeiras enfileiradas, o círculo acaba tornando algo diferenciado, pois permite a interação com todos, dando a ideia de comunidade e propicia o diálogo, o olho no olho, a interpretação dos gestos e movimentos. A cada lance da narrativa é possível ler e interpretar o outro. Uma leitura que não se limita ao texto, mas a sua manifestação no outro. Freire (2006, p. 97) pontua que os círculos de cultura são como um “espaço pedagógico é um texto para ser lido, interpretado, escrito e reescrito”, assim como os círculos de cultura compreendemos que os círculos de leitura devem ser espaços livres de troca de saberes. Os círculos promovem modo diferente de ler e de analisar coletivamente textos literários. Na prática pedagógica, percebemos que a leitura compartilhada aprofunda laços sociais e afetivos na sala de aula. É um rico recurso didático, pois permite a reflexão de si mesmo e do outro.

Cosson (2021) apresenta três tipos de círculos de leitura: estruturado, semiestruturado, aberto (não estruturado), cada uma das propostas apresenta uma forma de organizar a leitura compartilhada de modo mais ou menos flexível em sua composição. O autor

orienta que os círculos se iniciem de forma estruturada no espaço escolar, uma vez que compreende um processo formativo de aprendizagem e requer que o leitor compreenda como se processa sua estrutura e o modo como a leitura coletiva acontece. Contudo, o teórico prevê a mudança do processo de aprendizagem para um círculo semiestruturado. Nessa composição de círculo, há maior autonomia do mediador e dos leitores.

Optamos pelo círculo de leitura semiestruturado, dado que esse modelo de círculo de leitura é uma prática pedagógica comum em nossas aulas, os alunos já estão familiarizados com o formato de leitura literária coletiva, tornando desnecessário a mudança de um formato para outro. Cosson (2022, p. 159) define o círculo semiestruturado assim: “não possui propriamente um roteiro, mas sim orientações que servem para guiar as atividades do grupo de leitores”. Essas orientações são mediadas pelo professor ou outro agente que conduz as discussões do texto lido coletivamente. O autor pontua que a flexibilização da aplicação é uma decisão do professor, conforme as demandas de cada sala de aula.

4.4 Elaboração do caderno didática

O caderno didático aqui apresentado traz o resultado teórico e metodológico da pesquisa sobre a literatura negro-brasileira e sua potencialidade como componente de desconstrução de estereótipos, de falas e de comportamentos racistas cristalizados. A leitura e escuta literária e a sequência de atividades foram pensadas e planejadas para promover discussões muitas vezes distanciadas do cotidiano escolar e dos materiais didáticos. Os principais temas objetivam o combate ao racismo e a valorização à diversidade étnico-racial brasileira.

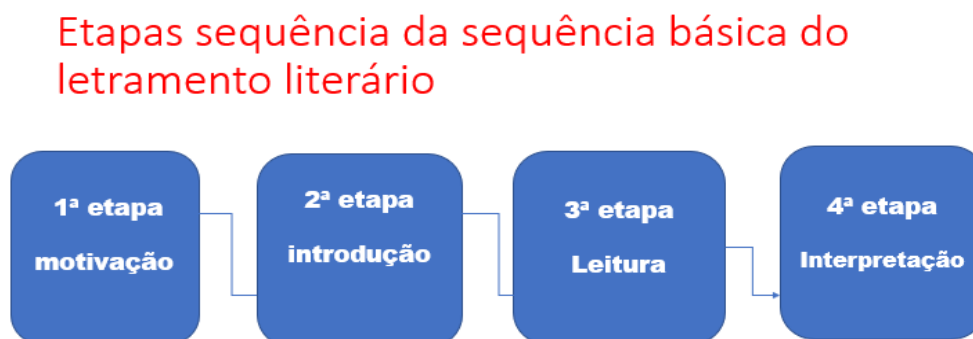
O material didático é estruturado com base na fundamentação teórica e metodológica de Cosson (2021), a partir da qual foi produzida uma sequência básica de letramento literário. Para isso, foram selecionados textos contemporâneos da literatura negro-brasileira. Os círculos de leitura visam desenvolver atividades contextualizadas que contribuem para a formação literária e o letramento racial, ampliando e fortalecendo a criticidade dos educandos, já que as obras propiciam discussões sobre questões raciais e conhecimento sobre o problema do racismo e da discriminação. A coletânea de textos literários traz a diversidade da lírica negra, a visibilidade das lutas negras na história, o debate sobre a supremacia branca, entre outros temas pouco explorados no cotidiano escolar.

O caderno didático apresenta sugestões de atividades que podem ser utilizadas por professores de Língua Portuguesa e de outras disciplinas escolares, além de oportunizar um

trabalho com paradigma social-identitário a partir da perspectiva literária, essa proposta busca colaborar com a produção de atividades que formem discentes críticos e engajados. É importante ressaltar que a proposta didática pode ser adaptada ao contexto do professor e da disciplina. Logo, o professor poderá ampliar e ajustar a sequência didática, conforme sua realidade escolar.

Cosson (2021, p.105) afirma que “o primeiro objetivo é desenvolver a consciência crítica do aluno para que ele possa se posicionar política e eticamente em relação à sociedade”. Visando desenvolver essa consciência, cada círculo de leitura objetiva promover a leitura e escuta literária de autores negros contemporâneos, como Cuti, Jeferson Tenório, Nei Lopes, além de ler e analisar obras de escritoras negras, como Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus. Cada texto e autor acrescenta questões e demandas distintas e fundamentais ao debate racial no Brasil. A sequência básica é dividida em quatro partes: motivação, introdução, leitura e interpretação. Cada etapa compõem uma série de estratégias didáticas para letramento literário (ver Quadros 1 e 2).

Quadro 1 – Etapas da sequência básica do letramento literário



Fonte: Produzido pela autora com base na proposta de letramento literário Cosson (2021).

Quadro 2 – Etapas da sequência básica e os principais objetivos

Motivação	Introdução	Leitura	Interpretação
Preparar, incentivar, prever a leitura a fim conduzir o leitor para entrar em contato com o texto principal.	Apresentar autor, obra e contexto ao leitor. Preferencialmente, o livro físico, evidenciando os elementos paratextuais.	Ler de forma mediada e direcionada. Nessa etapa, o professor propõe intervalos para conferir, se o aluno precisa ou não de auxílio.	Construir o sentido do texto a partir das entradas que ele traz, em constante troca entre leitor, autor e contexto.

Fonte: Elaborado pela autora

Para desenvolver todas as atividades previstas, será necessário reservar de 4 a 5 horas-aulas semanais para realização de cada círculo de leitura literária, totalizando 22 h/a ao final de todo projeto pedagógico. Ressalta-se que esse percurso não precisa ser feito de forma ininterrupta, mas pode ser feito em um bimestre ou semestre, conforme a escolha do docente.

O Caderno Didático apresenta quatro círculos de leitura literária que correspondem a quatro sequências básicas, de acordo com o Quadro 3, a seguir.

Os círculos de leitura literária foram estruturados para permitir que os alunos tenham contato com gêneros literários diversos, priorizou-se a temática, contudo sem deixar de lado a observação da estrutura e literariedade do gênero, possibilitando o aprofundamento do tema, o contato com gêneros textuais diferentes. Segundo Zappone (2008, p. 29), o letramento literário se constitui como um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária”. Partindo desse pressuposto e com o intuito de incorporá-lo à vivência escolar, utilizou-se do diálogo entre gêneros literários afins que abordam a temática negra sob diversos aspectos, objetivando ampliar o conhecimento e consciência étnico-racial dos discentes. Para isso optamos por elaborar uma metodologia em que convergem gêneros literários como o romance, o conto, o diário e o poema.

A discussão racial é promovida pela leitura da literatura negro-brasileira contemporânea com a convicção de que o texto retrate a vivência cotidiana dos próprios estudantes, com intuito de despertar a consciência a partir da vivência e o espelhamento entre ficção e realidade. A finalidade é criar, em cada círculo de leitura, a possibilidade de conhecimento e autorreconhecimento da identidade étnica. Para Gomes (2012, p. 168), esse método possibilita a “leitura como opção política de interpretação para dar visibilidade as questões identitárias por meio da recepção textual. Tal pedagogia da leitura cultural valoriza a alteridade e as diferenças identitárias”. Logo é fundamental proporcionar leituras e discussões identitárias, pois o conhecimento e o debate são essenciais para o combate ao racismo estrutural e ao racismo institucional nas escolas. Por vezes, a escola não vê o aluno negro em sua subjetividade nem em seus enfrentamentos diários, o racismo não é discutido em profundidade. Isso ocorre, principalmente, devido ao excesso de atribuições escolares ou, simplesmente, por falta de preparo para conduzir o debate racial.

Quadro 3 – Sistematização dos círculos de leitura literária.

Círculos de leitura literária	Sequência básica	Tempo previsto
1º CÍRCULO Gênero: poema Autoria negra: Nei Lopes e Conceição Evaristo Obra: História para ninar Cassul-Buanga	Motivação Canção (teste cloze) Oração da Mãe Menininha	1h
	Introdução Conhecendo os autores: Nei Lopes e Conceição Evaristo	1h
	Leitura História para ninar Cassul-Buanga, de Nei Lopes	1h
	Interpretação Leitura do poema de Nei Lopes; Comparação entre textos: Ao poeta Nei Lopes pelo poema “História para ninar Cassul-Buanga.”	2h
2º CÍRCULO Gênero: conto Autoria negra: Cuti (Luiz Silva) Obra: O Batizado	Motivação Resgate de memórias afetivas	2h
	Introdução Apresentação do autor e entrevista sobre estereótipos racistas	1h
	Leitura O Batizado	1h
	Interpretação Análise individual e escrita do conto.	2h
3º CÍRCULO Gênero: diário pessoal Autoria negra: Carolina Maria de Jesus Obra: O batizado	Motivação Apreciação da canção Rap da Felicidade	1h
	Introdução Visitação à galeria de fotos e páginas de diários de Carolina de Jesus.	2h
	Leitura Leitura e análise coletivamente do prólogo do livro Quarto de Despejo. O Segundo momento, será a leitura em dupla.	2h
	Interpretação Os alunos apresentarão as impressões que retiraram daquele trecho do diário da Carolina, como uma colcha de retalhos será a compreensão dos livros a partir da percepção dos alunos.	2h
4º CÍRCULO Gênero: romance Autoria negra: Jeferson Tenório Obra: <i>O Avesso da Pele</i>	Motivação Poema: Um real na favela vale muito	1h
	Introdução Retomada dos autores e das autoras negras, reflexão sobre as aprendizagens mais significativas.	1h
	Leitura Leitura dos capítulos do romance em pequenos grupos de alunos.	1h
	Interpretação Cada equipe apresentará a interpretação e análise do capítulo lido, conforme o enredo do romance. Trazendo as principais informações da narrativa como reflexões sobre as questões da população negra, se houver.	2h

Fonte: Elaborado pela autora.

Por isso, a pesquisa e a proposta didática defendidas neste trabalho priorizam a leitura literária compartilhada em círculos de leitura literária. A proposição didática favorece à leitura compartilhada, já que a nossa práxis em sala de aula mostrou que a leitura compartilhada é mais solidária e empática. Conforme Perrenoud (2000, p.38), a leitura compartilhada promove “a cumplicidade e uma solidariedade verossímeis na busca do conhecimento”. Sentimentos como cumplicidade, empatia e solidariedade são essenciais quando se trata de um tema tão doloroso para pessoas vítimas do racismo e o preconceito racial, como os estudantes das escolas públicas do Brasil.

A estruturação didática produzida visa auxiliar professores de outras áreas de conhecimento. Normalmente, as escolas propõem projetos, como uma Feira de Ciências, Dia D da Leitura, Dia da Consciência Negra entre outros. Os professores são convidados a participar da orientação e organização de projetos de áreas de conhecimento, essa tarefa é desafiadora, pois instiga o docente à pesquisa e a mobilizar novos conhecimentos. A sistematização do ensino de literatura negro-brasileira, desenvolvida a partir da proposta do caderno didático, pode contribuir significativamente com dois movimentos didáticos importantes na escola: o Dia D da Leitura e o Dia da Consciência Negra.

Será utilizado o termo “círculos de leitura” para nomear a cada bloco de atividades propostas, pois a opção também ressalta a importância dada ao formato da organização do espaço físico. A distribuição das cadeiras e mesas, em círculo ou semicírculo, facilita a abertura ao diálogo, a troca de saberes e o envolvimento entre os participantes. Desta maneira, o formato de círculos ou semicírculos não diz apenas sobre o modo de dispor os alunos, mas também uma maneira de incentivar a aproximação entre eles e o professor, propiciando maior interatividade nas leituras e nas discussões. Para Dantas e Linhares (2016, [s. p.]), essa disposição entre pares permite e privilegia a “comunicação-discussão embasadas no diálogo, nas experiências dos atores-sujeitos, na produção teórica da educação e escuta”.

A clássica organização das cadeiras enfileiradas tem sua importância na prática escolar, porque serve para determinado fim. No entanto, mudanças na rotina, como a disposição das cadeiras em outros formatos ou o uso de diferentes espaços pedagógicos, trazem benefícios. Muitas vezes, os discentes não estão habituados a se olharem e se reconhecerem como uma unidade. Durante as aulas, percebe-se o isolamento de alguns alunos, e as famosas “panelinhas” quase sempre não colaboram para interação daquele aluno mais tímido. Já o círculo de leitura promove maior troca entre os participantes, pois permite o contato visual e mais troca entre os diferentes, colaborando para maior cumplicidade do grupo, que se fortalece à medida que os estudantes compreendem a função do círculo. Poeticamente Bajour (2012, p.17) afirma que

“onde a leitura se toca com palavra silenciada, não proferida, mas dita com os olhos, com gestos, com o corpo, com múltiplos signos que criamos para entender pontes do texto ao leitor, do leitor ao texto, de leitor a leitor?”. Acreditamos que de leitor a leitor preenchemos os vazios deixados pelo texto e somos preenchidos pelo outro, pois a escuta da literatura é também a escuta da vida. É humanizador perceber que compartilhamos da vida ficcionalizada, pois nos retira a solidão do sentir.

A estratégia de organizar as cadeiras em formato de círculo ou semicírculo rompe com a organização tradicional, essa simples modificação já cria uma nova expectativa em relação à aula. A dinâmica e mudança são movimentos tão importantes na prática escolar quanto a rotina. Durante as aulas de círculos de leitura, é perceptível o entusiasmo dos alunos, já que entendem que a aula será mais interativa. Didaticamente, é fundamental explicar o funcionamento, a organização dos círculos de leitura e seu propósito de aprendizagem, assim os discentes compreendem que aquele momento será repetido e incorporado à rotina das aulas de Língua Portuguesa.

O círculo de leitura é um momento de encontro com o OUTRO, esse outro se refere ao outro apresentado no texto ficcional ou poético, bem como o encontro com o colega de sala, visto e ouvido a partir das interações propiciadas pelo texto e as discussões advindas dele. É um momento de troca, de leitura de si, do outro e do mundo, como afirma o poeta-educador Bartolomeu Queirós (2012, p.81) “Ler é somar-se ao outro, é conhecer a legenda que o outro aplicou ao mundo”.

Resumidamente, tanto a pesquisa quanto o caderno didático apresentam objetivos comuns que promovem e desenvolvem a leitura e a escuta literária mais abrangente sobre a temática étnico-racial. A proposta didática foi embasada nos pressupostos teórico-metodológicos da sequência básica de Cosson (2021, p. 76), o teórico pontua que o propósito é a “aprendizagem plena da literatura, mas porque nela se enfatiza a experiência da interpretação como estruturação do sentido do mundo”. Nesse sentido, as atividades visam construir uma experiência de interpretação em colaboração coletiva entre pares, utilizando como meio a leitura literária compartilhada em círculos de leitura. A sistematização das aulas segue a metodologia estruturada por Cosson (2021), composta de quatro momentos distintos e essenciais para o letramento literário: motivação, introdução, leitura e interpretação.

A metodologia adotada prevê quatro círculos de leitura literária negro-brasileira, totalizando 24 hora-aula, contudo a quantidade de círculos como as horas-aula destinadas à sua aplicação fica a critério do professor, uma vez que Cosson (2021) prevê a flexibilidade da aplicação dos círculos de leitura, conforme a cada realidade escolar. A proposta de atividades

do Caderno Didático é ajustável, cabe ao professor decidir como aplicar a sequência dos círculos de leitura literária, continuamente ou de forma alternada.

É importante enfatizar que cada círculo está inserido em uma sequência básica com suas respectivas etapas; ou seja, cada círculo de leitura corresponde a uma sequência de atividades estruturadas para promover o duplo letramento, literário e racial. Todas as estratégias didáticas foram organizadas para aplicação contínua, de modo que cada círculo de leitura se comporta como uma oficina didática. Cosson (2021) explica que o termo 'oficina' é empregado para conferir caráter prático às atividades de leitura literária no contexto escolar, uma vez que a proposta da sequência básica já traz em si a ideia de sistematização das atividades práticas. Portanto, é interessante que cada círculo de leitura seja aplicado conforme as necessidades de cada turma.

. Na seção seguinte, apresentaremos de forma mais minuciosa as etapas da sequência básica do letramento literário e a sistematização dos círculos de leitura literária.

5 ANÁLISE E DISCUSSÕES DO MATERIAL DIDÁTICO

O material didático produzido visa reconhecer a produção literária e de construção da identidade negra de resistência na escrita de autores e autoras negras, por isso aumentamos o tempo destinado ao momento de introdução, momento correspondente à apresentação do autor e da obra. Normalmente, o tempo destinado a essa parte da sequência básica é de apenas 1 h/a, entretanto optamos em alguns círculos como o dedicado a Carolina Maria de Jesus, dedicar 2 h/a, assim ocorrerá o destaque maior para a autora, se o professor achar oportuno, poderá ampliar o tempo dedicado a essa etapa em outros círculos, já que esse reconhecimento da escrita negra é essencial para sua divulgação. Entre os objetivos dessa sequência de atividades pedagógicas está a promoção do reconhecimento da autoria negra no âmbito escolar, dado que escritores e escritoras negras ainda são desconhecidos pelo público em geral, como também são pouco acolhidos e valorizados nos meios sociais e acadêmicos.

A proposta é levar a trajetória e as lutas desses autores e autoras para os círculos de leitura, promovendo o debate sobre as questões que envolvem a trajetória individual, as lutas coletivas e o reconhecimento editorial de escritoras e escritores negros. No entanto, essa discussão demanda mais tempo do que o tempo previsto na etapa referente a apresentação do autor. Por isso, sugerimos, que a cada círculo, seja feita uma introdução que amplie o debate, considerando as questões identitárias de cada autor. Caso tempo seja insuficiente, a continuidade do debate deverá ser feita no círculo seguinte. Como em todas as atividades pedagógicas, o momento de retomada é parte importante da aprendizagem, já que se caracteriza como uma estratégia de sedimentar as novas aprendizagens. Nesse momento de retomada, verifica-se se os alunos reconhecem os autores apresentados e suas obras.

O primeiro passo da sequência básica é a motivação. Esse momento requer do professor ou mediador criatividade para incentivar a leitura do texto, pois cabe a ele motivar alunos. O docente pode utilizar o próprio livro físico, iniciando pela leitura dos elementos paratextuais, como da capa, a escolha das letras e recursos gráficos que compõe a capa e sua relação com o autor-obra, caso exista. Também nesta etapa, pode ser estimulada a leitura dos seus recursos visuais e artísticos para estimular o leitor, pois o aspecto visual é uma ferramenta importante para despertar o seu interesse. A etapa da motivação visa antecipar e preparar o leitor para o objeto literário. Para Cosson (2021, p.51), a temática da motivação não necessita está atrelada ao texto principal, “embora essa seja a ligação mais usual”.

O segundo passo da sequência é a introdução, nesta proposta pedagógica, essa etapa constitui uma parte fundamental para alcançar os objetivos traçados por este trabalho, pois as conquistas da escrita negro-brasileira remetem às conquistas do povo negro no campo da intelectualidade literária. Estudar autores e autoras da negritude é reconhecê-los como parte importante da literatura brasileira, uma forma efetiva de tornar isso um fato é: levá-los para sala de aula, fazer uma simples menção não traz a reparação histórica que este trabalho pretende, quando o aluno ver alguém como ele – de sua etnia, vítima de preconceito racial e social como a maioria desses autores que retratam essa realidade via ficção – percebe que a literatura reflete também sua realidade. Alunos periféricos, negros em especial, mas também não negros enfrentam situações semelhantes. A literatura levada nos círculos de leitura são reflexos de vivências semelhantes àquelas vividas pelos estudantes, e tanto a narrativa como a poesia proporcionam o reconhecimento de si e do outro. Reconhecer-se nesses autores pode permitir uma perspectiva de mudança social, essencial para o empoderamento desses jovens. Para isso, sugerimos que os alunos conheçam além de uma obra conheça quem está por trás e qual a sua intencionalidade, a escrita negra sempre é ideológica e política, essas prerrogativas fazem parte de sua constituição assim como o seu propósito reivindicatório, identitário, nossos alunos devem reconhecer-se nesses autores e saber das ideias que os movem.

O terceiro passo da sequência é a leitura do texto literário. Cosson (2021) ressalta que a leitura deve apresentar um propósito claro e direcionamento para atingir o propósito de letrar literariamente. O autor também esclarece que são necessários os intervalos durante o processo de leitura. O professor acorda com os alunos o tempo destinado à leitura e os momentos para pausas. Os intervalos são regulados e estabelecidos pelo professor, que realiza o diagnóstico da compreensão e das possíveis dificuldades a fim de auxiliá-los, se necessário.

O quarto e último passo, a interpretação. Para Cosson (2021), a interpretação consiste no encontro pessoal do leitor com a obra. Esse é um momento é intransferível, cada leitor apresenta uma interpretação única do texto que dependerá de uma série de variáveis internas e externas, que dependem da tríade: leitor, autor e contexto. Por isso, Cosson (2021, p. 65) enfatiza “A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse momento interno possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social”.

A estruturação do ensino de literatura feita por Cosson considera os círculos de leitura em espaços privilegiado de aprendizagem, pois “demanda um intenso envolvimento do leitor com o texto, o que leva uma aprendizagem ativa de mecanismos e convenções da escrita e a uma maior consciência de ser leitor”. Outro aspecto importante é o fato de os alunos

pertencerem a uma comunidade de leitores. Esse aspecto é fundamental para motivá-los, uma vez que ler de forma compartilhada é uma experiência social enriquecedora. Isso permite que os alunos parem, ouçam e sintam o outro, estabelecendo uma relação de reciprocidade.

Na primeira aula é fundamental explicar aos alunos como a sala deve ser organizada, definindo o formato e organização dos círculos de leitura e suas regras. Na primeira aula, após a organização da sala, é importante ressaltar que os círculos de leitura são momentos em que “os alunos laços de solidariedade com todos os colegas da turma, que passa a ter uma verdadeira comunidade de leitores, em um momento de aprendizagem colaborativa” (Cosson, 2021, p.24). Dessa forma, cada aluno entenderá que sua contribuição é válida, pois cada contribuição compõe uma rede de aprendizagens. Outro aspecto importante é o incentivo à oralidade e à aceitação das colocações dos colegas, considerando que a formação dos círculos de leitura privilegia a escuta e o respeito.

Explicitada a contribuição do aluno para a partilha da compreensão do texto literário, visamos empoderar o estudante como sujeito dotado de saberes pertinentes na reconstrução do texto. Conforme Todorov (2009, p. 23-24), a literatura “permite que cada um responda melhor a sua vocação de ser humano”. Essa é resposta esperada, quando há uma comunidade disposta a ler e reler o texto literário como algo a ser explorado conjuntamente, cada um pode contribuir para descobrir as camadas do texto, as respostas dos alunos trazem subjetividade ao literário e cria memórias importantes para os participantes do círculo de leitura. Esse momento de partilha é rico, diverso e proporciona a expansão de aprendizagem.

O exercício da docência faz o professor perceber que até mesmo o leitor mais tímido é um agente no processo de compreensão no círculo de leitura. É possível fazer a leitura corporal desse aluno, quando discorda ou quando se emociona, mesmo em silêncio. A participação de cada aluno deve ser encorajada, pois entendemos que cada um contribui para os efeitos da leitura. Os participantes do grupo se observam e examinam, leitura do texto se torna também a leitura do efeito que ele provoca no outro. A metodologia do círculo de leitura literária permite promover aulas mais interativas e integrativas. A organização dos círculos contribui também para incentivar a escuta do outro como a escuta do texto, pois aprender a escutar também é uma habilidade importante a ser aprendida na escola.

Para Bajour (2012), a escuta é o momento solitário do texto-leitor. Nesse espaço “de aprender a escutar os silêncios dos textos e colocá-los em jogo nas experiências de leituras, os mediadores podem aguçar o ouvido aos modos particulares que os leitores têm”. A escuta envolve uma série de aprendizagens, pois a experiência leitura compartilhada envolve tanto os mais ativos quanto os mais acanhados; esses últimos, muitas vezes, são interpretados pelo

mediador atento que percebe seus modos de reação, como rir ou balançar a cabeça. A leitura compartilhada é um processo que extrapola o texto literário e remete à vida. Ler e escutar são ações que convergem numa compreensão maior, pois exigem da comunidade de leitores uma constante dinâmica em que o escutar é “transformado supõe intencionalidade, consciência, atividade, não apenas o registro passivo” (Bajour, 2012, p.19).

A participação silenciosa não reflete desinteresse nem indica que a aprendizagem não está acontecendo; apenas mostra que cada um aluno, em sua individualidade, participa de forma diferente. Cabe ao professor observar e inclui-lo. O círculo de leitura, normalmente, encoraja a participação oral até dos mais tímidos.

5.1 Primeiro círculo de leitura literária: poema

Os quatro círculos de leitura literária sistematizados em nossa pesquisa almejam desenvolver um leitor capaz de se apropriar da literatura negro-brasileira de forma crítica, autônoma, reflexiva. Nesse sentido, a escola deve ser um espaço fomentador da cultura antirracista e de emancipação racial. O material propositivo, resultante desta pesquisa, objetiva desenvolver atividades pedagógicas baseadas em políticas afirmativas que colaborem com o processo de desconstrução do racismo.

Reiteramos que além dos círculos de leitura literária também aplicaremos a sequência básica sistematizada por Cosson (2021).

A primeira etapa do percurso desse pedagógico é referente à motivação. Para esse momento, optamos por levar uma música que retoma à religiosidade negra, um tema pouco debatido nas escolas devido ao receio de causar conflito entre as principais religiões dos alunos, predominantemente o catolicismo e o protestantismo. Ainda persiste muito preconceito em relação às religiões de matriz africana. Para (2020, p.37), “No ensino de literatura a discussão da religiosidade afrodescendente precisa partir do ponto de vista desmistificador”. Com essa intenção, é proposta a atividade, no primeiro e no segundo círculos de leitura, textos que referenciam a religiosidade negra sem estereótipos, enaltecendo a ancestralidade africana em toda a sua grandeza e riqueza. **Os textos trabalhados nas sequências didáticas estão disponíveis no caderno didático e, em anexo, no material literário.**

No momento referente à **motivação**, primeira etapa da sequência básica do letramento literário, os alunos serão apresentados à canção *Oração de Mãe Menininha*. O texto principal escolhido foi *História de ninar para Cassul-Buanga*. É bom salientar que os textos selecionados têm objetivo de dialogarem entre si, ou seja, estão relacionados, com o intuito de

aprofundar o conhecimento sobre o assunto. Visto que o conto *O Batizado* (do segundo círculo de leitura) também é apresentado com a finalidade de trabalhar a identidade negra em relação à ancestralidade, à autoestima de ser negro e honrar suas raízes africanas, o poema-título torna um exemplo do orgulho negro. Nele, o eu poético conta uma história destinada a Cassul-Buanga, uma criança afrodescendente que traz em seu nome a exaltação de sua ancestralidade. Ela ouve os famosos contos europeus, escuta história do povo negro; desde o berço, recebe o letramento racial ainda tão necessário para a mudança social de toda a população.

A literatura negro-brasileira atua não somente contra o racismo, mas também na construção da identidade negra, para esse fim o eu lírico profetiza “Hão de sonhar um sonho tão bonito” (Lopes, 1996, p. 24), e também projeta o futuro revolucionário, porque “Zâmbi mandou/ E está escrito”. O poeta traça o elo com a ancestralidade, o orgulho negro, a religiosidade, o passado e suas revoluções. É por meio da arte e da beleza que acreditamos que o primeiro círculo de leitura se empenha em promover a cultura e a história negra como estratégia para a aceitação da diversidade étnico-racial, o empoderamento negro entre outras questões raciais.

Para Cuti (2010, 94), “a releitura emocionada da história, escritores negros vão estabelecer uma forte empatia com outros negros, constituindo com eles a noção de coletivo”. A estratégia de escolher textos que despertem a consciência e ensinem a compreender a importância desse processo na construção da democracia, da igualdade racial. Destaca-se que o conhecimento e o letramento racial como meios de enfrentamento contra o racismo estrutural: o poema *História para ninar Cassul-Buanga*, composição poética de Nei Lopes; e o eu poético utiliza do “eu” coletivo para letrar racialmente Cassul.

O diálogo entre o texto-canção se justifica pela necessidade de desconstruir o preconceito racial em todos os aspectos da negritude. Se a religião negra não for um assunto discutido, sempre haverá um teor de indevido, resultado de uma negação de identidade, consequentemente, priva-se o negro de um direito reconhecido constitucionalmente.

A religiosidade de matriz africana por muito tempo foi severamente repreendida. Há na atualidade, um movimento de encontro com a ancestralidade e a religiosidade negra. O letramento racial tem possibilitado o retorno às suas origens ancestrais, pois a identidade de um povo é constituída também pela forma como lida com o seu sagrado. Conforme Santos (2012, p.19), ancestralidade é “portadora de um passado simultaneamente mítico e histórico rememorado”.

A proposta é levar a *Oração de Mãe Menininha* para ser apreciada pelos alunos. É importante que o professor esclareça que a música é uma homenagem a mais conhecida mãe de

santo “Menininha do Gantois”. Também sugerimos que seja feito um teste cloze da canção por ser um exercício que requer atenção e concentração, além de compreensão do léxico e do texto em si. Após ouvir a canção entre uma a duas vezes, aconselhamos a fazer a predição dos conhecimentos prévios que os alunos têm sobre a identidade negra-brasileira: lutas, religião, sentimento de pertença, valoração da cultura e história e outros assuntos relacionados à temática. Assim é possível ver o nível de conhecimento dos alunos em relação ao letramento racial, sua percepção sobre o racismo e a discriminação. Os textos escolhidos para esse primeiro círculo de leitura trabalham elementos como: identidade, religiosidade, ancestralidade. Nossa proposta é que esses assuntos sejam abordados com naturalidade, de forma leve e respeitosa, a fim de educar para diversidade religiosa.

O segundo momento da sequência é a **introdução**. Nessa etapa, solicita-se aos alunos que citem personalidades negras representativas de diferentes segmentos sociais – como o político, judiciário, musical, literário, esportivo, além de outros setores apontados pelos próprios discentes. Em seguida, propõe-se uma conversa sobre a literatura negro-brasileira e a importância de enegrecer a literatura brasileira, estimulando a participação e o conhecimento prévio dos alunos. O próximo momento é apresentar a autoria dos textos escolhidos para o círculo. Sugerimos a apresentação em slides do escritor e músico Nei Lopes e da professora e escritora Conceição Evaristo.

Ressaltamos que é essencial que cada momento de introdução funcione como um espaço contínuo de retomada e validação da escrita de autoras e autores negros. A literatura lida no espaço escolar não reflete nem representa todos os estudantes, por isso que é fundamental a presença da narrativa negra. Assim, será possível garantir representatividade, trazendo as vivências – ficcionadas ou reais – do povo negro brasileiro. Essa assim como outras estratégias foram pensadas para levar para sala de aula a figura do negro como protagonista literário que promove discussões raciais, mas não só, permite compreender esse eu tão sufocado por um cenário sempre branco e elitizado na escrita literária brasileira. também é uma forma de reparação histórica aos muitos autores e autoras que sofreram com o apagamento histórico.

Essa e outras estratégias foram desenvolvidas para levar à sala de aula a figura do negro como protagonista literário, promovendo discussões raciais e permitindo a compreensão de um “eu” tão sufocado por um cenário majoritariamente branco e elitizado na escrita literária brasileira. Trata-se também de uma forma de reparação histórica aos muitos autores e autoras que sofreram com o apagamento histórico.

O terceiro momento, a **leitura** do texto literário, etapa mais importante da sequência básica. Neste círculo de leitura, decidiu-se que a primeira leitura será silenciosa. O mediador facilitará esse contato entre texto e leitor, providenciando um ambiente confortável e silencioso. Após esse primeiro contato, o professor realizará a leitura em voz alta do poema, permitindo que os alunos percebam o ritmo e a entonação usados pelo mediador.

Em seguida, a leitura será feita pelos alunos, uma vez que a poesia é um gênero textual convidativo à leitura e à releitura, já que cativa pela sonoridade, ritmo, entonação e musicalidade impressos na poesia. Nesse momento, é importante evitar correções, para que os alunos se sintam à vontade com a leitura. Posteriormente, se necessário, releem-se trechos ou enfatiza-se a pronúncia padrão de uma palavra ou verso.

O poema *História de ninar para Cassul-Buanga*, como salientamos, valoriza a ancestralidade já em título do poema. É bom destacar que a sequência atividades foi planejada para criar uma inter-relação entre os textos e os temas abordados, de maneira que o letramento racial ocorra de modo gradativo, por isso o próximo círculo de leitura tratará do tema sob outro prisma, ampliando a compreensão das lutas da população negra em sua complexidade. O poema levanta, de forma lírica e afirmativa, questões sobre a identidade negra – histórica, cultural, política – e traz o resgate poético da diáspora africana rumo ao Brasil.

O texto remonta à memória, à ancestralidade e à força de transformação, pois, segundo o eu poético, “é de nós fez-se um mundo”. O reconhecimento de igualdade se deve à luta por um futuro de esperança e renovação para todos que virão e que esperam essa transformação, profetizando assim: “Hão de sonhar um sonho tão bonito”. Essa projeção poética de revolução (evolução) deve reverberar nos espaços sociais e pedagógicos, pois os alunos das escolas públicas brasileiras precisam ser agentes dessa transformação social. Para isso, é fundamental que se apropriem desses saberes, tão pouco notados no âmbito escolar e comumente negligenciados nos livros didáticos.

O último momento da sequência é a **interpretação**, que se desdobra em duas fases: interna e externa. A fase interna corresponde “ao encontro entre o leitor e obra, tem um caráter individual e compõe o núcleo da experiência da leitura literária” (Cosson, 2021, p.65). A fase externa que é o momento mais importante de um círculo de leitura, quando a interpretação individual é compartilhada, enriquecida por novos entendimentos e diferentes compreensões de um mesmo texto. Esse é o momento de grande enriquecimento individual e coletivo, pois o sentimento de compartilhar conhecimento agrega valores e autoestima ao estudante. Assim a comunidade de leitores compreende a importância da coletividade para compreensão do todo.

5.2 Segundo círculo de leitura literária: conto

O propósito do segundo círculo de leitura é aprofundar o debate étnico-racial, explorando as qualidades estéticas do texto. É importante frisar que a proposta apresentada visa dois eixos importantes: o letramento literário e o letramento racial. Por isso a escolha criteriosa dos textos que compõem o percurso pedagógico apresentado o caderno didático, destinado a professores do Ensino Fundamental II.

A **motivação** do segundo círculo de leitura propõe o resgate das memórias afetivas, pois a obra literária analisada será o conto com o título O Batizado. Essa etapa da sequência partirá da predição do título do texto e pelo despertar das lembranças relacionadas às celebrações em família, como o batizado, que é uma das festividades mais importantes para a maioria dos cristãos brasileiros e geralmente um dos eventos mais registrados em fotos.

Por isso, pedimos aos alunos, no círculo anterior, que trouxessem alguns registros familiares para serem compartilhados. Esses registros não precisam ser apenas fotos de batizado, mas festividades da família. Sugerimos também que o professor inicie o círculo incentivando a participação respeitosa dos alunos, como incentivo à troca respeitosa, o docente poderá compartilhar uma foto antiga (impressa ou digital) de sua família e explicar o motivo da escolha daquele registro, o porquê da decisão de partilhar aquele dia especial. Ao fazer isso, estará promovendo um espaço seguro de partilha para os demais participantes, já que os círculos de leitura requerem maior proximidade entre o grupo de leitores, compartilhar um bom momento é estreitar laços e reforçar o respeito à diversidade.

Neste círculo de leitura literária, na etapa referente à introdução, será lido o poema *O Saci*, de Cuti, pseudônimo de Luiz Silva. O texto é curto e mordaz, um exemplo da escrita crítica e identitária do autor. O poema, embora breve, atinge o leitor como uma lança, carregando uma força incisiva em cada palavra. A escrita engajada de Cuti se revela no poema, demonstrando astúcia e perspicácia poética do autor, que descortina o colonialismo presente em nossas narrativas e reivindica a revisão da simbologia nacional de nossos mitos e lendas, como faz em *O Saci*.

Após a discussão do texto, sugerimos apresentar a biografia do autor em slides, pois conhecer a trajetória acadêmica, política e literária de Cuti é fundamental para a compreensão dos textos lidos na sequência básica. Isso também permite a construção do conceito de literatura negro-brasileira e a repercussão indireta dos debates que serão levados para sala de aula. Caso o professor considere necessário, poderá ampliar essas informações acessando os links sugeridos no material didático.

É importante apresentar a literatura de paradigma socio-identitário, destacando a qualidade literária dessa produção a fim de desmistificar o estigma de que a literatura que reivindica os direitos das minorias e registra suas lutas seja considerada menor do que aquela consagrada como cânone. É essencial apresentar aos alunos e educá-los para reconhecer que a literatura de paradigma socio-identitário traz semelhante riqueza estética, inovação formal e valor literário comparáveis aos das obras renomadas e reconhecidas pela academia. Escritores como Cuti, Jeferson Tenório, Itamar Vieira Júnior e Conceição Evaristo já receberam o reconhecimento acadêmico por suas obras de qualidade estética e atemporalidade, isso porque citamos apenas alguns nomes da literatura negro-brasileira contemporânea. É essencial frisar que esses nomes e tantos outros autores contribuem para a construção poética e ficcional fundamentada em pautas sociais urgentes.

São questões que foram excluídas propositalmente da literatura brasileira, pois não servia ao propósito da elite a quem era destinadas, nem partiam do ponto de vista do escritor negro. A literatura tradicional reflete um recorte do Brasil branco, aristocrata, distante das vivências da maioria do povo brasileiro. Por isso, é fundamental reparar o apagamento da negritude na literatura brasileira. Para isso, é necessário levar para a escola tanto a literatura negra de autores de outrora quanto a contemporânea, pois ambas trazem antigas e novas demandas do povo preto. Para Gomes (2012, p. 99) “Quanto mais se amplia o direito a educação [...] mais entram no espaço escolar sujeitos invisibilizados ou desconsiderados como sujeito de conhecimento”. Vale enfatizar que o conhecimento literário é amplamente valorizado socialmente, e trazer esse conhecimento para escola é uma forma de democratizar ainda mais esses espaços. O conteúdo das obras de literatura negro-brasileira contribui para promoção de uma educação verdadeiramente decolonial, democrática e emancipadora. Nesse sentido, Cosson (2021, p.100) entende que a produção literária com essa perspectiva “reivindica a abertura do cânone para garantir maior representatividade social e assegurar o direito à memória cultural de grupos que sofreram exclusão”.

A literatura negro-brasileira é um instrumento marcadamente reivindicatório, busca a reparação histórica para o povo negro desde sua origem e se atualiza em cada poema e cada narrativa produzida. Além disso, a literatura escrita com esse viés agrega outras “minorias marginalizadas”, representando sentimentos e situações de segregação, visibilizando suas lutas e demandas graças às reivindicações da escrita negra. Assim, os textos e os debates promovidos pelas sequências básicas apresentados nesse percurso pedagógico têm a intenção de desconstruir estereótipos racistas e formar alunos cidadãos. Acreditamos que a literatura permite descortinar preconceitos, trabalhar a empatia e reconhecer comportamentos racistas e

atitudes que reproduzem estereótipos. O texto literário utiliza recursos próprios que são capazes de evocar experiências vividas ou sentidas pelo leitor. Para Cuti (2021, p.100) a literatura negro-brasileira permite “desvendar as contradições de um *modus operandi* do racismo à brasileira.”

Na proposta pedagógica desse segundo círculo literário, a etapa referente à **introdução** será apresentada uma entrevista com a atriz Juliana Alves à Luana Génot que abordará estereótipos racistas, tema principal dessa sequência. Em seguida, será analisado o conto *O batizado*, de Cuti, que também explora estereótipos, entre outros temas raciais. Assim, haverá contraponto entre o texto literário e a entrevista, possibilitando um debate amplo a ser explorado nas discussões em sala de aula. Durante a introdução da sequência, ao exibir a entrevista, é solicitado que os alunos anotem os tópicos que mais chamarem sua atenção, pois esses pontos servirão como base para o início do debate. Outro assunto que vídeo aborda de forma clara e pertinente são os enfrentamentos da mulher negra. A atriz Juliana Paes e a entrevistadora debatem esse tema, que também é relevante para discussão, pois no terceiro círculo poderá ser retomado como conhecimento prévio, uma vez que serão debatidos os enfrentamentos de Carolina Maria de Jesus, mulher, negra e pobre. É essencial incentivar a reflexão sobre as demandas das mulheres negras, que enfrentam a tripla discriminação: raça, gênero e classe social.

Sugerimos que a **leitura** do conto seja feita pelo professor, com o auxílio de mais cinco alunos que reproduzirão as falas dos personagens: Joana, Dona Isaldina, Tico, Belmiro, Zuleica; escolhemos essa estratégia porque os alunos gostam de dá voz aos personagens, em sala de aula. Escolhemos essa porque os alunos gostam de dar voz aos personagens. O texto deixa de ser apenas um conto e, dependendo da dinamicidade das falas e das ações narradas passa ser uma espécie de esquete. Como o enredo do conto gira em torno de uma briga de família, especificamente, em uma festa de batizado. O protagonista Paulino, um estudante recém-despertado para questões de sua etnia, vê-se desprezado e incompreendido pela família. Em resposta, ele resolve fazer um discurso em defesa à negritude para os convidados brancos. A situação traz dramaticidade do enredo, facilitando ainda mais a proposta de leitura dramática.

Em seguida, sugerimos que o professor inicie a **interpretação** coletiva da obra, uma da forma possível é listar o nome de todos as personagens do texto na lousa, para que, assim, seja traçado o perfil psicológico de cada um e as motivações de suas atitudes durante o conflito. Logo após essa etapa, propomos o aprofundamento da análise do texto, incentivando os alunos a perceberem os recursos literários utilizados pelo autor ao abordar o Movimento Negro. É importante evidenciar que o protagonista enaltece as conquistas do Movimento e a conscientização advinda desse contato; entretanto, o pai, Belmiro, também negro, assim como

os demais membros da família, não se interessam por questões referentes à negritude e deseja ser aceitos socialmente, mesmo que para isso precisem ignorar e reprimir Paulino.

Ribeiro (2019, p.39) sobre esse comportamento “Isso significa muitas vezes ser taxado de ‘chato’, ‘aquele que não vira o disco’. Significa entender que a linguagem também é carregada de valores sociais, e por isso é preciso utilizá-la de maneira crítica.” É assim como ‘chato’, aquele que não ‘vira o disco’, a voz de Paulino ecoa solitária; o rapaz é um incômodo para família. Todos desejam seu silêncio que ele não fale de raça, não fale de Movimento Negro, que se adeque à cerimônia. As personagens Cuti (2016) apresentam os dilemas que os negros vivem para se adequar à sociedade de padrões brancos. Cada parente vê Paulino como um entrave social: Joana (irmã) diz: “estragando a festa dando seu espetáculo”; Dona Isaldina (mãe) chorosa lamenta a presença do filho: “justo hoje fazer o papel de estraga prazer”. Não compreendiam o intuito do jovem. A família de Paulino só queria ser aceita, internalizaram o padrão branco, recusando-se a ouvir “aquele parente inconveniente que estraga o evento tão planejado pela família”.

O principal objetivo da festa de batizado era conquistar a aceitação social dos amigos brancos, dos padrinhos brancos e dos colegas de trabalho de Belmiro (pai), todos brancos. Para ele, aquela festa representava uma prova, já que tantas vezes fora ridicularizado por esses colegas. O patriarca vivencia o que Cuti (2010, p.9) define como “aculturação é coercitiva”. O patriarca vivencia o que Cuti (2010, p.9) define como “aculturação é coercitiva”, meio cruel de racismo instalado como padrão que inferioriza a tal ponto leva à negação da própria identidade negra e à imposição de um padrão eurocêntrico que despersonaliza a partir da aculturação. Esse processo o inferioriza e nega a ancestralidade, gerando uma rejeição de seus traços físicos que destrói a autoestima e desvaloriza o que é subjetivo, para que possa se enquadrar em meio social que o vê como subclasse. Esses e outros sentimentos são descritos por meio da ironia e do sarcasmo que só a literatura só a literatura, em sua ‘quota de humanidade’, é capaz de trazer à tona.

No conto, Cuti também expõe como os estereótipos e falas racistas cristalizadas que se reproduzem como um dos traços da aculturação branca e reverberam naqueles que não têm acesso ao letramento literário e à formação emancipatória. Mesmo que Paulino ainda não tenha ingressado na universidade, pois estava no cursinho pré-vestibular, sua concepção de si e da negritude já havia mudado a partir da educação. Na narrativa é evidente o poder da conscientização e da educação, elementos adquiridos a partir da educação formal. Exceto o protagonista, a família toda é vítima de um sistema que sedimentou um projeto de inferiorização negra, a ponto de idealizar o colonizador. Isso acontece devido ao projeto discriminatório que

se caracteriza como “uma forma de mestiços de diversas origens negarem-se como negros, mesmo que seus vínculos estejam presentes em sua ascendência, no teor de melanina da pele ou nas suas características faciais” (Cuti, 2010, p.17).

Escolhemos, nesse círculo, destacar a questão da estereotipia, pois, muitas vezes, esse é o mecanismo racista que se disfarça de convenção social, de “brincadeira” ou de um não-refletir em falas cotidianas que ferem e traumatizam crianças e adultos. Por isso, optamos pela entrevista, que serve como uma forma de preparar os alunos para o debate mais amplo sobre os estereótipos racistas, amplamente propagados em vários setores sociais, muitas vezes de forma impensada, sem que se perceba o quão ofensivos são para suas vítimas.

Trazer temas de relevância social como esse deve ser uma das funções da escola, pois o sistema educacional deve garantir a formação de sujeitos críticos, capazes de promover a igualdade de direitos para todos, independente de classe, de credo e de etnia.

5.3 Terceiro círculo literário: diário

A proposta do nosso trabalho é contribuir com atividades literárias que busquem descolonizar do currículo. Todas as obras escolhidas e analisadas têm o mesmo propósito: estudar literatura a partir de uma ótica que prioriza escritoras e escritores negros, como também retratar a população negra em sua subjetividade e nas suas questões étnico-raciais. *Quarto de Despejo* (1960) oferece um testemunho literário diferente daquele normalmente apresentado pela literatura brasileira, que costuma ter um ângulo branco, aristocrata, letrado. Mostrar a literatura negro-brasileira sob a perspectiva de Carolina de Jesus é permitir o debate sobre questão social e racial. Optamos por trabalhar, conforme Gomes (2012, p.168) “o modelo cultural de leitura como opção política para dar visibilidade às questões identitárias por meio da recepção textual”.

A leitura dos diários de Carolina permite essa conexão, pois, embora represente um contexto histórico diferente, as vivências relatadas no texto se refletem na sociedade atual, composta por mães solo, provedoras únicas de seus filhos; mulheres que enfrentam um quadro de pobreza e perseverança, como mães, tias e avós de alunos que compartilham realidades semelhantes à da periferia dos grandes centros urbanos. Essas experiências se assemelham àquelas da autora, prestigiada no penúltimo círculo de leitura.

Neste círculo de leitura, propomos uma sequência básica que prioriza o debate social-racial suscitado pela obra e que destaca a importância do reconhecimento da escrita de mulheres negras na literatura brasileira. Visamos apresentar a relevância da análise do livro

Quarto de Despejo na conjuntura social semelhante àquela vivida por muitos estudantes da rede pública de ensino. A leitura dos diários de Carolina permite essa conexão, pois, embora represente outro contexto histórico, as vivências relatadas no texto se refletem na sociedade atual: composta por mães solo, provedoras únicas de seus filhos; mulheres que sobrevivem diante de um quadro de pobreza e perseverança, mães, tias, avós de alunos s à realidade compartilham realidades semelhantes à periferia dos grandes urbanos. Essas experiências se assemelham àquelas da autora, prestigiada no penúltimo círculo de leitura.

São mulheres como Carolina as principais mantenedoras dos lares brasileiros, sobrecarregadas por duplas jornadas. Na sociedade atual, elas continuam acumulando múltiplas funções sociais, como evidenciado pelo IBGE, que mostra que mais de 11 milhões de mulheres são as principais responsáveis pelo cuidado dos filhos e que 50,9 % dos lares as têm elas como chefe de família. Esses dados revelam a atualidade da obra *Quarto de Despejo*. Sob essa ótica, os diários de Carolina serão analisados em sala de aula. Santos (2021, p.12) defende que é importante “articular a conexão texto-leitor”, pois é substancial para que a literatura seja assumida como trabalho que alia conhecimento e fruição, descortinando ideologias”. Essa articulação é possível quando os valores e as convicções do texto literário de Carolina permitem uma discussão sobre as vivências cotidianas de grande parcela da população que foi invisibilizada na sociedade e, conseqüentemente, na literatura.

Por isso, a relevância da escrita vivencial, embora pareça diferente do que comumente se convencionou como texto literário. Nesse sentido, Kilomba (2019, pág. 58) reflete: “Eu, como mulher negra, escrevo com palavras que descrevem minha realidade, não com palavras que descrevem a realidade de um erudito branco, pois escrevemos de lugares diferentes. Escrevo da periferia, não do centro”. Souza também aponta que não há como não trazer esse testemunho vivencial: “Toda vez que eu escrevo, mesmo que eu não esteja falando diretamente, frontalmente, sobre as questões relativas ao racismo, [...]. É uma mulher negra falando, antes de tudo” (Souza, 2017, p.282).

É a partir desse lugar de fala que Carolina expressa o lugar do não privilegiado, do periférico, de um insólito lugar para aquele contexto literário da época. Por isso, *Quarto de Despejo* (1960) trouxe tanta ebulição no cenário literário. Causava estranheza para o público ver uma mulher como Carolina de Jesus – negra, favelada, semianalfabeta – tornar-se escritora e ter êxito. O mais contraditório seria o sucesso editorial e a repentina fama; entretanto, após o frisson inicial, por levar ao público um texto tão singular, Carolina é relegada ao esquecimento proposital.

Carolina de Jesus é a primeira mulher negra que se destacou nas letras brasileiras, tornando-se lida nacional e internacionalmente. Esse feito foi transgressor para um quadro literário e social hegemonicamente branco e masculino. Conforme Varela (2021, p.69), a literatura tem o poder de “representação de um povo e ainda é capaz de fazer com que a sociedade se movimente em busca de transformações sociais”.

Carolina de Jesus também acreditava nesse poder; por isso, fez questão de se posicionar politicamente em seus diários, mesmo diante das incertezas de quem seria seus leitores. Em meio a uma situação de vulnerabilidade extrema, a autora usou da literatura para afirmar sua consciência como ser social ciente das desigualdades sociais presentes em seu contexto histórico.

Sua obra apresenta um anseio denunciativo mais direcionado à desigualdade social, embora a questão racial seja percebida nas entrelinhas nas entrelinhas. O social e o racial estão entrelaçados, tornando difícil a separação entre eles. Em vários relatos da narrativa-testemunho dos diários, a cor é apresentada como um identificador da miséria.

Quarto de Despejo (1960) revela-se como precursor literatura engajada, enquadrando-se ao paradigma socio-identitário. Cosson (2021, p. 99) define como “uma produção cultural que representa as relações sociais e expressa identidades”. Com base nessa definição, Carolina e seu diário são representantes dessa vertente. Os diários apresentam uma escrita identitária, contundentemente comprometida com as minorias sociais.

Conforme o posicionamento de Dalcastagnè (2012), há um longo percurso a seguir antes de atingir a evolução de democracia literária. A literatura brasileira ainda se encontra dominada pelo mesmo grupo social e étnico, com um discurso uno e excludente. Contudo, a autora reconhece que surgem vozes dissonantes e ávidas por ser representadas e ouvidas. Desta forma, paulatinamente, muda-se o cenário literário; provocando “ruídos e o desconforto causados pela presença de novas vozes, vozes “não autorizadas” (Dalcastagnè, 2012, p.13).

Carolina é uma dessas vozes dissonantes, não autorizadas, e por isso causou tanto incômodo em seu sucesso repentino. Esse sucesso foi abafado, pois se instaurou no Brasil a Ditadura Militar, e Carolina de Jesus não pôde continuar criticando o governo com sua escrita, sendo silenciada duramente pelo apagamento e esquecimento. Para Vogt (2020, p.191), Carolina “morreu triste, abandonada, incompreendida”.

A edição comemorativa *Quarto de Despejo* (2020), da Editora Ática, representa um importante resgate no meio acadêmico que repercute no meio editorial da obra. Essa edição simboliza um avanço significativo para representatividade da escrita negro-feminina, uma vez que historicamente houve um apagamento proposital da obra e do testemunho-denúncia contido

no livro. Após quase sessenta anos de obscurantismo, ocorre a valorização literária da escrita de Carolina. Esse reconhecimento é fruto do movimento disputa por vozes negras e outras minorias sociais, que até então, haviam sido apagadas pela supremacia de uma única voz literária.

É muito relevante levar para a escola a ascensão da escrita negra-feminina. Discutir essa representatividade é uma forma de contribuir no processo de formação crítica-identitária de uma nova geração de estudantes, capacitando-os para defender seus ideais e sua identidade étnico-social, reivindicando pelos espaços sociais que lhes pertencem. A formação literária e identitária permite ao aluno ser portador de uma voz que produz discursos capazes de disputar espaços que são legalmente de todos.

Conforme a Constituição (1988), no Artigo 205, é função da escola agir “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania” (Brasil, 1988). Para garantir o desenvolvimento pleno e a formação completa do estudante, são necessárias medidas educacionais que respeitem a diversidade e a pluralidade brasileira. Com esse propósito, produzimos um material didático que, por meio da literatura, busca acessar o que há de mais humano em nós. Os textos literários têm o poder de adentrar no mais íntimo do nosso ser, por isso sua importância e sua validade em várias áreas do saber. Oportunizar o contato com a literatura negro-brasileira, especialmente com a voz única de Carolina de Jesus é fundamental. Todo o processo que foi planejado para sua biografia e o livro escolhido visa evidenciar a dimensão social, étnica e humana de sua trajetória como escritora, ressaltando que *Quarto de Despejo* é Carolina, Carolina é *Quarto de Despejo*.

É importante destacar a relevância social e atualidade do livro escolhido, uma vez que é a representação da luta feminina na escrita literária, especialmente, da luta de mulheres negras. Para Santos (2018, p.17) “as mulheres negras possuem demandas diferentes, o feminismo negro se torna necessário e coerente na reivindicação de sua alteridade”. Carolina de Jesus é pioneira nessa luta invisível, mas com contornos marcantes em sua vida e obra. O feminismo de Carolina é marcado pela ação individual, pois ela não conhecia outras mulheres como ela que reconhecessem sua própria força. Seu texto é repleto de metáforas sociais, denúncias, política, o que evidencia a contemporaneidade de *Quarto de Despejo*. A representatividade do livro se torna possível porque a miséria é uma realidade para uma parcela significativa da sociedade. Outro fator pertinente para análise é a autorrepresentação dos discentes, já que o texto aborda problemas sociais vivenciados pelos alunos da escola pública brasileira.

Nosso intuito é contribuir para formação de um leitor identitário, permitindo que ele compreenda toda a semântica que envolve a literatura comprometida com as questões raciais. Assim, o estudante negro poderá se identificar com essa produção, enquanto os alunos não negros serão incentivados a adotar uma postura antirracista, igualitária e inclusiva.

A educação básica deve formar o discente para o agir social emancipado e emancipador, já que ele faz parte da conjuntura social e sua contribuição é essencial promover a democracia e a inclusão para todos. Por isso, a importância do ensino de literatura de forma sistematizada e contínua, pois o letramento literário, com viés socio-identitário, pode contribuir para uma formação democrática. Conforme pontua Cosson (2021, p.103), “o leitor do paradigma social-identitário participa ativamente do discurso literário, seja recusando obras que considere inadequadas, seja demandando e compartilhando com o autor a construção identitária que é representada”. Dado que essa escrita comprometida com as minorias precisa circular nos espaços sociais, é fundamental que seja reconhecida como literatura, enfrentando a resistência de muitos setores sociais. Sobretudo, a escrita que é lida e analisada nesse percurso didático precisa chegar ao âmbito escolar. Dessa maneira, o aluno poderá fazer escolhas que reflitam suas necessidades e participar na construção do perfil do leitor literário brasileiro – um leitor que pertence a outras classes sociais e possui demandas e interesses sociais diferentes do que comumente se padronizaram. O paradigma social-identitário e a literatura negro-brasileira buscam maior representatividade nos livros didáticos e no mercado editorial brasileiro. Portanto, é necessário ampliar esses espaços para outros olhares e discursos, caminhando para tornar a literatura brasileira mais plural.

Seremos mais breves na explanação metodologia aplicada, visto que nos círculos anteriores, detalhamos o passo a passo de cada um. Este trabalho também inclui um anexo com orientações destinadas aos professores sobre a sistematização dos círculos e a sequência básica de cada um.

Neste círculo de leitura, daremos maior ênfase ao primeiro momento, **motivação**. Resolvemos detalhar essa etapa em relação à autora Carolina de Jesus. Na primeira etapa, propomos desafiar o aluno e o seu conhecimento de mundo sobre os estereótipos que envolvem o ser escritor/escritora. Para isso indagamos: uma catadora de recicláveis pode escrever literatura? Essa reflexão é central nessa sequência, pois permite instigar um amplo debate sobre estereótipos raciais e de classe que permeiam a sociedade e como desmistificá-los. O intuito dessa proposição é desconstruir estereótipos e reestruturar da imagem da negritude em contexto escolar. Conforme a proposta de aprendizagem, a pergunta motivadora será feita em dois momentos: início e final do círculo literário. Objetivamos verificar as percepções e

conhecimentos adquiridos. Para isso, é importante fazer o registro; nos dois momentos. O professor poderá anotar as respostas dos alunos no quadro ou em um mural criado para esse fim.

Esse é um momento oportuno refletir o porquê ler e escrever literatura. Quais alunos têm o interesse de se tornar escritor? Quem frequenta a biblioteca? Quais lugares eles conhecem que fazem empréstimo de livros? Essas perguntas serviram como guias para identificar espaços de empréstimos de livros e estimulá-los a frequentá-los. É bom explicar aos discentes como serão desenvolvidos os círculos de leitura literária, informando que essa forma de leitura é considerada como privilegiada, pois permite a interação e o compartilhamento da fruição literária.

É importante também destacar que os círculos planejados nessa sequência incentivam a leitura individual, pois tanto leitura compartilhada quanto a individual oferecem escolhas diferentes de lidar com o texto. É essencial enfatizar para os alunos que o texto literário é um meio eficiente de acesso ao conhecimento e ao entretenimento de qualidade, agregando grande valor à formação do indivíduo como todo. Embora essa fala possa parecer rotineira para o professor de língua materna, ela é necessária, pois que parece repetido ao professor é, muitas vezes, o que o aluno precisa ouvir. Educar demanda repetição.

O segundo momento da sequência básica é a **introdução**, é a oportunidade de conhecer a biografia de Carolina Maria de Jesus e, um pouco mais da obra analisada. Essa é uma das etapas que oportuniza conhecer a autora de forma mais pormenorizada. Optamos por ampliar o número de aulas previstas, considerando que a sistematização de Cosson (2021) prevê apenas 1h/a. No círculo dedicado para conhecer a biografia de Carolina de Jesus, ampliamos o quantitativo de horas, aumentar para 2h/a, com o intuito de homenagear à Carolina de Jesus. Para esse momento, sugerimos uma exposição de fotos, páginas do seu diário e outras obras da escritora. Outra sugestão é organizar a exposição em um espaço diferente da sala de aula, propondo uma visita guiada e apresentação feita pelo professor.

Acreditamos que essa é uma forma de valorizar a escrita negro-brasileira no âmbito escolar. Todo o percurso pedagógico proposto pretende promover atividades diferenciadas que mobilizem conhecimentos e fortaleçam atitudes em favor escrita étnico-racial, com a finalidade de consolidar o estudo da literatura negro-brasileira na educação básica. Esse percurso didático está alinhado à Lei 10.639/2003 e preconiza dar efetividade às suas diretrizes.

A etapa seguinte corresponde à **leitura** do texto, essa etapa será dividida em dois momentos: o prólogo e páginas do diário. A leitura da primeira parte será feita coletivamente, no círculo de leitura. Para essa atividade, propomos que todos os alunos recebam uma cópia do

prólogo de *Quarto de Despejo* (1960), com o objetivo de levantar algumas questões de predição do texto. A escolha pelo manuscrito foi feita para possibilitar a observação de detalhes relevantes para discussão do livro; logo no início, os alunos conhecerão a letra da autora, o que gera uma sensação de maior proximidade leitor-autor. Após a predição inicial, segue-se a análise dos elementos paratextuais: capa, orelhas, ilustrações. Se possível, o professor também poderá apresentar diferentes edições da obra para a comparação desses elementos.

No segundo momento da leitura, os alunos farão leitura de páginas avulsas do diário de Carolina de Jesus, em dupla, além da leitura, analisarão o texto e apresentarão suas impressões aos colegas, esse é o momento da **interpretação**. Assim, a partir das percepções e leituras dos colegas, mediadas pelo professor que poderá enriquecer cada contribuição com seus comentários mais amadurecido pela série de vivências literárias.

Sob tal perspectiva, a literatura negro-brasileira é um dos meios que utilizaremos para oportunizar a formação identitária, o letramento racial, a elevação autoestima de estudantes negros. Para Rocha (2007, p.29), a construção de uma pedagogia da diversidade envolve a “construção de uma educação que seja geradora de cidadania, obriga a escola a rever seus padrões, posicionando-se política e pedagogicamente a favor deste cidadão que pretende formar”. Para que essa formação ocorra efetivamente, é imprescindível transmitir conhecimentos e valores éticos, democráticos, inclusivos que representem a diversidade da sociedade.

A leitura do livro *Quarto de Despejo* em sala de aula visa incentivar também à escrita literária. Carolina de Jesus é um exemplo representativo dessa possibilidade, pois desafiou o paradigma que trata a literatura um bem restrito a alguns escolhidos, mesmo diante de um cenário totalmente adverso. Carolina de Jesus foi lida, analisada e alcançou espaços inimagináveis para uma mulher atravessada por preconceito racial, social e de gênero. Apresentar suas conquistas mostra que a literatura pode ser um espaço que cabe outras narrativas, desfazendo a ideia de “dom” ou iluminação reservados apenas aos seus escolhidos.

Levamos para sala de aula a literatura negro-brasileira feminina porque o racismo atinge as mulheres ainda de forma mais cruel. Muitas autoras enfrentam tripla discriminação: cor, classe e gênero. A análise dos textos nesse círculo, assim como nos demais pretende esclarecer as motivações estão mascaradas nesse processo de exclusão. Esse é um debate emancipador, reivindicatório e descolonizante que deveria ser fomentado nos livros didáticos. Nossa experiência em sala de aula mostra a ausência desses conteúdos e discussões, por isso sugerimos atividades que valorizam a pluralidade racial e social.

Nesse círculo específico, foram desenvolvidas atividades que evidenciam a emancipação de mulheres negras como Carolina de Jesus. Uma das atividades sugeridas é organização de uma exposição de fotos e obras da escritora, visa dar visibilidade à sua trajetória. O caderno didático também apresenta outras autoras da literatura negro-feminina, mulheres que batalham para ser reconhecidas em cenário literário predominantemente branco e masculino. O meio literário, assim como outros setores sociais, ainda reflete a misoginia de um sistema opressor que desvaloriza o trabalho intelectual feminino.

Para Gomes (2001) “Há estreita uma relação entre a educação escolar as desigualdades raciais na sociedade brasileira”. O estudante negro muitas vezes permanece à margem, pois seu livro didático não o representa; quando há uma referência negra, frequentemente surgem os estereótipos e camadas de racismo velado entranhadas no sistema educacional como um microcosmo da sociedade em geral. Nesse sentido, o sistema educacional falha com estudante negro, desde o currículo até a falta de combate de atitudes racistas dentro do espaço escolar. Ausência de representatividade e os silenciamentos contribuem para afastar o estudante negro dos bancos escolares. Para Rocha (2007, p.29), a educação cidadã requer empenho e, “não é tarefa fácil e enfrentar o desafio de implementar políticas públicas e pedagógicas”, devido à complexidade de fatores sociais envolvidos. Entretanto, as dificuldades apresentadas não diminuem nossa responsabilidade de mudar esse quadro.

Nosso posicionamento é otimista. A leitura do livro *Quarto de Despejo* poderá inicialmente causar estranhamento, pois discursos como o de sua autora são raros em sala de aula, assim como não há outra voz como a de Carolina de Jesus na literatura. A unicidade do seu discurso nos convida a refletir o porquê tanto empenho ao ser ouvida. A escolha de *Quarto de Despejo* (1960) se deve à crença de que essa era uma voz que precisava nos instigar à reflexão e, a partir dela, propor atividades didáticas que tornem o currículo mais inclusivo e plural. Como professores, nossa ação mais efetiva será apresentar essa pluralidade literária e debater o engessamento das posturas racistas e elitistas. É fundamental ensinar aos nossos alunos o poder da palavra, assim como a professora de Carolina ensinou a ela, pois quem aprende a ler literatura e escrever de forma crítica adquire a força de uma Carolina.

5.4 Quarto círculo literário: romance

No quarto círculo de leitura, a ênfase será dada às questões literárias, já que, nas discussões anteriores priorizamos a didatização e sistematização dos círculos de leitura literária e letramento literário, seguindo a teorização e a estruturação da sequência básica de Cosson (2021). Dessa forma, em alguns círculos, ajustamos o tempo previsto para cada etapa, uma adaptação foi prevista por Cosson (2021), pois o autor entende a necessidade de flexibilidade para que sequência básica se adeque à realidade de cada escola. Assim, realizamos pequenas mudanças para oferecer ao professor um material didático que promova o duplo letramento: literário e racial.

Neste ponto do percurso pedagógico, nosso objetivo é criar um círculo de leitura no qual os alunos tenham maior autonomia para ler e analisar trechos do romance *O Averso da Pele* (2020). Durante a análise e discussão do material didático, faremos uma breve explanação das etapas da sequência básica prevista para o último círculo de leitura. Na etapa da **motivação**, será lido o poema Um real na favela vale muito, de Éle Semog, que assim como o romance trata do tema violência policial contra pessoas negras. O poema permite introduzir a discussão sobre a violência policial como um problema social urgente que precisa ser discutido e combatido. Racismo estrutural, especificamente o racismo institucional manifestado pela força policial, perpetua a vitimização de inocentes.

A próxima etapa que corresponde a **introdução**, sugerimos a apresentação do romancista Jeferson Tenório como também outros autores estudados durante a realização dos círculos de leitura, o que poderá ampliar os conhecimentos dos alunos. O professor poderá solicitar que os alunos indiquem quais as aprendizagens mais significativas.

A etapa dedicada à **leitura** de um romance, também adaptaremos parte da sequência, considerando que a leitura de um texto da densidade de um romance requer mais tempo que os outros gêneros já estudados. Nesse momento, os alunos se reunirão em pequenos grupos para leitura e a análise dos capítulos, apresentando, em seguida, suas interpretações à turma. Esse formato torna o processo de leitura e interpretação mais dinâmico, possibilitando uma compreensão mais profundada da obra.

Essa configuração de círculo permite uma interação maior entre pares, incentivando a autonomia dos alunos para ler e discutir entre si os capítulos do livro. Neste formato, os discentes serão os mediadores do texto. Embora não seja viável a leitura completa do romance, esse método possibilita um conhecimento mais abrangente do enredo,

personagens, recursos literários e estrutura do gênero do que a simples leitura de um fragmento ou capítulo isolado.

Reconhecemos que a leitura fragmentada não é o ideal para a formação literária do leitor e que a leitura de romances, na íntegra, muitas vezes, torna-se inviável no contexto escolar, onde o gênero acaba restringido a trechos de obras ou resenhas compactadas nos livros didáticos. Em alguns casos, nem mesmo o professor teve acesso à obra.

Em nossas aulas sempre optamos pela leitura completa do romance, buscamos selecionar livros que contemplem todos os alunos de uma turma, possibilitando uma leitura contínua e o tempo necessário para análise, partilhas e as diversas possibilidades de registros de leitura, conforme as necessidades da turma.

A proposta de leitura de romance aqui discutida vai além das abordagens frequentemente apresentadas nos manuais didáticos do Ensino Fundamental e Médio, onde, geralmente, se priorizam textos mais curtos, como contos, crônicas e poemas. Cosson (2021, p. 21) aponta que “esses textos precisam ser curtos, contemporâneos e divertidos”. Embora a leitura de gêneros mais curtos atenda a diversas estratégias didáticas e ofereça experiências enriquecedoras, o contato com textos mais longos, como romances, proporciona outras vivências leitoras fundamentais para uma formação mais ampla e consistente, que são importantes de se promover no ambiente escolar.

A proposição didática com o gênero romance considera a alternativa de não se haver um número suficiente de exemplares para todos os alunos. Dessa forma, sugerimos que se leve um ou mais exemplares do livro para sala de aula, permitindo que os alunos manuseiem os livros e conheçam os aspectos físicos enquanto se inicia a apresentação do romance, de seus personagens a fim de aguçar o interesse para a leitura do livro no círculo, incentivando à leitura completa da obra.

Logo no início, durante o momento de manuseio do livro, recomenda-se uma breve análise da capa do livro com a questão: você escolhe o livro pela capa? A ideia é instigar uma reflexão sobre as escolhas de leitura entre aqueles que já possuem o hábito de ler e incentivar os que ainda estão desenvolvendo a habilidade.

A leitura literária compartilhada é uma ferramenta poderosa para fomentar gosto pela leitura literária, porque esse tipo de partilha permite uma leitura saboreada coletivamente. Esse tipo de caminho compartilhado fortalece o letramento literário, tornando a leitura uma experiência prazerosa que, mais tarde, o estudante poderá experimentar a leitura solo que é tão prazerosa como a leitura compartilhada. Para isso, é essencial que ele tenha acesso a estímulos e livros de seu interesse a disposição. É necessário mostrar que ler literatura é uma atividade

atrativa para público adolescente, por isso aconselhamos que os alunos leitores sejam incentivadores dos colegas, eles podem sugerir livros e gêneros literários. Por fim, seria interessante colocar um mural com indicações de livros que estão disponíveis na biblioteca escolar ou se houver biblioteca de acesso ao público no bairro, incentivar à visita ao espaço.

Nesse círculo de leitura literária, o professor escolherá alguns capítulos que considera mais significativos para turma. A leitura será realizada em grupos pequenos que apresentarão suas considerações e apreciações sobre o enredo. A obra *O Averso da Pele* foi escolhida por trazer as inquietações da nossa época e promover a conexão entre o conteúdo do livro e as experiências dos alunos, visando um envolvimento mais profundo com o texto. Destacando a relevância de tratar de temas do universo do aluno, como pontua bell hooks (2013, p.17) “Na comunidade da sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, para ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros”. Ao escolher um capítulo ou um trecho de uma obra é importante considerar as vivências partilhadas entre alunos e professor. Assim será possível ouvir e acolher os estudantes em seus anseios, porque a escola assim como a literatura são espaços de acolhimento pessoal.

O livro analisado, neste círculo, retrata uma série de problemas cotidianos presentes vida desses jovens estudantes: a ausência paterna, a violência policial, o racismo, o luto e, inclusive, as relação professor-aluno. O professor, conhecedor desses dilemas que atravessam os estudantes, poderá escolher as partes das obras analisadas despertam maior interesse dos alunos, pois ele conhece bem sua turma e saberá qual assunto trará maior devolutiva dos alunos. Os temas abordados pelo romance são diversos e provocativos. Nesse sentido, Bajour (2012, p. 27) afirma que a “escolha de textos vigorosos, abertos, desafiadores, [...] que provoquem perguntas, silêncios, imagens, gestos, rejeições e atração, é a antessala da escuta.” A autora traz uma importante aprendizagem promovida pelos círculos de leitura: a escuta literária, que também dá origem a conversa literária, em um entrelaçamento de ações que desenvolve e forma o leitor de literatura.

Nossa escolha pelo romance *O Averso da Pele* (2020), o conto *O Batizado* (2016) e outros textos selecionados para essa proposta didática de letramento literário e letramento racial foi motivada pela relevância literária da literatura negro-brasileira e pelas urgentes mudanças sociais que esse debate levanta, somente a discussão franco e aberto sobre o racismo estrutural e as suas ramificações poderá transformar o racismo institucional. A conscientização do problema continua sendo o primeiro passo rumo à mudança social.

Durante a elaboração da dissertação e do produto didático, uma polêmica emergiu em relação ao livro escolhido para fechamento da nossa proposta pedagógica. O romance *O Avesso da Pele* (2020) é um texto extremamente relevante para os objetivos da pesquisa sobre letramento racial e literário.

Em março de 2024, o livro foi criticado em um vídeo controverso, divulgado por uma diretora escolar, da cidade Santa Cruz do Sul (MS). Após o impacto e a notoriedade do caso, o vereador Rodrigo Rabuske (PRD)⁸, de orientação política de direita, apoiou a crítica com uma moção repúdio contra a obra de Jeferson Tenório.

Logo em seguida, o governo do estado age por meio da 6ª Coordenadoria Regional de Educação e orienta a retirada dos exemplares do romance *O Avesso da Pele* das bibliotecas do Rio Grande do Sul. Esse ato de censura ganhou repercussão nacional e, mostra o quanto precisamos discutir temas como esses no contexto escolar. A conscientização dos nossos alunos sobre temas como falso moralismo, por ideias retrógradas, por preconceitos de qualquer natureza. Ler literatura é um dos caminhos para ampliar conhecimentos e prevenir qualquer tipo de extremismo.

Apesar do tumulto, mantivemos nosso plano original, em defesa da liberdade de leitura e expressão, como se espera de professor e acadêmico. Acreditamos que a polêmica gerou e impulsionou as discussões traçadas por Tenório. Embora a censura tenha ocorrido em uma escola do Ensino Médio e nossa proposta seja voltada para turmas do Ensino Fundamental, defendemos a viabilidade da leitura e análise *O Avesso da Pele* para o EF. A metodologia propõe uma seleção prévia dos capítulos pelo docente, garantindo o alinhamento com a maturidade dos alunos.

A censura imposta, inicialmente imposta em uma escola, se repetiu em outros estados como Goiás e Paraná, evidenciando como o racismo pode se manifestar até nas instituições que têm o dever de combatê-lo. Cuti (2010, 144) nos alerta que “o racismo não dá trégua e não poupa as crianças” nem adolescentes, o que reforça a urgência do tema. Segundo Luiza Andrade (2024, [s. p.]), professora e comunicóloga “Os defensores das morais e dos bons costumes que buscam cercear debates sobre os direitos das minorias e a repressão sofrida pela

⁸ Para saber mais: <https://radiosantacruz.com.br/online/vereador-rodrigo-rabuske-faz-mocao-de-repudio-ao-livro-o-avesso-da-pele/#>;

Acesse também: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/diretora-critica-livro-o-avesso-da-pele-e-alega-vocabularios-de-tao-baixo-nivel/#:~:text=A%20diretora%20de%20uma%20escola,vocabul%C3%A1rios%20de%20t%C3%A3o%20baixo%20n%C3%ADvel%E2%80%9D>

população negra”. Esses movimentos reacionários vêm sendo combatidos fortemente pela comunidade acadêmica. Órgãos educacionais como o MEC e a população civil⁹ se mobilizaram contra a censura principalmente nas redes sociais. Um abaixo assinado online, o documento já “reuniu mais de 6,4 mil pessoas, incluindo personalidades como Chico Buarque e Drauzio Varela (G1, 2024, [s. p.]”, essa ação coletiva mostra a ampla oposição à censura no País.

Muitos alunos negros são cotidianamente atravessados pelo racismo estrutural; posturas preconceituosas e discriminatórias, como a diretora mencionada, trazem danos físicos, financeiros e, principalmente, emocionais. Por isso, é fundamental que as escolas sejam espaços de livre expressão, discussão, diálogo franco, conhecimento e conscientização, para que nossos alunos se tornem agentes antirracistas.

Reiteramos que o mais acertado é a leitura de um texto em sua integralidade, e a proposição didática aqui apresentada é uma possibilidade para leitura para romances em sala de aula, quando não for possível a leitura da obra na íntegra. O acesso ao gênero romance é interessante nessa etapa escola porque o gênero é uma composição literária cativante, densa e capaz de manter o leitor preso em sua trama e reflexões. Acreditamos que a leitura de capítulos, conforme sistematizamos, não desestimula o interesse pela leitura da obra completa; pelo contrário, ler nesse formato proposto é um convite irrecusável para conhecer a obra na íntegra. Nessa direção, Cosson (2021, p.63) esclarece que “Conhecer a história ou saber o final de um romance jamais substitui essa experiência, tanto que continuamos a ler as obras cujos os “segredos” são amplamente conhecidos”. Por isso quem assiste a um filme baseado em um romance ou qualquer outro gênero, não irá deixar de lê-lo; nem quem já leu o livro, não deixará de assistir à reprodução cinematográfica dele, são leituras e linguagens artísticas diferentes que podem se complementar, mas não são substituídas. Qualquer objeto cultural que seja influenciado em uma obra literária não é seu espelho, quiçá, poderia se enquadrar em mais um dos possíveis reflexos. Ver versões de uma obra ou trechos dela configura como mais estímulo à leitura completa.

A leitura compartilhada, conforme propomos em cada círculo de leitura literária, cria uma expectativa de discussão, porque permite dividir as inquietações que as personagens provocam, o encanto em desvendar intenções, discutir detalhes e refletir sobre as entrelinhas

⁹ Para saber mais, veja: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2024/03/04/livro-diretora-rs-avesso-da-pele-jeferson-tenorio.ghtml>
<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/03/08/o-avesso-da-pele-livro-que-debate-racismo-e-censurado-em-escolas-de-3-estados-por-reacao-equivocada-ao-conteudo-alertam-especialistas.ghtml>

descortinadas por muitos olhares e muitas perspectivas, já que cada leitor forma suas próprias imagens e colabora para formar um caleidoscópio de percepções.

O protagonista do romance é professor de Português, após um longo período de desânimo com a profissão, em um lampejo de criatividade, decide levar *Crime e Castigo* para sala de aula, acreditando que a literatura era um caminho que poderia mudar a vida de seus alunos. Pedro, filho e narrador dessa história, transcreve essa esperança dizendo: “Até o fim você acreditou que os livros poderiam fazer algo pelas pessoas” (Tenório, 2020, p.13).

O narrador dá um tom memorialístico ao romance que perpassa várias fases da vida do pai, desde a infância pobre aos seus cinquenta e dois, quando Henrique é assassinado em mais uma de tantas abordagens policiais vividas pelo personagem. O fato de ser negro o torna alvo de repetidas abordagens do “Estado de farda” como Éle Semog denomina a polícia em seu poema que é o texto escolhido para dialogar como romance. Em vários trechos do livro evidenciam que a negritude de Henrique já o torna suspeito “você, aos cinquenta anos, continuou sendo um suspeito” (Tenório, 2020, p.143). Assim como Mateuzin, Henrique é morto devido ao racismo estrutural, que mata, adoece e exclui um grande contingente da população brasileira. Para Almeida (2020), essa estrutura é considerada um processo organizado socialmente para reproduzir a subalternidade de grupos identificados racialmente.

As abordagens policiais são exemplos claros dessa identificação racial letal para um grupo etnicamente marcado e principal vítima de erros do Estado armado. Ficcionalmente, Henrique retrata 87% dos mortos pela polícia em 2022 – o número reflete dados de apenas oito estados brasileiros, segundo o estudo *Pele Alvo: a Bala não ERRA o Negro*, realizado pela Rede de Observatório da Segurança e Cidadania (Cesec). O título do estudo denuncia a violência contra a negritude. Embora haja maior discussão do assunto, a população negra continua sendo a principal vítima de bala perdida, do erro policial, da injustiça social e racial em todos os setores da sociedade.

As ações reivindicatórias do Movimento Negro e outras instituições continuam a lutar pelos mesmos problemas dos séculos anteriores, porque o racismo mata e mutila de várias formas as famílias brasileiras. Por isso é importante que nossos estudantes conheçam o Movimento Negro. No caderno, propomos uma atividade que faz a discussão sobre as propostas e conquistas advindas da luta negra. Contudo, as ações desse movimento, não conseguem impedir o genocídio negro. Jovens negros como os nossos alunos são as maiores vítimas dessa estrutura. Crianças e mulheres negras são também duramente impactadas pela violência policial. No caso, de Henrique, nem a idade nem a pasta cheia dos trechos de *Crime e Castigo* foram capazes de salvá-lo.

O Averso da Pele (2020), é uma narrativa tecida por Pedro, que rememora a vida de seu pai, Henrique, a partir de uma visita ao apartamento do pai falecida. Ao entrar na casa de Henrique, Pedro irá costurando lembranças e rememorando o vivido numa tentativa de aproximação do pai ausente, mesmo quando ainda estava vivo. Henrique é professor e o protagonista do romance. Após anos de sonhos e desencantos com o magistério, consegue envolver seus alunos com a leitura do romance *Crime e Castigo*, fato que traz para o personagem um reavivamento de ser professor. No terceiro capítulo, De volta a São Petersburgo (referência ao espaço da narrativa do romance de Dostoiévski), Henrique vê na história do personagem russo deu a oportunidade a Henrique de incentivar a leitura literária, conquistando uma vitória pessoal e profissional ao apresentar aos seus alunos um caminho novo que poderia afastá-los de outras direções perigosas.

Como muitos professores, Henrique vivencia momentos de iluminação que os planejamentos convencionais não preveem, visto que a dinâmica da sala de aula não cabe dentro de planos, embora esses sejam essenciais na prática pedagógica. São nesses momentos, quando o planejado falha que surgem os insights pedagógicos, essenciais na prática educativa, permitindo recriar e reprogramar o previsto que não deu certo, conforme as necessidades específicas daquele momento. Por isso, muitas vezes, é preciso usar a capacidade inventiva como fez Henrique, especialmente, quando é preciso algo inovador, impactante e imediato. Esse lampejo criativo, quase instintivo, é o que permite ao professor atender às demandas de uma turma em situações únicas. Henrique viveu esse momento de iluminação diante de uma turma mais interessada nas notícias de violência do bairro do que em qualquer atividade que ele propusesse — um quadro comum no cotidiano dos professores. Observando seus alunos, em sua maioria negros como ele, envolvidos nessa discussão, refletiu: "E você sabia bem para onde eles se encaminhavam. Você deveria ser um exemplo para eles, o único professor negro da escola" (Tenório, 2020, p. 164).

Em um impulso, Henrique foi até o meio da sala e disse em tom dramático: "eu conheço um cara que matou duas pessoas, e tem mais: eu sei o que ele pensou antes de matar" (Tenório, 2020, p. 164-165). Essa simples frase chocou seus alunos e os envolveu até a aula seguinte, pois o professor prometeu a turma que traria esse "cara" na próxima aula e cumpriu sua promessa.

Esse foi o recurso usado por Henrique para afastar seus alunos da violência gratuita, deu-lhes a literatura, prometeu levar 'o cara' para sala de aula, fomentando a curiosidade e, mais capturou o interesse da turma com um assunto do seu universo vivencial. Henrique preparou-se porque precisava mantê-los interessados, para isso "não podia simplesmente ler o

texto com eles, você tinha de contar algumas passagens. Dizer algumas palavras com mais ênfase, fazer as pausas necessárias. Deixar o silêncio falar por si. Afagar o léxico. Olhá-los nos olhos”. Esses recursos que o autor-professor conhece tão bem, estratégias essenciais para trazer a adesão dos alunos ao texto. Esse é tipo de termômetro que permite com que o professor saiba o momento mais oportuno para criar pausas para discussão e análise do texto, além de saber quando é melhor de continuar ou interromper a leitura, uma estratégia didática para manter a atenção dos alunos.

Ler um romance com uma turma requer fôlego e estratégias para a condução não desmotive os alunos; improvisos e criatividade também são essenciais. O protagonista-professor utiliza a literatura para abordar o tema da violência e suas implicações, mas o faz sob uma perspectiva literária, o que permite aos alunos analisar a vida a partir de um lugar seguro, sem causar-lhes prejuízos emocionais. Nesse sentido, Rouxel (2013, p. 20) nos fornece a seguinte reflexão: “a literatura lida em sala de aula convida a explorar a experiência humana, extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorem da esfera íntima”. Henrique reconhece que a literatura é esse recurso que pode satisfazer a curiosidade dos alunos sobre a morte, a violência, a dor; de forma segura. Através das vivências literárias é possível construir e conhecer, com segurança, outras realidades e situações múltiplas. Além disso, desenvolver o pensamento, a identidade, a individualidade, a autonomia, a criticidade, uma gama de habilidades sociais e pessoais.

O Avesso da Pele narra, de forma visceral, os problemas educacionais vividos por professores e alunos da periferia de todo o Brasil. Jeferson Tenório presta uma homenagem aos professores do Brasil com esse romance, trazendo sua experiência como professor da rede pública de Porto Alegre e, assim como o seu personagem, que leciona há mais de vinte anos em escolas públicas. A escrita do autor é marcada por sua vivência como docente, um traço marcante da literatura contemporânea, onde as narrativas flertam com autobiografia ficcional, fundindo elementos da vida real e criação literária, em uma simbiose entre ficção e realidade. Segundo, Costa e Melo (2011, p.8)

A revitalização do romance na literatura contemporânea deu forma às fortes tendências as narrativas memorialísticas, autoficcionais e/ou autobiográficas, que colocam em tensão a percepção claras das noções de autor, escritor, narrador, e todo o tipo de referencialidade.

Outro traço da literatura contemporânea é o experimentalismo estético e narrativo, recurso que Tenório utiliza ao construir um enredo com o foco narrativo em 2ª pessoa. Pedro, filho de Henrique Nunes, é narrador onisciente e revisita a vida do seu pai sob o ângulo

poderoso da onisciência. *O Averso da Pele* (2020) exprime essa incorporação do contemporâneo ao inovar as formas de narrar, ao regar o cotidiano com poesia e ao incutir no leitor a curiosidade entre o real ou fictício; todos esses recursos são utilizados por Tenório com maestria. A escrita adquire um matiz autoficcional, em que autor e obra se refletem em alguns pontos essenciais, embora o leitor não consiga separá-los completamente.

O tom autoficcional também é encontrado entre outros gêneros literários, como poesia, conto, crônica contemporâneos. Esse traço está presente na escrivência de Conceição Evaristo, na obra *Sol na Cabeça* (2018), de Geovani Martins, na poesia do Slam e em outros autores referenciados nesta pesquisa. A autoficção desperta a curiosidade do leitor que se vê enredado e intrigado entre o real e o fictício, o vivido e o inventado. Inquieto para saber das inspirações do autor, o leitor envolve em um recurso produtivo utilizado por autores contemporâneos, entre os quais despontam escritores da literatura negro-brasileira.

Jeferson Tenório, como professor, teve a coragem de registrar falas que ecoam em muitas escolas brasileiras, desta vez sob o ponto de vista do próprio professor, que se vê encurralado por um sistema que o silencia insistentemente, como se ele não tivesse nada acrescentar à educação. Esse sistema nos vê apenas executores dos planos, de ações que perpassam vários setores sem ouvir quem está realmente em contato direto com o educando. Tenório consegue dar voz há milhares de professores brasileiros com uma obra forte e delicada. Henrique é o protagonista e professor, raramente, a profissão tem um papel de destaque na literatura.

Henrique, como tantos outros professores de língua materna, acredita que a literatura oferece um caminho poderá levar os alunos a outros campos do saber e a vivências únicas. De acordo com Barthes, ele crê que, se todas as disciplinas fossem retiradas do currículo, “exceto uma, deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário”. Pensando de modo semelhante a Barthes, o protagonista planejava apresentar a seus alunos autores como Kafka, Cervantes, James Baldwin, Virgínia Woolf e Toni Morrison, motivado pela boa receptividade que tiveram com Dostoiévski. Esse retorno é a melhor devolutiva para um professor que tem o intuito de formar leitores literários.

O livro apresenta uma série de problemas vivenciados por professores da educação básica. É uma obra importante para debater o tema, pois retrata a educação vista sob a ótica dos docentes, sem a idealização e a romantização com que costumeiramente são apresentados os desafios da profissão. Em vez disso, a narrativa é crua e direta, mostrando uma classe que vive em constante luta, que reivindica por melhores salários, reclama do número cada vez maior de alunos por sala, das condições físicas das escolas. O autor retrata não só a escola do município

sulista, mas uma realidade comum nos grandes centros urbanos brasileiros, onde o sistema educacional é marcado por desigualdades dentro e fora dos muros escolares. Nesse contexto, o racismo escancarado, muitas vezes, impune deixa a cicatrizes profundas. Em um trecho, o livro evidencia como a escola é um espaço desafiador, refletindo a angústia de Henrique como professor e aluno “Você não sabe como sobreviveu à escola, primeiro como aluno, depois como professor” (Tenório, 2020, p.129).

O *Averso da Pele* (2020) de Jeferson Tenório é um romance que, ao narrar a vida de um professor, captura com profundidade as dificuldades e a exaustão da docência moderna, nesse trecho Tenório reflete essa exaustão ignorada “ver você sempre preocupado em corrigir provas, redações, reclamando da burocracia. escolar, reclamando dos alunos mal-educados, reclamando da falta de estrutura dos colégios, reclamando da reunião de pais.” (Tenório, 2020, p.129). Sublinha a palavra reclamar, usada repetidas vezes para enfatizar a sobrecarga originada de uma carga excessiva de trabalho como também da carga mental que essa profissão demanda. A palavra reclamar significar de clamar por melhores condições de trabalho e ensino, uma preocupação constante em nossa profissão, Jeferson Tenório imortalizou em *O Averso da Pele*.

Além de discutir o cotidiano da docência, o romance é marcado pelas questões de cor, raça e identidade, embora não possa ser resumida apenas pela questão socio-identitária, não se limita a uma única faceta da experiência social. O livro versa sobre temas diversos, com uma abordagem única, ora circula na crueza do racismo e da violência, ora que paira no poético, no inefável, naquilo que só a boa literatura é capaz de atingir.

O enredo com uma perspectiva única, um narrador em 2ª pessoa, retrata a relação distante entre pai e filho. Nesse processo, a morte reconecta pai e filho. Após o assassinato de Henrique, Pedro vive uma espécie de prestação de contas com o pai e consigo mesmo. A leitura transforma-se em uma experiência introspectiva e universal, marcada pelo desejo de autoconhecimento e reconciliação com o passado. No primeiro parágrafo do romance nos deparamos com esse reencontro entre pai e filho que Tenório escreve poeticamente

Às vezes você fazia um pensamento e morava nele. Afastava-se. Construía uma casa assim. Longínqua. Dentro de si. Era esse seu modo de lidar com as coisas. Hoje, prefiro pensar que você partiu para regressar para mim. [...] Há nos objetos memórias de você, mas parece que tudo que restou deles me agride ou me conforta, porque são sobras de afeto (Tenório, 2020, p.13).

A literatura brasileira contemporânea reconhece o livro *O Averso da Pele* (2020) por suas qualidades literárias, assim como o acolhe Jeferson Tenório como representante do novo versejar da ficção contemporânea. O mérito desse reconhecimento não dissocia a literatura

produzida pelo Tenório da literatura negro-brasileira, pois tanto o teor da narrativa como os elementos distintivos da escrita negra evidenciam que o autor é um dos representantes da contemporaneidade. Observando os traços característicos da literatura negra, é possível perceber que o romance se enquadra nos aspectos genuinamente próprios dessa concepção. Conforme Ianni (1988, p.22), “O negro é o tema principal da literatura negra. Sob muitos enfoques, ele é humano, social, cultural e artístico de que se nutre essa literatura”. Sob essas diretrizes se alicerçam *O Averso da Pele*.

Jeferson Tenório conquistou o reconhecimento em um território até pouco tempo inacessível às maiorias minorizadas. Alcançou a aclamação do público e obteve a notoriedade nos meios tradicionalmente dominados por apenas um grupo étnico. Essa conquista indica mudanças no cenário literário, e esperamos que outros autores negros possam trilhar um caminho de sucesso, sem entraves de censura e tentativas de silenciar vozes minoritárias, como ocorreu com o romance de Tenório.

O reconhecimento gradual da literatura negro-brasileira surge após um processo moroso e contínuo de validação, nas instâncias literárias, das obras escritas por autoras negras e autores negros. Esse avanço ocorre em meio à pressão social por parte da intelectualidade negra que se forma e reivindica espaços secularmente apoderados pelo mesmo grupo étnico. Soma-se a isso o espaço reivindicatório que se formou nas redes sociais. Diante desse cenário, outros nomes da literatura negra têm sido aclamados na cena literária.

Tenório é o terceiro brasileiro negro a receber o **Prêmio Jabuti** na categoria romance; foram mais de cinquenta anos para que galardão fosse entregue novamente a outro escritor negro, visto que o perfil dos ganhadores do prêmio apresentava um padrão bem característico: branco, masculino, do eixo Rio-São Paulo.

Tenório foi o terceiro autor negro a receber esse reconhecimento; o segundo foi o baiano Itamar Vieira Júnior, também na categoria de melhor romance, com a obra *Torto Arado* (2018). O primeiro autor negro a receber a premiação foi Osório Alves de Castro, em 1962. Esse grande hiato na valorização da autoria negra evidencia a invisibilidade imposta à escrita negra. Nesse período, o povo negro não deixou de escrever, mas sua produção foi sistematicamente apagada –uma voz divergente e dissonante para uma população que se reconhece predominantemente branca, embora seja e que hoje, cada vez mais, se reconhece como negra.

Desde sua estreia em 1958, o Prêmio Jabuti tem sido um dos símbolos de reconhecimento literário em solo brasileiro. Em 2021, Jeferson Tenório recebe o prêmio com o romance *O Averso da Pele* (2020). Além dessa premiação, o autor recebeu a distinção de ser

finalista do Prêmio Oceanos (2021) e o Prêmio São Paulo de Literatura. O Globo (2022) destaca Jeferson Tenório como ocupando “um lugar no primeiro escalão da literatura brasileira contemporânea”, uma vez que a obra alcançou grande sucesso de público e de crítica literária. Esse sucesso reflete um indício positivo na mudança do cenário literário.

Historicamente, a autoria negra luta por visibilidade para sua etnia, seus valores, sua identidade e sua ancestralidade. Escritoras e de escritores negros já se organizavam em jornais e agremiações que se fortaleciam na coletividade. Posteriormente, a intelectualidade negra se reunia em coletivos literários maiores como o Grupo Negrícia (1982) e o Quilombhoje (1978). Essas vozes se somam e se aglutinam na produção literária que reverbera na periferia dos grandes centros urbanos e se ramifica em outros territórios, cada vez mais fortes e atuantes. Dessa forma, ocorre uma lenta transformação nas letras brasileiras, prenúncio do fortalecimento de outras vozes, de outros grupos sociais que foram secularmente invisibilizados.

Ao propor projetos educacionais que mobilizem a escola participar ativamente do processo de valorização da cultura, da história e da literatura negra, contribui-se para a formação de um sujeito justo e democrático. No caso do perfil dos alunos da escola pública brasileira, a literatura traz um enfoque diverso do habitualmente estávamos condicionados a ver-ler; pois, dessa maneira, nossos discentes se reconhecerão nos livros que leem. Já os leitores não negros descobrirão a experiência de ser negro sob a perspectiva do escritor negro. Essa é a possibilidade de dar aos estudantes autoidentificados de se ver representados na arte literária.

Assim, a literatura brasileira poderá permitir o autodescobrimento de muitos brasileiros, até então, não se reconheciam nos livros que liam, considerando que a literatura é um dos meios eficientes e mais elaborados de nos dizer aquilo que muitas vezes não sabemos formular, mas que são evidenciadas pela ficção e poesia. A arte literária traduz o indecifrável, uma ideia oculta que ainda precisa ser vivenciada por meio literário, a literatura vivida sob esse prisma é uma conquista – como a experiência de ler *O Avesso da Pele*.

A literatura negro-brasileira emerge como um espaço de resistência e afirmação, onde o protagonismo negro se estabelece como uma forma de expressão cultural e política. Ela reflete as lutas, as vivências e a identidade de um povo historicamente marginalizado, funcionando como uma ferramenta poderosa de combate às estruturas racistas e de valorização da cultura negra.

Ao levar essa literatura para o ambiente escolar, cria uma oportunidade crucial de promover uma educação que reconhece e repara, em parte, as desigualdades históricas. O estudo da literatura negra não só fortalece a autoestima e o senso de pertencimento do estudante afrodescendente, mas também contribui para que todos os alunos reconheçam e valorizem o

protagonismo do povo negro nas narrativas nacionais e globais. Conhecer a negritude em suas histórias, narrativas e poesias, é fundamental para compreender a complexidade do que significa "ser negro" e "estar negro" no Brasil e no mundo. Essa perspectiva abre espaço para o debate sobre identidade, pertencimento, ancestralidade e a contribuição inegável do povo negro para a formação cultural e histórica do Brasil.

Incluir esses estudos nas escolas é um passo essencial para a reparação histórica e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todas as vozes sejam ouvidas e respeitadas.

Considerando a escola como uma das primeiras instituições do Estado com a qual os cidadãos têm contato, ela desempenha uma função essencial no cumprimento do dever de memória, para Abreu (2012, p.107) esse dever é uma reivindicação global que compreende que o Estado e a sociedade são responsáveis pela “memória de grupos e nações e registrados na história de um país”. A escolha criteriosa dos textos apresentados no Caderno Didático, resultado dessa pesquisa, é uma estratégia para promover essa memória coletiva e visibilizar as narrativas negras. Ao incluir obras que dialogam com a identidade, ancestralidade e cultura da negritude, cria-se a oportunidade de desafiar a hegemonia literária branca que, historicamente, tem dominado os currículos escolares e o cânone literário. Assim, os estudantes acessam a uma visão mais inclusiva e diversificada da história e literatura do Brasil, um passo essencial para a construção de uma educação antirracista.

É preciso enegrecer a literatura brasileira, isso envolve não apenas a leitura, mas também a discussão crítica desses textos, de modo que os jovens leitores possam compreender tanto a riqueza estética quanto a profundidade de resistência que as obras de autoria negra apresentam. Dessa forma, a escola cumpre seu papel de reparação histórica e justiça social, oferecendo um espaço onde a literatura negro-brasileira seja apreciada em toda sua força e beleza, ao mesmo tempo que contribui para o fortalecimento da identidade dos estudantes negros.

A literatura negro-brasileira, portanto, é um instrumento que permite a reconfiguração da maneira como o Brasil é visto, especialmente no que se refere ao lugar do negro na sociedade e na literatura. Ao apresentar essas obras aos jovens leitores, abre-se um caminho para que compreendam a importância do comprometimento social e identitário presente nas produções literárias negras, destacando a resistência e a força que definem a trajetória histórica e cultural do povo negro no Brasil.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, foi possível discutir como a literatura ainda não tem um espaço definido na grade curricular brasileira, especialmente, no ensino de base. A indefinição de tempo e de espaço, além da ausência de sistematicidade de seu ensino, gera um vazio para a literatura no Ensino Fundamental. Consequentemente, essa responsabilidade recai sobre o docente que deseja promover o ensino de literatura na escola. Esse apagamento da literatura como campo de aprendizagem nesse período crucial de formação acadêmica e educacional acarreta outro problema para os docentes: a escassez de material pedagógico direcionado para essa faixa etária, justamente numa etapa em que a escola deve formar leitores proficientes, reflexivos e críticos.

A literatura é um eficiente instrumento pedagógico e humano essencial para formação desse sujeito reflexivo e crítico. Contudo, seu espaço vem sendo sistematicamente retirado dos documentos oficiais educacionais, o que representa um prejuízo sem precedentes para os estudantes e para a sociedade em geral. Como professora e leitora de literatura, acredito que é necessário repensar o currículo do Ensino Fundamental – essa é a principal motivação da pesquisa desenvolvida e da proposta do material didático apresentado.

Devido à pesquisa empreendida para a realização do nosso trabalho, observamos que a literatura privilegia e perpetua a escrita e notoriedade de autores brancos. Esse fato repercute, consequentemente, no mercado editorial e nos demais setores influenciados pela mesma ideologia racial. Nossa pesquisa objetiva levar essa discussão para a sala de aula, assim como destacar o apagamento contínuo da escrita de escritores negros e escritoras negras na literatura brasileira. Essa invisibilidade da escrita negra faz parte do racismo estruturante e institucional que permeia a seara literária, por isso a importância dos coletivos negros na cena literária, que reivindicam esses espaços. Embora a literatura brasileira seja una, pois representa o mesmo povo, escritoras negras e escritores negros se aliaram para formar um segmento dentro macrocosmo que é a literatura brasileira.

Visando consolidar o objetivo principal, produzimos um caderno didático que trabalha o duplo letramento: literário e racial. Para atingir esse intuito, foram selecionados textos importantes que compõem a literatura negro-brasileira contemporânea, contribuindo para a divulgação da escrita de autoria negra. A proposição didática apresentada visa promover a leitura e a escuta literária negro-brasileira, vinculando-a à realidade dos alunos, pois os círculos de leitura reconhecem a diversidade étnico-racial brasileira e propõem a leitura de textos

literários que promovem debate de questões raciais abertamente, além de valorizar a cultura, a história e a literatura negro-brasileira, discutindo e desconstruindo estereótipos e falas racistas.

O presente trabalho pretende auxiliar os professores de Língua Portuguesa que se preocupam com a formação literária de seus educandos. Por isso, elaboramos um material didático que apresenta uma série de atividades sistematizadas em círculos de leitura literária, planejadas para formar leitores literários letrados racialmente. É importante ressaltar que os círculos de leitura favorecem o sentimento de coletividade e partilha; selecionamos textos que suscitam a reflexão, a crítica e a discussão sobre questões identitárias, sociais e sobre a subjetividade negra – temas que dificilmente são abordados pela escola.

O material didático produzido é composto de quatro círculos de leitura literária a partir da produção literária de escritoras negras e de escritores contemporâneos, sob a perspectiva de o ‘ser’ e o ‘viver’ negro, atravessado cotidianamente pelo racismo e pela discriminação racial e cercado por estereótipos de raça que devem ser combatidos por meio da reflexão, do debate e da conscientização das novas gerações. Entendemos que a escola é dos principais responsáveis para a transformação social e racial, e que todos os setores educacionais devem atuar com o objetivo de formar cidadãos que reconheçam o racismo algo a ser combatido. A escola deve ser o espaço de formação de étnico-racial e um agente de combate ao racismo.

Conforme proposto nos objetivos específicos, desenvolvemos uma proposta pedagógica voltada para a divulgação da literatura negro-brasileira por meio de círculos de leitura e de escuta literária. Outro objetivo consolidado foi a produção do protótipo didático, que subsidia a implementação de círculos de leitura literária que promovem o debate étnico-racial. Dessa forma, acreditamos ter atingido os objetivos propostos nessa pesquisa, ao apresentar uma proposição didática com foco em autoria negra. Esse material didático sistematiza os círculos de leitura literária negra que desenvolvem tanto o letramento racial quanto o letramento literário.

Ressaltamos que nossa proposta preconiza a leitura de literatura negro-brasileira e, dessa forma contribui para o cumprimento da Lei 10.639/2003, que estabelece o compromisso em pensar estratégias educacionais que contemplem a cultura, a história, a ancestralidade, a identidade negra. Além disso, buscamos desenvolver estratégias que ampliem políticas afirmativas para auxiliar a população negra brasileira em seus enfrentamentos. Propusemos uma série de atividades didáticas alinhadas aos objetivos estabelecidos pela lei.

É fundamental salientar que a literatura negra possui uma literalidade própria, distinta dos recursos convencionados, mas de igual valor, somando-se a eles o viés político e

étnico-racial. Por isso, é importante evidenciar que a autoria negra constitui uma matéria essencial para a formação plena e democrática de todos os indivíduos, pois promove entre seus leitores sensibilidade, empatia, alteridade e competências socioemocionais fundamentais para a pluralidade brasileira. Esse contato permite reconhecer o outro, o diferente de nós, acessando o indecifrável, o íntimo, aquele espaço recôndito e muitas vezes desconhecido de si mesmo. No caso da literatura negro-brasileira, esse íntimo que será descortinado é a negritude em suas questões; a autoria negra possibilita o acesso à vivência negra e às suas perspectivas, ao seu modo de ser e de agir no mundo. Toda a literatura brasileira consagrada como cânone dificilmente permitiu esse conhecimento. Falar sobre o negro a partir da escrita de um autor branco não reflete plenamente o que é ser negro em termos subjetivos.

Com este trabalho, esperamos incentivar mais pesquisas sobre a literatura negro-brasileira, com o intuito de tornar espaço literário mais plural, democrático e inclusivo. Concluimos que existe uma lacuna nos livros didáticos quando o assunto autoria negra e a representatividade negro. Nesse sentido, sugerimos que haja maior investigação da escrita literária composta por autoras e autores negros, invisibilizados pelo racismo estrutural e institucional da literatura canônica. A literatura é uma forma produtiva de fazer o resgate histórico, restituindo ao povo negro o direito de conhecer suas lutas, crenças, ancestralidade, mitos e memória.

REFERÊNCIAS

- ACARI, Deley de. **Movimento negro e educação**. In: I ENCONTRO DE POETAS E FICCIONISTAS NEGROS BRASILEIROS (Org.). Criação crioula, nu elefante branco. São Paulo: Imesp, 1987.
- ALMEIDA, Roseli Maria Rosa de. BIBLIOTECAS ESCOLARES NO BRASIL: estado da arte (1991-2016). In: **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 4, p. 437–462, 2021. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13337>. Acesso em: 14 jun. 2023.
- ALMEIDA, Maria do Socorro P. Literatura e Ensino: perspectivas metodológicas. **Rios Eletrônica** – Revista Científica da Faculdade Sete de Setembro, p.7-19, v.8, nº8, 8 dez.2014. Disponível em: [://www.publicacoes.unirios.edu.br/index.php/revistarios/article/view/557](http://www.publicacoes.unirios.edu.br/index.php/revistarios/article/view/557) Acesso: 20 jun.2023.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- AGUIAR e SILVA, Vitor Manuel de. Teses sobre o ensino do texto literário na aula de Português. **Diacrítica**: Revista do centro de estudos humanísticos Universidade do Minho, Braga (Portugal), p. 23-32, 1998/1999)
- ALVES, Izandra e BRANCHI, Natália. O ensino de literatura em diálogo com a Base Nacional Comum Curricular: experiências literárias na pandemia. Revista **Caletroscópio**, v. 9, n. 2, p. 108-125, 2021.
- ALVES, Juliana. **O estereótipo da negra raivosa**. Entrevista concedida a Luana Génot. In: *Sexta Black*. 13 maio 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=z2v-gztqg_E Acesso em: 20 jun. 2023.
- ALVES-GARBIM, Juliana Franco; FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro; MARQUES, Francisco Cláudio Alves. Literatura afro-brasileira e tradição oral: poéticas de (re) existência na sala de aula. **Revista de Letras**, v. 22, n. 38, 2020.
- BÂ, Amadou Hampâté. Amkoullel, **o menino fula**. Tradução: Xina Smith de Vasconcelos. São Paulo: Palas Athena: Casa das Áfricas, 2003.
- BAJOUR, Cecilia. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BARTOLOMEU, Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Organizado por Júlio de Abreu. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. (Coleção conversas com o Professor).
- BLOOM, Harold. **Como e Por Que Ler** (trad. José Roberto O'Shea). Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum da Formação dos Professores da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, 2020.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>
Acesso em: 05 jul. 2024.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_
Acesso em: 02 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Plano nacional do livro e da leitura (PNLL)**. Ministério da Educação; Ministério da Cultura, Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2013.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. **Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12244-24-maio-2010-606412-publicacaooriginal-127238-pl.html>
Acesso em: 04 jan. 2022.

CADERNOS NEGROS 2: **Contos**. São Paulo: Ed. dos autores, 1979.

CANÁRIO, Rui. **O que é a Escola? Um “olhar” sociológico**. Porto: Porto Editora, 2005.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 6 ed. Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro Sobre Azul, 2017.

CARVALHO Costa e SILVA, M.; Biella, J. C. Os diários de leitura e a expressão da subjetividade do aluno-leitor: uma experiência no ensino remoto. **Olhares & Trilhas**, [S. l.], v. 24, n. 1, 2022.

CAVALCANTE, F. C. A. L. Literatura afro-brasileira: um processo de afirmação identitária e de resistência negra na poesia de Cuti. **Opiniões**, São Paulo, Brasil, n. 10, p. 86–102, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/opiniaes/article/view/122432>. Acesso em: 22 ago. 2023.

CEREJA, W. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. São Paulo: Editora Saraiva, 2016.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Literatura brasileira**. São Paulo: Editora Atual, 1995.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Literatura brasileira**: em diálogo com outras literaturas e outras linguagens. São Paulo: Editora Atual, 2005.

CERQUEIRA, D., MOURA, R. L. de. **Demografia e homicídios no Brasil**. In:

CAMARANO, A. A. (Org.). Novo regime demográfico: uma nova relação entre população e desenvolvimento? Rio de Janeiro: Ipea, 2014, p. 355-373. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_regime_demografico.pdf. Acesso em: 23 jun. 2023.

COLINA, Paulo. **Cadernos Negros 2**. São Paulo: Edições dos Autores. 1979.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria**: literatura e sem comum. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 4ª edição, São Paulo: Contexto, 2020.

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

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2021.

COSTA, Lucas Piter Alves; MELO, Mônica Santos de Souza. Critica-me ou Devoro-te: sobre a literatura brasileira contemporânea. **REEL – Revista Eletrônica de Estudos Literários**, Vitória, s. 2, ano 7, n. 8, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reel/article/view/3693>. Acesso em: 4 jun. 2023.

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

CUTI, Luiz Silva. **Contos Escolhidos**. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

CUTI, Luiz Silva. **Por uma literatura negro-brasileira**. Revista Escrevendo o Futuro. Ed. 37, ago. 2021. Disponível: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/> Acesso em: 4 dez. 2023.

ECO, Humberto. **Muito além da Internet**. São Paulo: [s.n.], 2003. Disponível em: <http://paginapessoal.utfpr.edu.br/alicem/literatura-e-m-meios-digitais-ppgel/ECO-Umberto-MUITO%20ALEM%20DA%20INTERNET.pdf/view> Acesso em: 14 jun. 2023. 2021

DALCASTAGNÈ, Regina. A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004. **Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 26, p. 13-71,

jul./dez. 2005. Disponível em:
<http://seer.bce.unb.br/index.php/estudos/article/viewFile/2123/1687>. Acesso em: 05 abr. 2011.

DALCASTAGNÈ, R. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. Vinhedo: Editora Horizonte, 2012.

DANTAS, Vera Lúcia; LINHARES, Ângela M^a Bessa. **Círculos de cultura: problematização da realidade e protagonismo popular**. Curso de Aperfeiçoamento em Educação Popular em Saúde: textos de apoio / Organização de Vera Joana Bornstein... [et al.]. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2016. Disponível em:
<http://www.recife.pe.gov.br/efaerpaulofreire/sites/default/files/arquivos/noticias/TEXT0%201%20-%20Circulo%20de%20Cultura.pdf> Acesso: 21 set. 2023.

DINORAH, Maria. **O livro infantil e a formação do leitor**. Petrópolis: Vozes, 1995.

DIOGO, Sarah Maria Forte. **Práticas de leitura do texto literário e Dimensões Interdisciplinares. Interdisciplinar**. São Cristóvão, v. 34, p. 227-244, jul./dez. 2020.

DALVI, Maria Amélia; REZENDES, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita, (Org.). **Leitura literária na escola**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2013, p. 67-97.

DALVI, Maria Amélia. **Práticas de ensino de literatura**. Palestra proferida no XX Encontro da Associação Brasileira de Literatura Comparada. Universidade de Uberlândia (Uberlândia), 2018.

DOMINGUES, Petrônio J. **Constantemente derrubo lágrimas: o drama de uma liderança negra no cárcere do governo Getúlio Vargas**. Topoi, v.8, n.14, p.146-171, jan./jun.2007.

DOMINGUES, Petrônio. **A nova abolição**. São Paulo: Selo Negro, 2008.
 Citações dos jornais da imprensa negra retirados do site do Arquivo Público de São Paulo.
http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/jornais_revistas. Acesso em 20 de setembro de 2023.

DOSTOIÉVSKI, F. M. **Crime e Castigo**. São Paulo: 34, 2001.

DÖRNYEI, Zoltán. **Research methods in Applied Linguistic**. Oxford: Oxford University Press, 2007.

DURÃO, Fabio A.; CECHINEL, André. **Ensinando Literatura: a sala de aula como acontecimento**. São Paulo: Parábola, 2022.

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

ECO, Humberto. **Muito além da Internet**. São Paulo: [s.n.], 2003. Disponível em:
<http://paginapessoal.utfpr.edu.br/alice/literatura-e-m-meios-digitais-ppgel/ECO-Umberto-MUITO%20ALEM%20DA%20INTERNET.pdf/view> Acesso em: 14 jun. 2023.

EVARISTO, C. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Scripta**, v. 13, n. 25, p. 17-31, 17 dez. 2009.

FAILLA, Zoara. (org.) **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial; Instituto Pró-Livro, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/mJqCRgkgYfJzbnmfBJVHR9x/?format=pdf&lang=pt> Acesso: 23 jul. 2023.

FAILLA, Zoara. Entrevista com Zoara Failla. Instituto Pró- Livro. 21 ago. 2021. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/2021/08/16/entrevista-com-zoara-failla/> Acesso: 22 jan. 2023.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES DOS SANTOS, Lays. Ensino de Leitura Literária no Segundo Segmento do Ensino Fundamental: reflexões e experiência de trabalho. **Revista Aleph**, p. 99- 116, 23 de maio de 2019. Acesso 15/04/23.

FERRAREZI JR, Celso; CARVALHO, Robson Santos. **De alunos a leitores: o ensino de leitura na educação básica**. São Paulo: Parábola, 2017.

FOLHA DE SÃO PAULO. **‘Negro de direita’**, presidente da Fundação Palmares disse que a escravidão benéfica. 27 nov.2019.

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/11/presidente-da-fundacao-palmares-nomeado-por-bolsonaro-diz-que-brasil-tem-racismo-nutella.shtml>
Acesso em: 24 jun. 2023.

FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves de; FERNANDES, Alexandra Borges (Org.). **Relações Étnico-Raciais e Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

FRAGOSO, Graça Maria. Biblioteca na escola. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, SC, v. 7, n. 1, p. 124-131, 2002.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**- São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/view/13099>. Acesso em: 25 maio 2021.

GONZALEZ, Lélia. “A categoria político-cultural de amefricanidade”. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92-3, pp. 69-82, jan./jun. 1988.

GOMES, Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça: trato pedagógico da diversidade**: In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e Antirracismo na Educação: repensando nossa Escola**: São Paulo: São Luiz, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Revista Currículo sem Fronteiras**, p. 98-109, v.12, nº1, jan.-abr. 2012.

Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.htm>. Acesso em: 06 de mai. 22.

GOMES, Nilma Lino. **Saberes das lutas do Movimento Negro Educador** (org.) Petrópolis, RJ: vozes, 2022.

HOOKS, bell. **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante, 2019.

IANNI, Octavio. “Literatura e consciência”, **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. Edição Comemorativa do Centenário da Abolição da Escravatura, n. 28. São Paulo: USP, 1988.

IFLA/UNESCO. **Manifesto Ifla/Unesco para biblioteca escolar**. São Paulo, 1999. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-manifesto-pt-brazil.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2023.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; Fórum Brasileiro de Segurança Pública (Org.). **Atlas da violência 2021**. Rio de Janeiro: Ipea; FBSP, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes/212/atlas-da-violencia-2021> Acesso em: 15 jun. 2022.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 5. ed. 11 set. 2020. Disponível em: <http://plataforma.prolivro.org.br/retratos.php>. Acesso em: 22 abr. 2023.

IPEA.INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Brasil em desenvolvimento: planejamento e políticas públicas**. Brasília: Ipea, 2021.

IPIRANGA, Sarah Diva da Silva. O papel da literatura na BNCC: ensino, leitor, leitura e escola. **Revista de Letras**, Fortaleza, nº 38, v. 1, p. 106-114, jan./jun. 2019.

JESUS, Carolina, Maria de. **Quarto de Despejo**: Diário de uma Favelada. Edição Comemorativa. São Paulo. Ática, 2020.

JOUE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Trad.: Marcos Bagno; Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

LEAHY-DIOS, Ciana. **Educação literária como metáfora social**. Niterói: EDUFF, 2000.

LOPES, Nei. **Incursões sobre a pele**. Rio de Janeiro: Atrium, 1996.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Trad: Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LEITE JR., José. **Apontamentos cognitivos para uma didática da literatura**. In: Eulália Leurquin; Fernanda Coutinho. (Org.). **Literatura e ensino**. 1ed.Campinas: Mercado de Letras, 2019, v., p. 75-91.

LELIS, Isabel. O trabalho docente na escola de massa: desafios e perspectivas. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, ano 14, n. 29, p.152-174, jan./abr. 2012.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/soc/a/tWvbGRmhLLrnK3D74Gh5qgD/abstract/?lang=pt>

Acesso: 21 jun. 2023.

LIMA, Samara.; AZEVEDO, Luciene. A (auto)representação do negro no conto brasileiro contemporâneo. **Veredas: Revista da Associação Internacional de Lusitanistas**, n. 34, p. 153-167, 21 jul. 2021. Disponível em:

<https://revistaveredas.org/index.php/ver/article/view/655>.

Acesso: 20 fev. 2023.

LIMA, Weberson. A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E O NARRAR

INTERNO. **Revista Saridh – Linguagem e Discurso**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 22, 2021.

Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/RevSaridh/article/view/25107>. Acesso em: 31 jul. 2023.

MARTINS, Geovani. **O sol na cabeça**. Companhia das Letras, São Paulo: 2018.

MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão social**. 2ª edição, São Paulo: Contexto, 2022.

MORENO, Heloiza de Souza. **A literatura no centro do ensino da língua materna: superando defasagens e avançando na aprendizagem**. Três Lagoas, 2020, 176 fls. (Dissertação de Mestrado Profissional – PROFLETRAS/CPTL/UFMS).

MOTTINELLI, Enrico. **Dia da Memória**. Entrevista concedida a Giordano Cavallari e Ticiane Bacchi. In: Setimana News. 27 jan. 2021. Disponível em:

<https://www.ihu.unisinos.br/categorias/606463-auschwitz-estudar-o-que-aconteceu-em-auschwitz-significa-entrar-nas-profundeza-da-natureza-humana-para-tentar-entender-o-que-somos#:~:text=%22Estudar%20o%20que%20aconteceu%20em,%22%20%2D%20Instituto%20Humanitas%20Unisinos%20%2D%20IHU> Acesso em: 13 jan. 2022

MOURA, Clovis. **Rebeliões na senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas**. 5ª ed. São Paulo: Anita Garibaldi; Fundação Maurício de Grabois, 2014 [1959].

MOURA, Camile Baccin. DIOGO, Sarah Maria Forte. Vozes Mulheres: Mediações de leitura afro-brasileira na escola pública. **Revista Saridh – Linguagem e Discurso**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 18, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/RevSaridh/article/view/22922>. Acesso em: 31 jul. 2023.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Autêntica, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Nosso racismo é um crime perfeito**. [Entrevista concedida a Maria Frô]. Revista Forum, Blogs, 20 de out de 2011. Disponível em:

<https://revistaforum.com.br/blogs/blog-da-maria-fr/2011/11/20/kabengele-munanga-nosso-racismo-um-crime-perfeito-45558.html> Acesso: 11 mar. 2023.

MUNANGA, Kabengele. **Mito da democracia racial faz parte da educação do brasileiro**. [Entrevista cedida a Thiago Araújo. **HuffPost Brasil**. 29 out. 2016. Disponível em:

<https://www.geledes.org.br/mito-da-democracia-racial-faz-parte-da-educacao-do-brasileiro-diz-antropologo-congoles-kabengele-munanga/> Acesso: 06 jun. 2023.

MUNDURUKU, Daniel. **Dia do índio é data ‘folclórica e preconceituosa’, diz o escritor indígena Daniel Munduruku**. Entrevista concedida a Amanda Rossi. In: ROSSI, Amanda. BBC News Brasil, São Paulo, 19 abr. 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-47971962> Acesso em: 20 jun. 2023.

NASCIMENTO, Gabriel. **O mito do negro passivo cai por terra**. Justificando: Mentres Inquietas pensam Direito, 2018. Disponível em: <http://www.justificando.com/2018/02/02/o-mito-do-negro-passivo-cai-por-terra/> Acesso em 23 jan. 2022.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e o novo espaço público da educação**. In: TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude (Org.). O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis: Vozes, 2008.

PAIVA, M. C. (org.). **Amstras**. Rio de Janeiro: PEUL/UFRJ, 2000.

PAULINO, Graça e COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina e ROSING, Tânia. **Escola e Literatura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, p. 61-79, 2009.

PELLEGRINI, Tânia. Ficção Brasileira Contemporânea: Assimilação ou Resistência? **Revista Novos Rumos**, [S. l.], n. 35, 2022. DOI: 10.36311/0102-5864.16. v.0n35.2221. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2221>. Acesso em: 20 abr. 2023.

PEREIRA, Gleice et al. O lugar da biblioteca e do bibliotecário na base nacional comum curricular. **Brazilian Journal of Information Science**. Vol. 15, 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/11500> Acesso: 06 jun. 2022.

PEREIRA, Helena Bonito; LOPONDO, Lilian. Apresentação. In: PEREIRA, Helena Bonito (org.). **Novas leituras da ficção brasileira no século XXI**. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2011. p. 17-30.

PEREIRA, Rodrigo Da Rosa. Da negritude à literatura afro-brasileira: um olhar histórico-literário. **Anais ABRALIC Internacional**. Campina Grande: Realize Editora, 2013. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/4551>>. Acesso em: 26 set. 2022.

PEREIRA, Amilcar Araujo. **O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história**. Suprema. In: DANTAS, Carolina Vianna, Mattos, ABREU, Martha (org.). Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

PEREIRA, Rodrigo da Rosa. **Da negritude à literatura afro-brasileira: um olhar literário**. In: Congresso Internacional da ABRALIC, 13, 2013. Campina Grande, 2013. **Anais [...]**. Campina Grande, 2013.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2010.

PINHEIRO, Amanda; PORCIDONIO, Gilberto. **Como influenciadores negros informam e combatem o racismo em redes sociais**. O Globo. 16 ago. 2020.
Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/nova-geracao-usa-redes-sociais-para-bater-de-frente-com-racismo-sem-meias-palavras-24588011>. Acesso em: 20 jun. 2023.

POZZETTI, Renata Angélica. **A formação do professor leitor: práticas de leitura em diferentes contextos**. 2007. 150 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

PROENÇA FILHO, D. A trajetória do negro na literatura brasileira. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 18, n. 50, p. 161-193, 2004. Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9980>. Acesso em: 8 maio. 2023.

QUILOMBHOJE. **Cadernos Negros: os melhores poemas**. São Paulo: Quilombhoje, 1998.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-189.

SANTOS, Mirian Cristina dos. **Intelectuais negras: prosa negro-brasileira contemporânea**. Rio de Janeiro: Malê, 2021.

SANTOS, Richard. **Maioria Minorizada: Um dispositivo analítico de racialidade**. Rio de Janeiro: Coleção Pensamento Negro Contemporâneo: Telha, 2020.

SANTOS, Richard. Mídia e branquitude no Brasil: do sujeito desidentificado à maioria minorizada. **Abatirá - Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, v. 2, n. 4, p. 31-44, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/abatira/article/view/13340>. Acesso em: 2 jul. 2023.

SANTOS, Emannuely Maria Da Silva et al. **A (des)colonização do currículo escolar da educação básica: uma reflexão inicial**. Anais IV CONAPESC... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/56342>. Acesso em: 19 ago. 2023.

SEMINÁRIO DE COMUNICAÇÃO E TERRITORIALIDADES, 7., 2021, Espírito Santo. O racismo e suas implicações na imprensa brasileira: aspectos teóricos. **Anais do Seminário Comunicação e Territorialidades**, v. 1, n. 7, 2021. Disponível em:
<https://www.ufes.br/conteudo/comunica%C3%A7%C3%A3o-e-territorialidades-%C3%A9-tema-de-semin%C3%A1rio-no-centro-de-artes>
Acesso em: 27 jun. 2023.

SEMOG, Éle (Org.). **Amor e outras revoluções**. Grupo Negrícia: antologia poética. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

SILVA, Beatriz Gonçalves e Silva Petronilha. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVA, Juliana Pereira; URT, Sonia da Cunha. O valor da Arte Literária na construção do sentido estético da criança. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 27, n. 1, p. 225-246, 2016. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3692>. Acesso em: 22 abr. 2023

SILVA, Carlos Henrique R. e SILVA, Josivaldo Custódio da. O ensino de literatura nos anos finais do ensino fundamental: reflexões a partir da Base Nacional Curricular Comum — BNCC. **Revista Linguagens & Letramentos**, p. 69-89, v.5, nº 2, jul.- dez de 2020.

SILVA, Andressa Marques da. O Quilombhoje, o Grupo Negrícia e o debate pioneiro sobre o ensino de literatura afro-brasileira nos anos 1980. **Revista Cerrados**, [S. l.], v. 30, n. 57, p. 9–18, 2021. DOI: 10.26512/cerrados. v.30i57.39551. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/39551>. Acesso em: 10 maio. 2023.

SILVA, Marcos Vinicius Marques da; PORTELA, Edinólia Lima. O CURRÍCULO COMO NARRATIVA ÉTNICO-RACIAL. **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 1, p. 1-13, 2022.

SODRÉ, Muniz. **Claros e Escuros: identidade, povo, mídia e cotas no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Penso, 1998.

SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (org.). **Literatura Afro-Brasileira. Brasília, Centro de Estudos Afro-Orientais / Fundação Palmares**, 2006.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Pólen, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo, Companhia das Letras, 2019.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Educação das relações étnico-raciais: pensando referenciais para a organização da prática pedagógica**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. Texto de divulgação científica elaborado para o Programa Ensino Médio em Rede, Rede do Saber/Fundação Vanzolini/SEE-SP e para o Programa Ler e Escrever – Desafio de Todos, CENPEC/SME-SP. SP: SEE-SP e SME-SP, 2004.

ROUXEL, Annie. **Aspectos metodológicos do ensino de literatura**. In.: DALVI, Maria Amélia; REZENDES, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita, (Org.). *Leitura literária na escola*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2013, p. 17 a 33.

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. In EVANGELISTA, Aracy; BRINA, H. & MACHADO, M. Zélia (Org.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2.ed. Belo Horizonte: CEALE/ Autêntica, 2006.

SANTOS, Joel Rufino dos. **A questão do negro na sala de aula**. São Paulo: Global Editora, 2016.

SANTOS, Emannuely Maria Da Silva et al.. A (des)colonização do currículo escolar da educação básica: uma reflexão inicial. **Anais IV CONAPESC**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/56342>>. Acesso em: 03 jul. 2023.

SANTOS, Maria do Socorro Ferreira dos. **Práticas de letramento literário com contos da literatura negro-brasileira**. Dissertação (Mestrado Profissional) Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021.
Disponível em:
<https://www.uece.br/profletras/wp-content/uploads/sites/72/2022/02/Maria-do-Socorro-Ferreira-dos-Santos.pdf> Acesso em: 10 jun. 2021.

SANTOS, Richard. Mídia e branquitude no Brasil: do sujeito desidentificado à maioria minorizada. **Abatirá-Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, v. 2, n. 4, p. 31-44, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/abatira/article/view/13340>. Acesso em: 2 jul. 2023.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? por que mudou?** Salvador: EDUFBA, 2011.
Disponível <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/8688/1/Ana%20Ceia%20da%20Silva.pdf>. Acesso: 30 maio 2023.

TADEI, Emanuel Mariano. A mestiçagem enquanto dispositivo de poder e a constituição de nossa identidade nacional. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**, p.2-13, v.22, nº 4, dez. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932002000400002> Acesso: 5 jun. 2023.

TENÓRIO, Jeferson. **O Averso da pele**. São Paulo: Companhia das letras, 2020.

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

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

VARELA, Camila Gomes. **Páginas ainda em branco: a presença/ausência do negro nas coleções didáticas de literatura, um estudo de caso**. Orientador: José Leite de Oliveira Júnior. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

VASCONCELOS, Vania Maria Ferreira. **A importância da Lei 10.639 para erradicação do racismo**. Portal Geledés, 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/artigo-lei-10-639-03-sobre-o-ensino-da-cultura-afro-na-educacao-basica/>. Acesso em: 14 jun. 2022.

VERGNE, Celso de Moraes; VILHENA, Júnia; ZAMORA, Maria Helena; ROSA, Carlos Mendes. A palavra...é genocídio: a continuidade de práticas racistas no Brasil. **Psicologia & sociedade**, v. 27, n. 3, p. 516-528, Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2015.

VIEIRA JUNIOR, Itamar. **Torto arado**. São Paulo: Todavia, 2019.

VOGT, Carlos. Trabalho, pobreza e trabalho intelectual. *In*: SCHWARZ, Roberto (org.) **Os pobres na literatura brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1983, p. 204-213.

WERNWCK, Jurema. **A era da inocência acabou, já foi tarde**. [S. l.], 19 dez. 2001. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/144343398/jurema-werneck-A-era-da-inocencia-acabou-pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ZAPPONE, Mirian HY. Fanfics—um caso de letramento literário na cibercultura? **Letras de hoje**, v. 43, n. 2, 2008. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/4749>. Acesso em: 9 set. 2023

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

ANEXO A – MATERIAL LITERÁRIO

Música: Oração da Mamãe Menininha (Composição: Dorival Caymmi)

Texto I

Ai minha mãe
Minha Mãe Menininha
Ai minha mãe
Menininha do Gantois

A estrela mais linda, hein? Tá no Gantois
E o sol mais brilhante, hein? Tá no Gantois
A beleza do mundo, hein? Tá no Gantois
E a mão da doçura, hein? Tá no Gantois

O consolo da gente, hein? Tá no Gantois
E a Oxum mais bonita, hein? Tá no Gantois
Olorum quem mandou
Essa filha de Oxum

Tomar conta da gente
E de tudo cuidar
Olorum quem mandou ô ô

Ora iê iê ô...

Ora iê iê ô...

Texto II

História para ninar Cassul-Buanga
Um dia, Cassul-Buanga, alguns chegaram
A pólvora no peito, uma bússola nos olhos
E as caras inóspitas vestidas de papel

Vieram numa nau de velas caras,
Bordadas de cifrões.
Suas mãos eram de ferro
E falavam um dialeto
De medo e ignorância.

E fomos.
 Amontoados, confundidos, fundidos, estupefatos
 Nossas dignidades eram dadas mar atrás
 Aos peixes.

Chegamos:
 Nosso suor foi o doce sumo de suas canas
 —nós bagaços.
 Nosso sangue eram as gotas de seu café.
 —Nós borras pretas.
 Nossas carapinhas eram nuvens de algodão,
 Brancas,
 Como nossas negras dignidades
 Dadas aos peixes.
 Nossas mãos eram sua mão-de-obra.

Mas vivemos, Cassul. E cantamos um blues!
 E na roda de samba
 De roda
 Dançamos.
 Nossos corpos tensos
 Nossos corpos densos
 Venceram quase todas as competições.
 Nossos poemas formaram um grande rio.
 E amamos e nos demos
 E nos demos e amamos.
 E de nós fez-se um mundo.

Hoje, Cassul, nossas mulheres
 — os negros ventres de veludo—
 Manufaturam, de paina, de faina
 Os travesseiros
 Onde nossos filhos,
 Meninos como você, Cassul-Buanga,
 Hão de sonhar um sonho tão bonito...
 Porque Zâmbi mandou. E está escrito.

NEI LOPES

Esse poema de Nei Lopes (pode ser acompanhado de marimbas)
 LOPES, Nei. Incursões sobre a pele. Rio de Janeiro, Artium, 1996.

Texto III

Ao poeta Nei Lopes pelo poema “História para ninar Cassul-Buanga”

Conceição Evaristo

Cremos.
 Quando as muralhas
 desfizerem-se
 com a mesma leveza
 de nuvens-algodoais,

os nossos mais velhos
vindos do fundo
dos tempos
sorrirão em paz.

Cremos.
O anunciado milagre
estará acontecendo.
E na escritura grafada
da pré-anunciação,
de um novo tempo,
novos parágrafos
se abrirão.

Cremos.
Na autoria
desta nova história.
E neste novo registro
a milenária letra
se fundirá à nova
grafia dos mais jovens.

In: *Poemas da Recordação e outros movimentos*. Rio de Janeiro: Malê, 2020, pp. 63-64.

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/cremos>

Texto IV

Conto: O batizado

Joana com as mãos no rosto, a vergonha queimando as faces. Seu temor da desarmonia e do vexame: **Paulino estragando a festa dando o seu espetáculo de sempre não foi viajar como prometeu lá no grupinho dele e agora ai minha Nossa Senhora o prédio amanhã vai estar em polvorosa vão comentar o papelão da casa dos pretos porque é assim mesmo que chamam a gente são capazes de ligar pra polícia só pro escândalo aumentar já devem estar rindo pelas janelas eu bem falei pra fazer a festa na casa do Tico a Zuleica não quis ia na certa dar nisso aqui...**

Dona Isaltina e uma enorme vontade de chorar: **só às lágrimas ele dá atenção será que vai ficar falando a tarde inteira ofendendo os outros justo hoje fazer papel de estragaprazer a coitada da Joana fez até crediário de bebida fina convidou gente importante meu Deus e agora ir tudo por água abaixo esse rapaz não anda bom a conversa dele já deu**

briga outro dia o pai acaba não aturando a barulheira e daqui a pouco é aquele bafafá com a calma do Tico o Paulino não para fica atentando os outros já batizou tá acabado não tem nada de ficar trazendo discórdia pra família só perturba os outros ainda disse que ia viajar não foi pra aborrecer todo mundo não anda bom não era revoltado desse jeito deve ser coisa daquela negrinha metida depois de conhecer ela mudou da água pra o vinho lê esse mundaréu de livro mas ninguém dá ouvido pra o que ele fala não tem modos não sabe conversar aí se dana fica assim meu filho deve ter alguma coisa...

Dona Isaltina não se contém. Os olhos esquentam e começa a tê-los enfumaçados. Minúsculos córregos, de vida curta, serpenteiam suavemente pelo rosto cheio e luzidio. Em silêncio. No semblante, um porejar de preocupação.

Belmiro fuma. Esse cigarro acendeu no outro. Diante da atitude do filho, enche o peito numa imensa tragada. Ouve, no entanto, com ares de calma, emoção controlada, irritação latente. Aos amigos não dará espetáculo desagradável, não pode. Os comentários na repartição semeariam risinhos por todos os lados. As piadas viriam na certa, como daquela vez. Usara uma calça cerzida no traseiro, tamanha era sua penúria na época. No mesmo dia apareceu a nota no quadro de avisos: “Colaborem com um amigo urgentemente. Necessita de uma calça de brim ou de uma bunda nova”. Não, não havia razão para brigas. O sacrifício de vencer a estreiteza do orçamento para realizar a festa não merecia tal perturbação. Aquele filho problemático!... Tirar o seu prazer!... Afinal, era o sentimento de continuidade numa segunda geração, ali sendo comemorado, ganhando o âmbito de suas relações sociais. O primeiro neto sendo festejado, depois de um batismo cheio de cumprimentos, respeito, orgulho... Não! **O Paulino com a conversa de seu movimento não pode estragar a festa não vai me tirar do sério se conseguir será de uma vez por todas ainda sou o chefe da casa se não estiver bem com a família vá então morar lá no movimento fala fala fala em prol da raça e agora quer estragar tudo dar show pra essa gente branca ver... não...**

Paulino, meu filho, venha cá, Por favor! – chamou em tom enérgico, o mais controlado possível, contudo. O rapaz, com parte da garrafa de cerveja segura pelo gargalo, estava partindo para os exemplos de mostrar o efeito do álcool no povo negro. Não atendeu ao chamado.

Tico: o pai precisa se controlar quando começa a fumar demais a coisa logo estoura deve deixar comigo o Lino anda só entusiasmado não é um cara ruim é preciso entendê-lo a gente em época do vestibular fica assim mesmo tá certo ele faz mal de misturar tanto estudo com esse negócio de raça mas nem tudo que ele fala tá errado só não pode é ter banzé logo hoje o pai é melhor ficar quieto no seu canto depois dessa de exemplificar

ideias quebrando garrafa parece que se entusiasmou vou falar com jeito mas tenho que ser firme senão o pai perde a calma e a encrenca tá feita parece não ouvir porque também não dei um pouco de atenção pro Lino todo mundo aqui em casa despreza ele não me custava nada ir num centro qualquer de umbanda e fazer lá um benzimento enfim o filho é meu mas ia ser aquele falatório a mãe na certa ia começar com a sua ladainha... ninguém tem mais religião nessa casa... coitada parece até que está chorando eh meu Deus o pai...

Tico, até então com o filho no colo, entrega-o a um homem branco:

Compadre segura o Luizinho aqui, faça, favor. Pode levar ele pro quarto. A Zuleica está lá. É... lá no quarto do papai.

Aumenta a tensão na sala.

Ouviram todos vocês? Eu acabo de dizer, com este exemplo nas mãos, da quebra da nossa identidade negra. Ouçam o nome de meu sobrinho: Luizinho... Já não chega o sobrenome Oliveira? Luiz é nome de qual ancestral? Refere-se a qual matriz cultural? E, minha gente, o nome é de origem francesa. Significa defensor do povo...

Paulino! – Tico, tocando o irmão bem de leve, apela. Não recebe atenção.

... que não é nosso povo. O meu sobrinho é, pelo significado do nome, defensor do povo francês. E o seu povo? Aí está a violência da mesma forma que estava nessa garrafa. Vejam, estes cacos na minha mão oferecem menos perigo do que seu conteúdo. O álcool é o pior inimigo da nossa raça...

Filho, escuta sua mãe...

E reparem na contradição: minha família, depois de negar suas raízes, com esse batizado, ainda tenta me impedir de falar. A alienação é dupla. Querem me impor censura! Fosse o nome escolhido um africano, como por exemplo Kalungano, Sawandi, Kwane, Omowale, ou uma dijina das nossas verdadeiras religiões, e eu não estaria aqui dizendo estas palavras. Mas, com nome africano o cartório põe areia, não é mesmo? E nós o que fazemos? Recuamos, ao invés de reivindicar o direito à identidade cultural. Você aí, que é o padrinho, eu percebo que está rindo de mim. Claro, você é branco. Um branco padrinho de um preto. Mais um!

Cala boca, Paulino! – murmura Belmiro, avançando.

Joana, imóvel, teme pelo irmão. Antevê uma desgraça. Dona Isaltina traz agora o rosto banhado em lágrimas. Tico se põe entre o pai e o irmão. Segura o genitor levemente. Olham-se nos olhos. Belmiro tem ódio nos pensamentos. Paulino, no entanto, continua:

E digo mais: enquanto nós negros continuarmos a ter padrinhos brancos...

Tico, sai da frente, filho. Eu preciso dar uma lição nesse moleque. Saí, Tico, ou eu não respondo por mim – salienta Belmiro, com as mãos trêmulas, olhos turvos e voz vibrante.

Calma pai. Eu vou dar um jeito nisso.

... que zombam dos nossos verdadeiros valores, nunca vamos ter dignidade. A nossa religião não vai iniciar nenhuma criança. A gente tá se destruindo!

Uma convidada retira-se para cozinha, puxando os dois filhos. Demais convidados procuram também se afastar de Paulino para outros cantos da sala ampla ou outros cômodos.

Zuleica, com o rosto tenso, olhar determinado, entra.

Que barulheira é essa aqui?! Lá vem você de novo estragar a festa, rapaz!? Cala essa boca! Se quiser por nome africano, põe no teu filho. Vai fazer primeiro. Me larga, Tico! Agora eu não vou deixar passar. Esse teu irmão tá pensando o quê? Tá pensando o quê– dirige-se a Paulino aos berros – *hein, macaco de óculos?*

Você para mim não passa de uma mulata do Sargentelli.

Eu vou te mostrar, seu pedante de meia tigela...

Mágoas passadas acionam o impulso de Zuleica. É bonita e se orgulha de ter conseguido um perfeito alisamento dos cabelos. Desenvolvera o cacoete de jogá-los para trás. Adora dias de muito vento. Sentia um incômodo Zuleica na sua vaidade. Várias vezes expressara-se contra: *Eu hein!...Usar cabelo picumã? Eu não!...* E foi uma frase semelhante o início da animosidade com o cunhado. Tendo entrado no quarto, sem ser percebido, ele escutou uma conversa que ela mantinha com Joana. Intrometeu-se. Na discussão flecharam-se de ofensas. Restou mágoa, muita mágoa de ambos os lados. E a necessidade do revide que está se pondo em marcha.

Eu vou te mostrar, seu merda!

Zuleica arranca o sapato de salto. Investe contra Paulino. Tico segura-a pelo punho com dificuldade. Belmiro avança. Caem juntos, sobre a mesinha de centro, pai e filho adversários. Joana abre a boca ao mundo. A mãe:

Acuda, minha Nossa Senhora Aparecida! – grita e coloca as mãos na cabeça, em pranto convulsivo. Convidados trombam-se na porta. Berreiro da criançada. A televisão cai da estante...

Luizinho, de barriga cheia, dorme no quarto e sorri com a sensação do cocô quentinho indo manchar o lençol sobre o qual fora deixado inteiramente nu.

A vizinhança solta a imaginação e chama a polícia, que chega bem depois do “deixadisso” ter colocado os móveis no lugar e as pessoas no juízo.

No congelador, quatro garrafas de champanhe francês legítimo aguardam o desenrolar da festa.

CUTI, Luiz Silva. **Contos Escolhidos**. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

Texto IV

Rap da Felicidade

Eu só quero é ser feliz
 Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é
 E poder me orgulhar
 E ter a consciência que o pobre tem seu lugar
 Fé em Deus, DJ
 Eu só quero é ser feliz
 Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é
 E poder me orgulhar
 E ter a consciência que o pobre tem seu lugar
 Mas eu só quero é ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz
 Onde eu nasci, han
 E poder me orgulhar
 E ter a consciência que o pobre tem seu lugar
 Minha cara autoridade, eu já não sei o que fazer
 Com tanta violência eu sinto medo de viver
 Pois moro na favela e sou muito desrespeitado
 A tristeza e alegria aqui caminham lado a lado
 Eu faço uma oração para uma santa protetora
 Mas sou interrompido a tiros de metralhadora
 Enquanto os ricos moram numa casa grande e bela
 O pobre é humilhado, esculachado na favela
 Já não aguento mais essa onda de violência
 Só peço à autoridade um pouco mais de competência
 Eu só quero é ser feliz
 Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, han
 E poder me orgulhar
 E ter a consciência que o pobre tem seu lugar
 Mas eu só quero é ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz
 Onde eu nasci, é
 E poder me orgulhar
 E ter a consciência que o pobre tem seu lugar
 Diversão hoje em dia não podemos nem pensar
 Pois até lá nos bailes, eles vem nos humilhar
 Fica lá na praça que era tudo tão normal
 Agora virou moda a violência no local
 Pessoas inocentes que não têm nada a ver

Estão perdendo hoje o seu direito de viver
Nunca vi cartão postal que se destaque uma favela
Só vejo paisagem muito linda e muito bela
Quem vai pro exterior da favela sente saudade
O gringo vem aqui e não conhece a realidade
Vai pra zona sul pra conhecer água de coco
E o pobre na favela vive passando sufoco
Trocaram a presidência, uma nova esperança
Sofri na tempestade, agora eu quero a bonança
O povo tem a força, precisa descobrir
Se eles lá não fazem nada, faremos tudo daqui
Eu só quero é ser feliz
Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é
E poder me orgulhar
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar, eu

Eu só quero é ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz
Onde eu nasci, han
E poder me orgulhar, é
O pobre tem o seu lugar

Composição: MC Cidinho, MC Doca (1994)

Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/rap-brasil/564946/>

Texto V

Prologo

1

1 Nesta primeira obra poética que apresento, desejo relatar aos ilustres leitores como foi que percebi minhas aptidões para a poesia. Quando completei sete anos, a minha saudosa mãe enviou-me a escola.

"O Colégio Stan Kardec.

Na minha terra natal. A cidade de Sacramento. No Estado de Minas Gerais - Fui a escola com a curiosidade tão própria da infância. Para averiguar o que era escola e qual a sua utilidade na nossa vida.

Quem insistiu com a minha mãe para enviar-me a escola, foi a utilitaríssima D. Maria Leite. Ela, era branca. Eu pensava: É por causa de sua pele tão branca que ela se chama D. Maria Leite? Mas, ela, era tão carinhosa, que deveria chamar D. Maria Santa.

Texto VI

Um real na favela vale muito (Éle Semog)

In memoriam de Mateuzin da Baixa da Maré

(estudo ainda inacabado de um poema inspirado numa foto em que aparece a mão ensanguentada de Mateuzin com um real)

Um real na favela vale muito,
 Vale o pão do café das mães,
 Vale meia dúzia de “ovo”
 Pra misturar no miojo do almoço,
 Vale uma viagem pelo mundo
 Nos caminhos imensuráveis
 Da web, um real na favela vale muito,
 Vale um guaravita e um traquina
 Pra enganar a barriga, até chegar
 Em casa quando falta a merenda
 Na escola, um real na favela vale muito,
 Um real, da prata e dourado,
 Reluzente o aa sol alumbrando a alma sublime
 Na palma da mão de um
 Menino morto por um Estado
 Policial fascista cruel e desumano...
 A prata de moeda denuncia
 A espada da perversa guerra,
 O ouro da moeda denuncia
 A ganância da classe dominante
 E sua sanha de poder,
 A pequena mão espalmada
 Mostrando a moeda é a própria
 Mão do Tribunal Popular
 Permanente do Mundo sentenciando
 Que a vida de uma criança

Não tem preço, não se mede por dinheiro,
 Ela é imensurável, como seus sonhos,
 Suas esperanças, seu futuro, sua vida,
 Um real na favela vale muito,
 Um real na mão de uma criança
 Assassinada numa viela da favela
 Pela cruel e desumana mão armada
 Do Estado policial é uma sentença muda:
 O Estado Policial não presta, e antes
 Que reduza a vida no campo, favela e
 na periferia à uma prata de um real,

É preciso, sentar no banco dos réus
Do Tribunal Popular dos Povos,
Ser julgado, condenado e sentenciado
A ser destruído e reduzido a nada.
Um real na favela vale muito,
Quando uma mão espalmada
De uma criança morta pelo Estado...
Porque mostra aos governantes que
Não prestam, não valem sequer
Um real de pinga aguada.

SEMOG, Éle (Org.). *Amor e outras revoluções, Grupo Negrícia: antologia poética*. Rio de Janeiro: Malê, 2019.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

FRANSUILZA ALMEIDA URBANO

**LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA:
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM CÍRCULOS DE LEITURA LITERÁRIA**

CADERNO DIDÁTICO

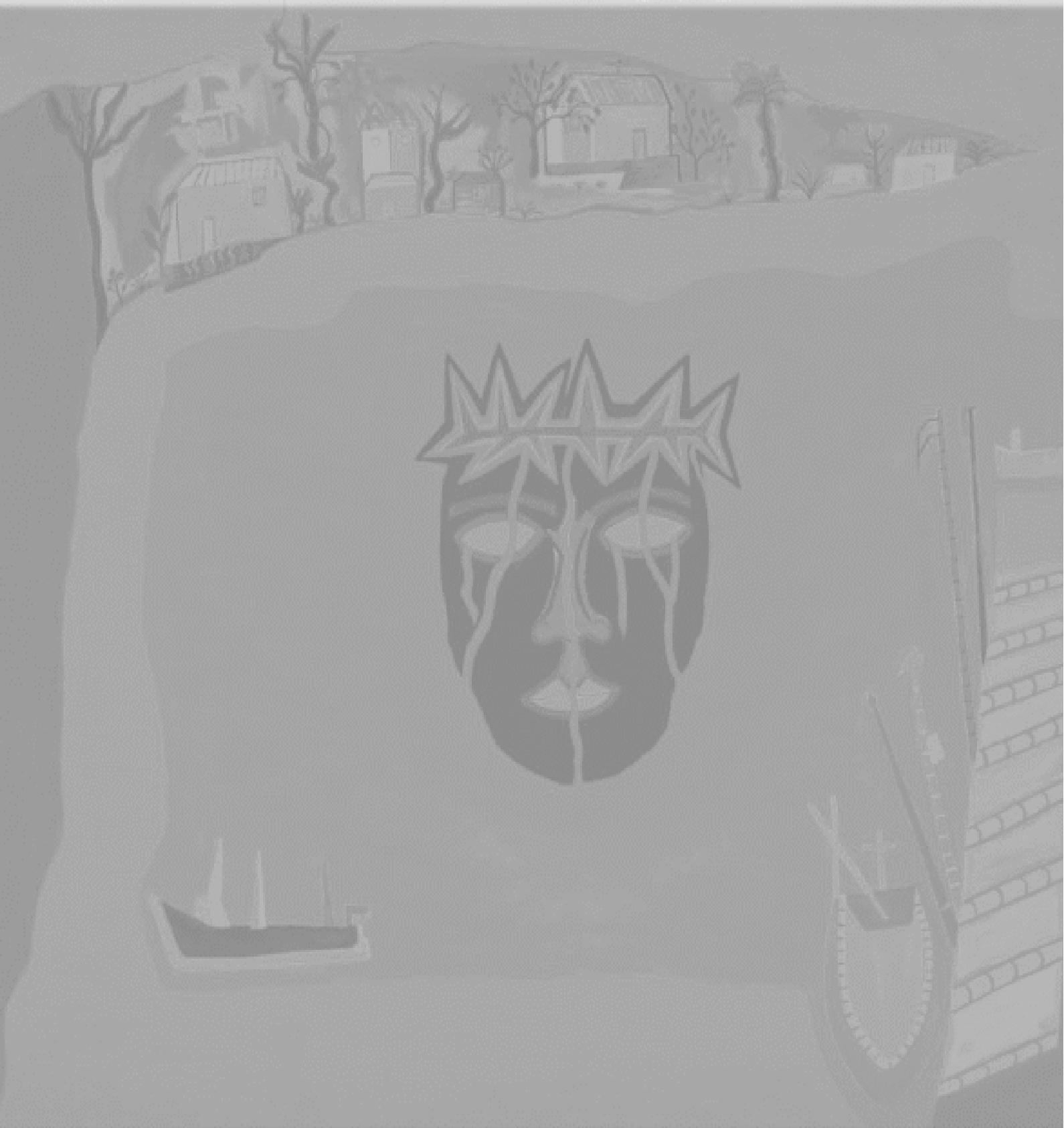


**FORTALEZA
2024**

“Baía de Sangue (Luanda)”, de Abdias Nascimento, em cartaz no MASP.

Foto: Acervo Ipeafro/ Cortesia MASP

Fonte: <https://artebrasileiros.com.br/arte/artigo/arte-negra-brasileira/>



Caderno do Professor



Apresentação

Este caderno pedagógico traz o resultado da pesquisa propositiva e integra a dissertação de mestrado intitulada: Literatura negro-brasileira contemporânea: uma proposta com círculos de leitura, sob organização do Programa de Pós-Graduação em Letras (ProfLetras), vinculado à Universidade Federal do Ceará. Seleccionamos textos da literatura negro-brasileira contemporânea com a finalidade de propor leitura e escuta literária para contribuir para letramento literário e letramento racial.

O material didático apresenta quatro círculos de leitura literária estruturados pela sequência básica sistematizada, conforme a metodologia de Cosson (2021), as atividades de cada círculo são compostas por quatro momentos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Nessas atividades, serão abordados temas referentes às questões raciais no Brasil e as diversas formas do racismo cotidiano e mascarado. Pretendemos fomentar debates e discussões a partir da leitura dos textos compartilhados nos círculos de leitura literária.

As atividades sugeridas nesse caderno didático foram planejadas para serem aplicadas em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, embora possam ser apresentadas para outras séries dos Anos Finais do Ensino Fundamental, contanto que haja pequenas adaptações, conforme a turma e a escola. Ninguém é mais apto a fazer esse diagnóstico e as mudanças que o professor da turma.

Fransuilza Almeida Urbano



Caro (a) Professor (a),

Neste caderno, trazemos a sistematização para aplicação dos círculos de leitura literária com textos da literatura negro-brasileira contemporânea, temos o objetivo de contribuir para a divulgação da escrita de autoras negras e autores negros, uma vez que a autoria negra ainda continua distante do espaço escolar. Ao levar para escola textos que tratam e refletem as vivências da população negra sob a perspectiva da autoria literária negra empreendemos o duplo letramento: literário e racial.

A metodologia aplicada será feita por círculos de leitura literária, embasada na pesquisa e na estruturação dos círculos de leitura literária de Rildo Cosson. Nossa proposição fez adaptações nas sequências didáticas e nos círculos de leitura, conforme previsto pelo teórico e professor. Assim, você poderá agir com flexibilidade ao aplicar esse caderno pedagógico, isto é, fique à vontade para fazer adaptações, acrescentar abordagens e atividades de acordo com sua realidade escolar.

Bom trabalho!!!

Sequência básica

Mensagem ao professor

A sequência didática aqui sistematizada apresenta quatro círculos de leitura literária contemporânea. O propósito desse material é contribuir para o desenvolvimento do letramento literário e racial, para isso sugerimos a sequência básica e os círculos de leitura literária. A metodologia aplicada foi pautada na teorização e estruturação didática de Rildo Cosson (2021).

Abaixo colocamos dois quadros para mostrar como é organizada a sequência didática com círculos de leitura literária

Quadro ilustrativo das etapas do círculo de leitura e escuta literária



Fonte: Elaborado pela autora.

O segundo quadro remete o percurso pedagógico com gêneros textuais e obras trabalhada na sequência didática. Esperamos auxiliar o trabalho dos professores com alternativas didáticas para o trabalho com o texto literário que abordam a contemporaneidade da escrita negra. A seleção dos textos priorizou temáticas raciais e identitárias importantes para a conscientização da luta identitária negra, assim como formar discentes antirracistas, empáticos à alteridade, respeitosos e tolerantes à diversidade.

Círculos de Leitura Literária	Sequência Básica	Tempo Previsto
1º CÍRCULO Gênero: poema Autoria negra: Nei Lopes e Conceição Evaristo Obra: História para ninar Cassul-Buanga	Motivação Canção (teste cloze) Oração da Mãe Menininha	1h
	Introdução Conhecendo os autores: Nei Lopes e Conceição Evaristo	1h
	Leitura História para ninar Cassul-Buanga, de Nei Lopes	1h
	Interpretação Leitura do poema de Nei Lopes; Comparação entre textos: Ao poeta Nei Lopes pelo poema “História para ninar Cassul-Buanga”, de Conceição Evaristo.	2h
2º CÍRCULO Gênero: conto Autoria negra: Cuti (Luiz Silva) Obra: O Batizado	Motivação Resgate de memórias afetivas	2h
	Introdução: Apresentação do autor e entrevista sobre estereótipos racistas	1h
	Leitura: O Batizado	1h
	Interpretação: análise individual e escrita do conto.	2h
3º CÍRCULO Gênero: diário pessoal Autoria negra: Carolina Maria de Jesus Obra: O batizado	Motivação Apreciação da canção Rap da Felicidade	1h
	Introdução Visitação à galeria de fotos e páginas de diários de Carolina de Jesus.	2h
	Leitura Leitura e análise coletivamente do prólogo do livro Quarto de Despejo. O Segundo momento, será a leitura em dupla.	2h
	Interpretação Os alunos apresentarão as impressões que retiraram daquele trecho do diário da Carolina, como uma colcha de retalhos será a compreensão dos livros a partir da percepção dos alunos.	2h
4º CÍRCULO Gênero: romance Autoria negra: Jeferson Tenório Obra: Aveso da Pele	Motivação Poema: Um real na favela vale muito	1h
	Introdução Retomada dos autores e das autoras negras, reflexão sobre as aprendizagens mais significativas.	1h
	Leitura Leitura dos capítulos do romance em pequenos grupos de alunos.	1h
	Interpretação Cada equipe apresentará a interpretação e análise do capítulo lido, conforme o enredo do romance. Trazendo as principais informações da narrativa como reflexões sobre as questões da população negra, se houver.	2h

Fonte: Elaborado pela autora



1º Círculo de leitura literária

- ❖ **Tema:** Ancestralidade
- ❖ **Gênero Textual:** Poema

Texto da literatura negro-brasileira de Nei Lopes

ETAPAS DA SEQUÊNCIA

MOTIVAÇÃO:

Música: Oração da Mamãe Menininha

Teste *cloze* com a música.

Mensagem ao professor

Essa canção é uma oração de agradecimento e louvor ao cuidado e à dedicação da mais conhecida mãe de santo do Brasil Maria Escolástica da Conceição de Nazaré. Além dos tópicos para discussão, o professor poderá pedir aos alunos que eles reflitam sobre a gratidão aos seus ancestrais que os cuidam e os guardam.

TEMPO PREVISTO PARA MOTIVAÇÃO NESSE CÍRCULO: 4 h/a

INTRODUÇÃO

Nesta parte da sequência, normalmente, é exposto brevemente a apresentação do autor e da obra. Porém, nossa proposta é que os alunos conheçam as obras fisicamente, se não for possível, conheçam a partir de slides, bem como reconheçam os escritores por trás delas, suas lutas e suas motivações de escrita. Essa exposição pode ser feita brevemente em cada círculo ou em blocos ao final

de dois círculos. É importante que o professor apresente aos alunos as autoras e os autores lidos nos últimos círculos. Essa retomada pode ser feita oralmente, esse é um espaço de reflexões sobre o reconhecimento da autoria negra e de suas obras. Ressaltamos que a escrita negra imprime representatividade ao estudante negro e a sequência tem como um dos objetivos trazer autoestima, identidade e representatividade negra no espaço escolar.

Sugestão ao professor

- Nessa parte da sequência, é importante explicar ao aluno, o porquê da escolha dos textos selecionados, sua motivação e a relevância deles socialmente.
- Seria interessante que os alunos vissem fotos desses autores, sugerimos a criação de um grande mural para exposição dessas fotos na sala de aula. É importante ressaltar que a proposta da sequência didática é apresentar e exaltar a representatividade negra na literatura, a proposta do mural é uma forma de fazer isso.

LEITURA

- ✓ A leitura do texto literário é o momento mais importante da sequência básica, decidimos que a primeira leitura será feita de forma silenciosa, logo após o mediador lerá o texto para que assim os alunos percebam o ritmo e entonação dada pelo mediador, visto que optamos a não interromper a leitura dos alunos com correções.
- ✓ Como os primeiros textos literários serão poemas e a leitura de poesia, por si, é convidativa à releitura, ao deleite da composição estética das palavras.
- ✓ Nesta parte do círculo, os alunos farão releitura de estrofes e versos para que assim percebam a sonoridade das palavras, os termos evocativos à

ancestralidade, o ritmo, à musicalidade, entre outros recursos poéticos percebidos coletivamente.

- ✓ Nessa etapa, o professor/mediador percebe as dificuldades encontradas pelos alunos quanto ao sentido de determinados trechos, palavras e expressões apresentadas pelos alunos, como através de perguntas propositivas sonda se os alunos compreenderam determinado sentido do poema. Em trechos que requer maior complexidade leitora para compreensão, motivar a interpretação.
- ✓ Ressaltamos que o processo de leitura e interpretação acontece de forma simultânea, dividimos por uma questão pedagógica.

INTERPRETAÇÃO

- ✓ Nesta etapa do círculo de leitura é dividido em duas partes: o momento entre o texto e aluno (aqui há a compreensão individual) e o momento seguinte em há o compartilhamento de interpretações (texto-aluno-comunidade de leitores).
- ✓ Sugerimos que a cada estrofe, o professor realize perguntas motivadoras a respeito do texto, de seu vocabulário, das reflexões trazidas pelos alunos, correlacionando o texto e as vivências dos alunos.
- ✓ Com o objetivo de ampliar o conhecimento literário dos alunos, indicamos a leitura complementar do poema Para Nei Lopes em relação à História para ninar Cassul-Buanga, texto de Conceição Evaristo. O diálogo entre as duas obras é uma forma de trabalhar a intertextualidade.
- ✓ Abaixo de cada texto, sugerimos algumas questões de interpretação textual que podem ser feitas oralmente ou por escrito, conforme a necessidade dos alunos ou professor.

Mensagem ao professor

Para o próximo círculo de leitura, no momento da motivação, serão compartilhadas memórias afetivas. É interessante remontar a partir de painéis pessoais a ancestralidade dos alunos, bem como reforçar que há várias configurações de famílias e não existe fórmula certa. Cada um fará em slides ou em murais de fotos um pouco de sua história. É interessante pedir que tragam e compartilhem fotos de entes queridos, encontros de família.



2º Círculo de leitura literária

❖ **Tema:** Letramento racial

❖ **Gênero Textual:** Conto

Texto da literatura negro-brasileira de Cuti (Luiz Silva)

ETAPAS DA SEQUÊNCIA

MOTIVAÇÃO:

Memórias afetivas

PERGUNTA PROVOCADORA:

Ao aluno: Você conhece a história dos seus descendentes?

Recapitulando

No último círculo de leitura, foi pedido que os alunos trouxessem fotos antigas de seus ancestrais impressas para eles formem painéis pessoais. Aqueles que se sentirem à vontade de compartilhar sua ascendência serão estimulados a fazê-lo, principalmente, o professor (a) também pode compartilhar seu painel de memórias, seria interessante que o docente seja o primeiro a fazê-lo. Desta forma, acreditamos que se cria proximidade, afeto e confiança entre a comunidade de leitores.

Mensagem ao professor

Caro professor, a leitura do conto *O Batizado* requer debater temas importantes negritude e são essenciais para o letramento racial do estudante. O texto traz ao debate temas como a desconstrução de estereótipos racistas, falas e “brincadeiras de conteúdo discriminatório, autoestima negra, entre outros assuntos de questões raciais. Por isso, sugerimos leituras prévias sobre o assunto.

TEMPO PREVISTO PARA MOTIVAÇÃO NESSE CÍRCULO: 6 h/a

INTRODUÇÃO:

- ✓ Será exposto slides sobre a biografia de Cuti (pseudônimo para Luiz Silva) e suas obras. Para despertar o interesse dos alunos será lido o poema Saci, propondo a discussão dele.
- ✓ Nesse momento de introdução também sugerimos que seja apresentado uma entrevista com atriz Juliana Alves à Luana Génot sobre os estereótipos racistas.
- ✓ Recomendamos que o vídeo abaixo seja apresentado aos alunos antes da leitura do conto O batizado, assim será mais fácil compreender a crítica implícita, o humor, a ironia no conto analisado.
- ✓ Pedimos aos alunos que façam anotações das falas e dos temas abordados na entrevista que mais chamaram atenção para que após a exibição do vídeo seja feita a discussão.

Vídeos: Letramento Racial (vídeo de 13 minutos)

Estereótipos racistas: https://www.youtube.com/watch?v=z2v-gztqg_E

LEITURA

- ✓ A leitura do conto O batizado será realizada pelo professor com o auxílio de mais cinco alunos que reproduzirão as falas dos personagens do conto: Joana, Dona Isaldina, Tico, Belmiro, Zuleica. A leitura feita desta forma traz maior entusiasmo e participação dos alunos.
- ✓ É necessário que antes da leitura, seja decidido que alunos lerão representando cada personagem da narrativa, evitando que a escolha seja feita no momento da leitura.

INTERPRETAÇÃO

- ✓ É interessante pedir aos alunos que digam que sentimentos o texto despertou, quais suas impressões sobre o comportamento do protagonista, se o vídeo ajudou a compreender a intencionalidade do autor.
- ✓ Após a leitura, o professor poderá fazer colunas no quadro com o nome de cada um dos personagens, os alunos escolherão uma palavra que define uma das personagens descritas no conto. Logo após será feita a discussão dessas impressões com base no texto, sempre voltando para verificação e observando se há ou não extrapolação do que é dito.
- ✓ Sugerimos também que os alunos identifiquem no texto estereótipos racistas que serão escritos no quadro para que sejam discutidos. É interessante estimular que os estudantes apontem comportamentos racistas, falas discriminatórias e exemplos de estereótipos sociais.
- ✓ Desenvolvemos algumas questões interpretativas que foram previstas para releitura e interpretação individual do estudante.

Mensagem ao professor

Os vídeos sugeridos são importantes porque podem contribuir para letramento racial, uma vez que trazem discussões interessantes sobre as questões de autoestima negra, estereótipos racistas entre outros temas relacionados à identidade e às políticas afirmativas.



3º Círculo de leitura literária

❖ **Tema:** Mulher negra

❖ **Gênero Textual:** Diário pessoal

Texto da literatura negro-brasileira de Carolina Maria de Jesus

ETAPAS DA SEQUÊNCIA

MOTIVAÇÃO: Música (Rap da Felicidade)

Link: <https://www.letras.mus.br/rap-brasil/564946/>

Composição de Cidinho e Doca (1994)

PERGUNTA PROVOCADORA:

Uma catadora de lixo pode escrever literatura?

Mensagem ao professor

Sugerimos ao professor (a) que escreva no quadro a pergunta motivadora e incentive os alunos a manifestarem sua opinião, é importante que essa pergunta não seja respondida pelo docente no decorrer do círculo de leitura. No momento de finalizar as produções de registro do círculo, o professor deverá reescrever a pergunta motivadora no quadro e anotar novamente as respostas dos alunos, observando se houve mudança nas opiniões dos alunos. É possível fazer uma reflexão sobre a mudança ou não na forma de ver a escrita literária.

Mensagem ao professor

O Rap da Felicidade é uma espécie de hino da população periférica em todo o Brasil. Convide os alunos a cantar nesse momento de motivação para que eles sintam à vontade, se possível escolha um espaço diferente para esse penúltimo círculo. Durante essa produção em que os alunos serão estimulados a confeccionar cartazes sobre a cultura negra e/ou frases antirracistas para exposição em um local de destaque no espaço escolar. Nesse momento de produção, a música colocada no momento da motivação poderá ser colocada novamente, baixinho.

TEMPO PREVISTO PARA MOTIVAÇÃO NESSE CÍRCULO: 7 h/a

INTRODUÇÃO

Esse é o momento de apresentar Carolina Maria de Jesus, ler seus diários, por si só, é conhecê-la com profundidade, mas essa leitura será feita na etapa seguinte, por isso selecionamos algumas fotos da escritora. Seria interessante criar um espaço de exposição de fotos, páginas de diários, assim de antemão os alunos já irão conhecendo a escritora e poderão contribuir para o debate a partir das leituras nos círculos de leitura. Propomos que uma sala como a biblioteca, auditório ou mesmo a sala de aula seja organizada como uma exposição sobre a autora, assim o professor (a) poderá fazer uma visita guiada na qual apresentará Carolina Maria de Jesus, explicando sua trajetória e como a literatura foi importante para enfrentar a pobreza, o desamparo, o racismo.

Mensagem ao professor

É possível organizar a exposição em um espaço acolhedor da escola, esse espaço poderá representar a importância dada a escrita negra feminina, tão pouco evidenciada nos livros didáticos. Também é preciso mostrar aos nossos alunos que a leitura e a escrita são formas acessíveis a qualquer pessoa, inclusive, eles podem se tornarem autores da literatura brasileira.

LEITURA

- ✓ Em círculo faremos a leitura do prólogo, manuscrito por Carolina de Jesus, assim os alunos perceberão os traços característicos da escrita em diário, como também conhecerão a caligrafia da autora, o objetivo de levar esse registro é proporcionar maior proximidade entre os leitores e a escritora.
- ✓ Em seguida, é importante fazer a predição do título da obra e o provável conteúdo do livro. Listando no quadro as características do gênero diário pessoal, sempre é bom partir do conhecimento prévio dos alunos. O docente poderá perguntar que outros livros do gênero diário eles conhecem, apontando a relevância do diário como uma forma de organização dos pensamentos e sentimentos, e mais, uma forma valiosa de autoconhecimento.
- ✓ Sugerimos que o professor entregue cópias do prólogo (em anexo) para a leitura compartilhada, nesse momento, o professor poderá ser o leitor do texto.
- ✓ O momento seguinte será a formação de duplas, não é necessário retirar os alunos do formato de círculo, basta que as duplas sejam formadas por alunos que fiquem um ao lado do outro, assim a discussão pode ser retomada mais facilmente. Após a leitura dos diários por cada dupla, ou seja, os alunos leem e apresentam o resumo de cada dia relatado pela

autora como também a análise que eles fizeram. É um momento que é fundamental o estímulo do professor, pois cada dupla apresentará a interpretação do que foi lido.

- ✓ Neste círculo e no próximo, cabe ao professor escolher trechos que mais interessam aos alunos, aquelas partes que são reflexos da realidade vivida pelos discentes e sua comunidade. Embora o livro retrate o passado na Favela Canindé nos anos 60, os problemas vividos por Carolina de Jesus continuam atuais.
- ✓ No momento da leitura em duplas, o professor ficará disponível para tirar dúvidas quanto o significado ou ortografia de uma palavra ou outra, pois existem edições do livro *Quarto de Despejo: diários de uma favelada* que optaram por deixar a escrita original da autora, embora reconhecidamente literata por muitos críticos de literatura e o público leitor, Carolina comete alguns desvios da norma padrão, devido ao pouco tempo que frequentou a escola.

INTERPRETAÇÃO

- ✓ Quando a leitura é compartilhada como é proposto neste círculo de leitura, sugerimos que o professor faça a leitura em voz alta ou se tiver a intenção de pedir a contribuição dos alunos para auxiliá-lo na leitura dos textos, sugerimos que essa marcação da leitura seja feita antecipadamente, essa orientação simples, permite que não haja interrupções nem quebra do fluxo narrativo, isso não impossibilita pausas (intervalos) para discussões.
- ✓ Ressaltamos que leitura deverá ser acompanhada pelo discente, enquanto outros leem, por isso que cada aluno deverá ter a cópia do texto em mãos, assim se evita a dispersão e o aluno está em contato direto com o texto literário. Desse modo, esperamos que o estudante perceba a estrutura do gênero diário pessoal, o estilo da escritora, a escolha e a organização do léxico, enfim requisitos essenciais para o letramento literário.



4º Círculo de leitura literária

❖ **Tema:** Racismo e violência policial

❖ **Gênero Textual:** Romance

Texto da literatura negro-brasileira de Jeferson Tenório

MOTIVAÇÃO:

Poema (Um real na favela vale muito, de Deley de Acari)

Mensagem ao professor

Neste círculo de leitura, a proposta de registro é promover o letramento literário e letramento racial. Como produto final, sugerimos a produção de poemas antirracistas, frases e ilustrações que apresentem à negritude de forma empoderada e enalteça a identidade afirmativa da população negra. Os trabalhos produzidos devem ser expostos em espaços como: a biblioteca da escola, o pátio ou mesmo criar uma exposição para apresentá-los a outras turmas da escola, assim como o professor considerar viável.

TEMPO PREVISTO PARA MOTIVAÇÃO NESSE CÍRCULO: 5 h/a

Mensagem ao professor

No momento da motivação, os alunos irão ler o poema de Deley Acari, após a leitura, sugerimos que os alunos sejam estimulados a analisar os motivos subjacentes à violência policial contra jovens periféricos como Mateuzin. O

poema faz a recriação poética da tragédia comum em áreas pobres em grandes centros urbanos brasileiros. Matheus Rodrigues de Carvalho (8 anos) foi atingido por uma bala de fuzil ao sair de casa para comprar pão.

Veja o link da notícia para maiores informações:

<https://extra.globo.com/noticias/rio/policia-ouvira-pms-de-novo-sobre-morte-de-menino-no-complexo-da-mare-621809.html>

ETAPAS DA SEQUÊNCIA

INTRODUÇÃO

A apresentação da vez: Jeferson Tenório, pode ser feita mostrando o quanto o autor conquistou o reconhecimento do público com a obra que será analisada neste círculo, *Avesso da Pele*. O livro recebeu o Prêmio Jabuti de melhor romance em 2021, é uma das premiações literárias mais importantes e tradicionais dadas a escritores, editores, ilustradores e gráficos no Brasil. É importante mostrar aos alunos que atualmente há maior representatividade negra na literatura como na dramaturgia. Os programas televisivos vêm, de forma vagarosa, abrindo espaço para a diversidade étnica brasileira, quando inclui negros e indígenas em sua programação; também interessante pedir aos alunos que apontem atrizes, atores, apresentadores e jornalistas negros que estão em evidência na tv e mídias sociais.

Neste último círculo de nossa proposta pedagógica, sugerimos a retomada de todos autores e autoras da literatura negro-brasileira apresentados ao longo do trabalho desenvolvido nos círculos de leitura literária. Os alunos serão convidados a recapitular os textos e autores estudados, também seria interessante estimular o compartilhamento das aprendizagens e dos pontos principais aprendidos e discutidos nesse percurso. É importante indagar qual a relevância do estudo da

literatura negra para a consciência antirracista, se houve uma mudança de olhar sobre a questão racial, se a postura contra o racismo foi incentivada entre outras questões relevantes trazidas pelo professor e pelos alunos.

Mensagem ao professor

Este círculo de leitura é pensado para construir a autonomia aos alunos, pois a leitura e análise dos capítulos será feita em pequenos grupos, após esse momento, cada equipe fará sua apresentação do enredo e a análise do ideias presentes no capítulo.

LEITURA

- ✓ A leitura de um romance, em sala de aula, é uma excelente forma de incentivo à leitura literária, assim o aluno habitua-se a textos mais densos e com uma gama de personagens que se cruzam e se entrelaçam. É preciso que o aluno compreenda a estrutura do romance, uma vez que a visão da palavra romance remete sempre a um texto de caráter amoroso principalmente. *Abaixo haverá um box explicativo que esclarece, de forma concisa, o conceito do gênero textual.*
- ✓ É importante apontar as principais características do romance, sugerimos que o professor liste os principais aspectos do gênero, explicando as conotações da palavra romance traz. Também é fundamental instigar os alunos para leitura, iniciando pela capa do livro, usando a estratégia da predição. Abaixo colocaremos algumas questões instigadoras.
- ✓ Antes de iniciar a leitura dos capítulos do romance, é interessante apresentar os principais personagens dessa narrativa: Henrique (pai) e

Pedro (filho), desta maneira, cria-se a expectativa sobre as vivências dos personagens e desfecho da narrativa.

- ✓ Por isso é fundamental a leitura integral da obra pelo professor, uma vez que ele poderá criar as melhores estratégias para instigar os alunos à leitura da obra completa como também fazer suas próprias escolhas na condução das estratégias didáticas para a leitura da obra, conforme o perfil de sua turma.
- ✓ Neste círculo, a turma será dividida em pequenos grupos, cada equipe lerá um capítulo do romance e discutirá, por fim, apresentará o enredo do capítulo de acordo com sua compreensão e sua reflexão para turma; desta forma, pretende dar maior autonomia aos alunos além de estimular a oralidade.
- ✓ A leitura compartilhada possibilitará aos alunos conhecer ainda mais a obra, a estrutura do gênero romance, desenvolver a habilidade de sintetizar uma narrativa e analisá-la.

INTERPRETAÇÃO

- ✓ Na etapa da leitura em equipe, a leitura e interpretação será feita pelos alunos que posteriormente deverão apresentar o enredo do capítulo lido aos colegas, visto que o processo de leitura e interpretação ocorre de forma simultaneamente para leitores proficientes.
- ✓ Espera-se que devido à contemporaneidade do texto essa leitura seja fluente para os alunos.
- ✓ A apresentação de cada equipe deve ser realizada, conforme a sequência do enredo do romance, assim os alunos poderão conhecer mais o enredo de *Avesso da Pele*: a linguagem, o estilo, a atualidade e a universalidade da escrita de Jeferson Tenório. Torna-se muito relevante mostrar aos discentes que a literatura contemporânea remete a problemas

vivenciados por grande parte da população negra do país. A escrita de Jeferson Tenório permite enxergar e compreender questões ligada à negritude, à docência, ao luto de forma única, numa linguagem acessível e atual.

- ✓ Como o processo de leitura e análise do romance requer mais tempo. Os alunos farão a discussão do texto, primeiro entre o pequeno grupo; usando ~~também~~ as informações já levadas pelo professor ao incitar a curiosidade dos alunos referente aos pormenores do enredo, logo a seguir, cada equipe apresentará seu capítulo e sua análise.

Avaliação dos círculos de leitura

Ao final das atividades propostas para esse círculo, aconselhamos pedir aos alunos que escrevam a avaliação, em papel postiche coloridos cartões, dos círculos de leitura literária negra para serem expostos em um mural com fotos dos momentos de leitura compartilhada. Reiteramos que o mural deverá ser fixado na sala de aula como o registro afetivo e avaliativo dos círculos de leitura.





Caderno Didático

Olá pessoal,

Acreditamos que você adora partilhar e compartilhar vivências e conhecimentos com seus amigos, nós propomos estender essa rede que é social, mas não virtual. Por isso, convidamos você a participar dos círculos de leitura literária, essa é a oportunidade de conhecer melhor sua turma. Acredite, serão muitas aprendizagens e interação, e mais; essa é uma forma de fortalecer os laços, criar uma turma unida e engajada que deixará saudades.

Os círculos de leitura literária propõem isso: ler, ouvir, imaginar, criar, refletir, debater, compartilhar e muito mais. O primeiro passo é organizar o espaço em círculos ou semicírculos, conforme a necessidade. O segundo e, mais importante, é compreender que todos podem contribuir nos debates e nas reflexões apresentadas nos textos sobre as relações sociais e raciais que permeiam o cotidiano de vocês. Essa é uma discussão necessária para que se garanta justiça e igualdade para todos, inclusive para você ou/ e seu colega do lado. Esperamos que você faça a diferença e seja um agente antirracista.

A Autora



1º Círculo de leitura literária

ETAPAS DA SEQUÊNCIA

- ❖ **Tema:** Ancestralidade
- ❖ **Gênero Textual:** Poema

Texto da literatura negro-brasileira de Nei Lopes

MOTIVAÇÃO:

Música: Oração da Mamãe Menininha

Teste *cloze* com a música.

PERGUNTA PROVOCADORA:

Ao aluno: Você aceita e respeita todas as religiões?

TÓPICOS PARA DISCUSSÃO:

- 1) Que sentimentos essa música transmite a você?
- 2) Que palavras na canção remete à ancestralidade?
- 3) Mãe Menininha é exaltada em vários trechos da música. Cite alguns.
- 4) O que seria Gantois?
- 5) Que termos estão relacionados ao universo negro? São palavras comuns no seu cotidiano?
- 6) Quem seria Mãe menininha? Por ela é tão importante para eu lírico?
- 7) Na canção, Mãe menininha “cuida de todos com todo cuidado”. Você gostaria de ser cuidado por ela?



Sugestão de mídia/leitura

<https://artsandculture.google.com/story/mesti%C3%A7o/sQJCh9UqzExYLQ?hl=pt-BR>

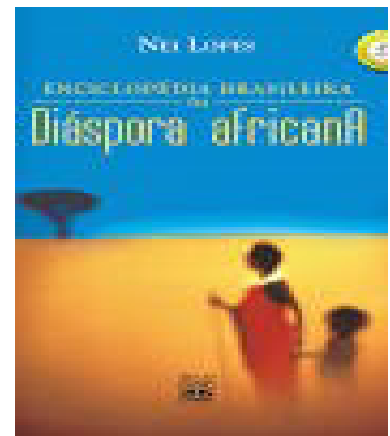
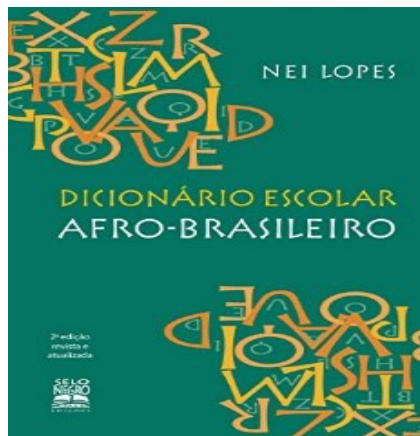
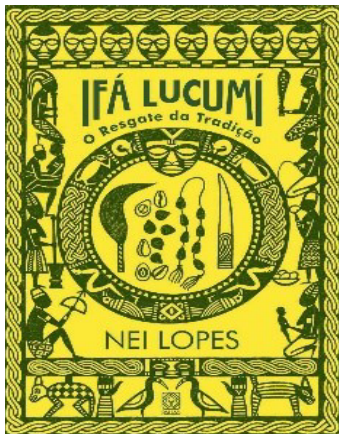
Música de Dorival Caymmim, interpretada por Maria Betânia e Gal Costa

<https://www.letras.mus.br/maria-bethania/47240/>

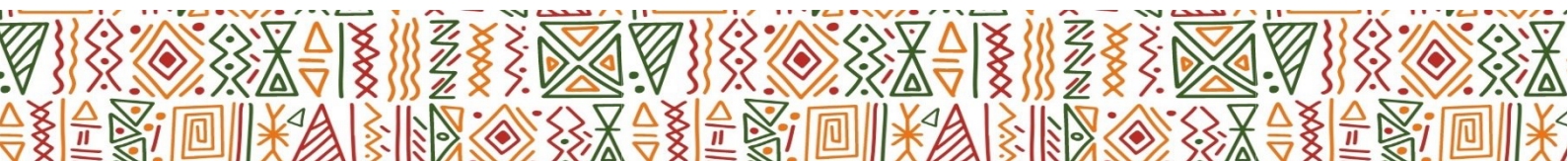
Músicas e ancestralidade

Sugestão de leitura: literatura negro-brasileira

Obras de Nei Lopes



Obras de Conceição Evaristo



Atividade de Motivação:

Teste cloze

Música: Oração da Mamãe Menininha (Composição: Dorival Caymmi)

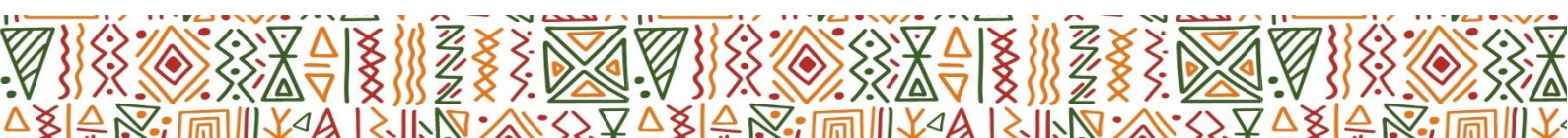
Ai minha mãe
Minha Mãe Menininha
Ai minha mãe
Menininha do Gantois
A estrela mais linda, hein? Tá no Gantois
E o sol mais _____, hein? Tá no Gantois
A beleza do _____, hein? Tá no Gantois
E a mão da _____, hein? Tá no Gantois
O _____ da gente, hein? Tá no Gantois
E a Oxum mais bonita, hein? Tá no Gantois
Olorum quem mandou
Essa filha de Oxum
_____ conta da gente
E de tudo cuidar
_____ quem mandou ô ô
Ora iê iê ô...
Ora iê iê ô...
Ora iê iê ô...



BOX I - Saiba mais!

Ilé Iyá Omi Àse Iyamasé, conhecido popularmente como Gantois foi fundado em 1849, pela africana Maria Júlia da Conceição Nazareth, constituindo-se num espaço sagrado de longa expressão religiosa e notável santuário que mantém os costumes e os legados milenares dos povos lorubá (Abeokutá), preservando o culto aos Orixás, seguindo uma tradição matriarcal com base na estrutura familiar de manutenção dos laços parentais, onde as dirigentes são sempre do sexo feminino obedecendo aos critérios de hereditariedade e consanguineidade. Tradicional e centenário candomblé da Bahia é oriundo do Ilé Asé Airá Intilè (Candomblé da Barroquinha). O nome Gantois deve-se ao antigo proprietário do terreno, o traficante de escravos belga Édouard Gantois, que arrendou as terras a Maria Júlia da Conceição Nazareth, a fundadora do candomblé do Alto do Gantois. O espaço numa área alta, cercada por um bosque de difícil acesso, protegia o local da perseguição policial existente à época.

Fonte: <http://terreirodogantois.com.br/index.php/o-terreiro/>



Texto I

História para ninar Cassul-Buanga

Um dia, Cassul-Buanga, alguns chegaram
A pólvora no peito, uma bússola nos olhos
E as caras inóspitas vestidas de papel

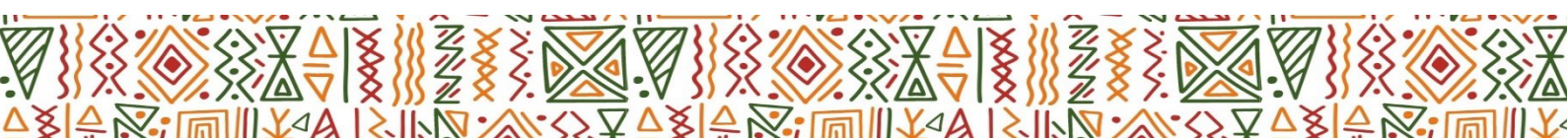
Vieram numa nau de velas caras,
Bordadas de cifrões.
Suas mãos eram de ferro
E falavam um dialeto
De medo e ignorância.

E fomos.
Amontoados, confundidos, fundidos, estupefatos
Nossas dignidades eram dadas mar atrás
Aos peixes.

Chegamos:
Nosso suor foi o doce sumo de suas canas
—nós bagaços.
Nosso sangue eram as gotas de seu café.
—Nós borras pretas.
Nossas carapinhas eram nuvens de algodão,
Branças,
Como nossas negras dignidades
Dadas aos peixes.
Nossas mãos eram sua mão-de-obra.

Mas vivemos, Cassul. E cantamos um blues!
E na roda de samba
De roda
Dançamos.
Nossos corpos tensos
Nossos corpos densos
Venceram quase todas as competições.
Nossos poemas formaram um grande rio.
E amamos e nos demos
E nos demos e amamos.
E de nós fez-se um mundo.

Hoje, Cassul, nossas mulheres
—os negros ventres de veludo—



Manufaturam, de paina, de faina
 Os travesseiros
 Onde nossos filhos,
 Meninos como você, Cassul-Buanga,
 Hão de sonhar um sonho tão bonito...
 Porque Zâmbi mandou. E está escrito.

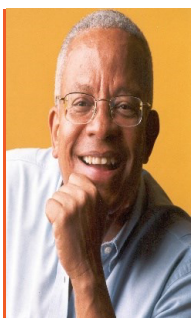
NEI LOPES

Esse poema de Nei Lopes (pode ser acompanhado de marimbas)

LOPES, Nei. Incursões sobre a pele. Rio de Janeiro, Artium, 1996.



BOX II – Sobre o autor



Sobre o autor

Nei Lopes é compositor de música popular e escritor. Na área musical é autor de vasta obra gravada, sobretudo no gênero samba. Em literatura, é autor de 44 livros, entre obras de ficção, poesia e de referência, como o Dicionário da História Social do Samba, parceria com Luiz Antonio Simas, eleito Livro do Ano pelo júri do Prêmio Jabuti, em 2015. Por sua obra, é laureado com títulos de doutor honoris causa concedidos pelas universidades UFRJ, UFRRJ, UFRGS e UERJ.

Saiba mais em:

<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/revista-digital/artigo/127/historia-para-ninar-cassul-buanga>

<http://www.letras.ufmg.br/literafrro/ensaistas/1451-nei-lopes>

Atividade 1 (primeiro bloco de questões pode ser feito oralmente)

- 1) Algo chamou sua atenção no título do poema? Se sim, explique.
- 2) Para que serve as histórias de ninar? O poema lido é uma história para ninar quem?



- 3) A história de ninar de Cassul-Buanga parece com as histórias de ninar que você conhece?
- 4) Quais histórias, costumeiramente, são contadas para as crianças dormirem?
- 5) Você considera o costume de contar histórias benéfico para as crianças? Por quê?

Atividade 2 (segundo bloco de questões pode ser feito de forma escrita)

- 1) O poema narrativo, reconta poeticamente que período histórico?
- 2) No título do poema podemos observar que o texto tem um destinatário. Quem é? E com que objetivo o texto foi escrito?
- 3) Que idade provavelmente tem Cassul-Buanga? Como você chegou a essa conclusão?
- 4) O encontro entre o negro-africano e branco-português despertou sentimentos em cada um dos lados. Observando e listando em colunas que sentimentos surgiram desse encontro.

Negros	Branco

- 5) Nos versos: “E fomos /Amontoados, confundidos, fundidos, estupefatos.” Para onde foram eles? Por que estavam estupefatos?
- 6) Explique a expressão usada pelo eu poético “as caras inóspitas vestidas de papel”.
- 7) Em que versos o eu lírico vislumbra mudanças em relação ao negro?



Texto II

Ao poeta Nei Lopes pelo poema “História para ninar Cassul-Buanga”

Conceição Evaristo

Cremos.
Quando as muralhas
desfizerem-se
com a mesma leveza
de nuvens-algodoais,
os nossos mais velhos
vindos do fundo
dos tempos
sorrirão em paz.

Cremos.
O anunciado milagre
estará acontecendo.
E na escritura grafada
da pré-anunciação,
de um novo tempo,
novos parágrafos
se abrirão.

Cremos.
Na autoria
desta nova história.
E neste novo registro
a milenária letra
se fundirá à nova
grafia dos mais jovens.

In: *Poemas da Recordação e outros movimentos*. Rio de Janeiro: Malê, 2020, pp. 63-64.

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/cremos>





BOX III – Saiba mais sobre a autora



Sobre o autor

Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em Belo Horizonte, em 1946. De origem humilde, migrou para o Rio de Janeiro na década de 1970. Graduada em Letras pela UFRJ, trabalhou como professora da rede pública de ensino da capital fluminense. É Mestre em Literatura Brasileira pela PUC do Rio de Janeiro, com a dissertação *Literatura Negra: uma poética de nossa afro-brasilidade* (1996), e Doutora em Literatura Comparada na Universidade Federal Fluminense, com a tese *Poemas malungos, cânticos irmãos* (2011), na qual estuda as obras poéticas dos afro-brasileiros Nei Lopes e Edmilson de Almeida Pereira em confronto com a do angolano Agostinho Neto.

Saiba mais em:

<http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo>

<https://brasilescola.uol.com.br/literatura/conceicao-evaristo.htm>

Atividade interpretativa

- 1) Para você, qual a intenção de Conceição Evaristo ao colocar esse título no poema?
- 2) Propositalmente, o eu lírico repete uma palavra. Que palavra é repetida e qual a intencionalidade do eu poético ao usar essa repetição?
- 3) Nesses versos “Quando as muralhas/ desfizeram-se/ com a mesma leveza/ de nuvens-algodoais”. As muralhas referem-se
 - a) À escravidão.
 - b) Ao racismo.
 - c) Às torres.
 - d) Às nuvens-algodoais.



- 4) Os dois poemas apresentam a crença na emancipação negra em uma sociedade justa e igualitária. Transcreva versos dos dois poemas em que fica evidente essa esperança.
- 5) Releia os seguintes versos do poema de Nei Lopes “Nossas carapinhas eram nuvens de algodão.”, no poema de Conceição Evaristo “Quando as muralhas/ desfizeram-se/ com a mesma leveza/ de nuvens-algodoais” Nos versos dos dois poemas são empregadas metáforas com nuvens de algodão, essas metáforas têm significados iguais ou diferentes? Explique.

➤ Tarefa de casa

Para o próximo círculo de leitura, traga uma foto de sua família reunida, não se preocupe, após aula você levará esse registro precioso para casa. Esse será um momento de partilha, escolha aquela foto que você se sinta à vontade de compartilhar.



2º Círculo de leitura literária

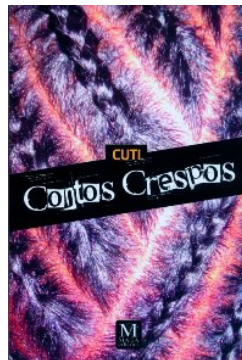
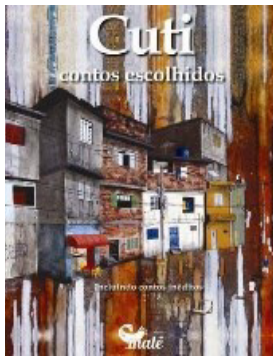
❖ **Tema:** Letramento racial

❖ **Gênero Textual:** Conto

Texto da literatura negro-brasileira de Cuti (Luiz Silva)

Sugestão de leitura: literatura negro-brasileira

Indicação de obras de Cuti (Luiz Silva)



Quer entender mais sobre Letramento racial? Assista aos vídeos

abaixo:

- Estereótipos racistas: https://www.youtube.com/watch?v=z2v-gztqg_E
- Autoestima negra: <https://www.youtube.com/watch?v=SQ7qTeDJCe0>
- Autoestima da criança negra:
<https://www.youtube.com/watch?v=vuyznxQnWAQ>
- Letramento racial: <https://portosocial.org/blog/letramento-racial-5-fundamentos-para-desconstruir-o-pensar-e-agir-racista>
- Estética negra afirmativa:
<https://www.youtube.com/watch?v=srKdoOEbjeg>



Quer conhecer mais o autor? Assista!!!!

- <https://www.cuti.com.br/carapinhapoema>
- <https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/cuti-luiz-silva-por-uma-literatura-negro-brasileira/>
- Entrevista com Cuti:
<https://www.youtube.com/watch?v=KOkboCMIWWQ>



BOX I - Texto motivador

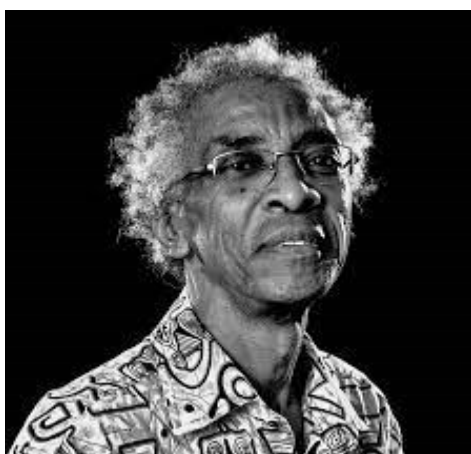
O SACI

O Saci tinha duas pernas
Uma dava passo africano
Com os anos
A cultura
Fez a ruptura.

CUTI



BOX II - Sobre o autor



Sobre o autor

Poeta, dramaturgo, ensaísta, crítico de cultura, militante da causa negra: o paulista Luiz Silva, mais conhecido como Cuti, é um dos maiores intelectuais brasileiros, um dos criadores dos Cadernos Negros e destaque entre as lideranças negras na militância político-cultural e no meio literário. Referência no debate dos conceitos de “Literatura afro-brasileira” e “afrodescendente”, o escritor é autor de obras como Quem tem medo da palavra negro e Literatura negro-brasileira (de ensaios), assim como Negros em contos e Quizila (de contos), e, entre muitas outras, Poemaryprosa, Negroesia e Flash crioulo sobre o sangue e o sonho (na poesia).

Fonte: <https://www.hypeness.com.br/2021/03/escritor-e-professor-cuti-criador-dos-cadernos-negros-e-referencia-na-literatura-e-militancia-negra/>





Glossário do conto O Batizado

Picumã

1. Mesmo que *fuligem*
2. Teia de aranha enegrecida pela fuligem
3. Pop. O mesmo que *pixaim* (cabelo); CARAPINHA

Cacoete

1. Tique ou trejeito involuntário de alguma parte do corpo.

Fustigar Bater com força em; AÇOITAR:

1. Instigar, estimular
2. Fig. Provocar reação física ou psicológica;

Animosidade_Antipatia, aversão

2. Veemência numa discussão. debate ou polêmica.

Fonte: As palavras acima são adaptação do dicionário online Caldas Aulete
https://www.aulete.com.br/site.php?mdl=aulete_digital

Para refletir:

Morena Sargentelli

Sargentelli foi um apresentador que trazia ao palco as mulheres negras que ele intitulava de morenas, a imagem do apresentador tornou-se associadas as “Morenas Sargentelli”. Hoje aprendemos que o termo morena é racista e preconceituoso.

• O que é um conto?

É um gênero literário bastante difundido no Brasil, é uma narrativa curta e concisa em que se desenvolve a história, apresenta um enredo marcado por uma situação



inicial, conflito, clímax e desfecho, tudo isso feito de forma impactante em um tempo reduzido e poucos personagens.

Fonte da imagem: <https://escolakids.uol.com.br/portugues/conhecendo-as-caracteristicas-do-conto.htm>



BOX III – Pesquise e conheça muito mais do Movimento Negro Brasileiro

O **Movimento Negro** começou a surgir no Brasil durante o período da escravidão. Para defender-se das violências e injustiças praticadas pelos senhores, os negros escravizados se uniram para buscar formas de resistência. Ao longo dos anos, o movimento negro se fortaleceu e foi responsável por diversas conquistas desta comunidade, que por séculos foi injustiçada e cujos reflexos das políticas escravocratas ainda são visíveis na sociedade atual.

[...]

Desde a sua criação, a organização conta com diversas conquistas. Um grande marco do MNU foi a formulação de demandas do movimento negro para a construção da Constituição Cidadã durante a Assembleia Constituinte de 1988. Além disso, somam-se às conquistas:

- Criação do Dia Nacional da Consciência Negra, o 20 de novembro;
- Demarcação de terras quilombolas;
- Lei 10.639 – estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas disciplinas dos ensinos fundamental e médio;
- Lei de cotas nas universidades;
- Lei nº 7.716 – define como crime aqueles resultantes de preconceito de raça ou de cor;
- Reconhecimento de Zumbi dos Palmares como herói nacional.

Texto retirado: <https://www.politize.com.br/movimento-negro/>

Atividade 1 - Interpretando o conto O batizado

- 1) Você é batizado? Já foi a uma cerimônia religiosa como essa?
- 2) Quem foi batizado no conto? A cerimônia era importante para família?
- 3) Que fatos demonstram que a família esperava aquele evento fora bastante planejado?
- 4) O autor usa o recuso gráfico do negrito para marcar que situações na narrativa?



5) Relacione o nome dos personagens do conto às suas características:

() Paulino	() Apaziguador e empático.
() Belmiro	() Manipulável e medrosa.
() Joana	() Vaidosa e “confuseira”.
() Dona Isaldina	() Explosivo e servil
() Tico	() Emotiva e religiosa.
() Zuleica	() Militante e estudioso.

6) Quais as preocupações inquietavam a família de Paulino? Por que seu discurso no batizado era tão malvisto pelos familiares?

7) Como é descrito o Movimento Negro por Belmiro? O chefe de família acredita nas conquistas advindas dessa luta?

8) No trecho, “Mas, com nome africano cartório **põe areia**, não é mesmo?” O termo grifado significa que o cartório

- a) legaliza com prontidão.
- b) cobra mais caro.
- c) põe impedimento.
- d) impõe outra grafia.

9) A família de Paulino é negra, no entanto se percebe uma tentativa constante de agradar aos padrões branco-europeu, negando as raízes africanas, mesmo negros acabam disseminando estereótipos racistas. Cite um e explique sua escolha.

10) Joana, irmã do protagonista, usa a seguinte expressão: “casa de pretos”, a personagem utiliza essa frase em que situação? No contexto, utilizado por Joana é uma expressão negativa ou positiva em relação à negritude?



MATERIAL DE APOIO

Conto: O batizado

Joana com as mãos no rosto, a vergonha queimando as faces. Seu temor da desarmonia e do vexame: **Paulino estragando a festa dando o seu espetáculo de sempre não foi viajar como prometeu lá no grupinho dele e agora ai minha Nossa Senhora o prédio amanhã vai estar em polvorosa vão comentar o papelão da casa dos pretos porque é assim mesmo que chamam a gente são capazes de ligar pra polícia só pro escândalo aumentar já devem estar rindo pelas janelas eu bem falei pra fazer a festa na casa do Tico a Zuleica não quis ia na certa dar nisso aqui...**

Dona Isaltina e uma enorme vontade de chorar: só às lágrimas ele dá atenção será que vai ficar falando a tarde inteira ofendendo os outros justo hoje fazer papel de estraga-prazer a coitada da Joana fez até crediário de bebida fina convidou gente importante meu Deus e agora ir tudo por água abaixo esse rapaz não anda bom a conversa dele já deu briga outro dia o pai acaba não aturando a barulheira e daqui a pouco é aquele bafafá com a calma do Tico o Paulino não para fica atentando os outros já batizou tá acabado não tem nada de ficar trazendo discórdia pra família só perturba os outros ainda disse que ia viajar não foi pra aborrecer todo mundo não anda bom não era revoltado desse jeito deve ser coisa daquela negrinha metida depois de conhecer ela mudou da água pra o vinho lê esse mundaréu de livro mas ninguém dá ouvido pra o que ele fala não tem modos não sabe conversar aí se dana fica assim meu filho deve ter alguma coisa...

Dona Isaltina não se contém. Os olhos esquentam e começa a tê-los enfumaçados. Minúsculos córregos, de vida curta, serpenteiam suavemente pelo rosto cheio e luzidio. Em silêncio. No semblante, um porejar de preocupação.



Belmiro fuma. Esse cigarro acendeu no outro. Diante da atitude do filho, enche o peito numa imensa tragada. Ouve, no entanto, com ares de calma, emoção controlada, irritação latente. Aos amigos não dará espetáculo desagradável, não pode. Os comentários na repartição semeariam risinhos por todos os lados. As piadas viriam na certa, como daquela vez. Usara uma calça cerzida no traseiro, tamanha era sua penúria na época. No mesmo dia apareceu a nota no quadro de avisos: “Colaborem com um amigo urgentemente. Necessita de uma calça de brim ou de uma bunda nova”. Não, não havia razão para brigas. O sacrifício de vencer a estreiteza do orçamento para realizar a festa não merecia tal perturbação. Aquele filho problemático!... Tirar o seu prazer!... Afinal, era o sentimento de continuidade numa segunda geração, ali sendo comemorado, ganhando o âmbito de suas relações sociais. O primeiro neto sendo festejado, depois de um batismo cheio de cumprimentos, respeito, orgulho... Não! **O Paulino com a conversa de seu movimento não pode estragar a festa não vai me tirar do sério se conseguir será de uma vez por todas ainda sou o chefe da casa se não estiver bem com a família vá então morar lá no movimento fala fala fala em prol da raça e agora quer estragar tudo dar show pra essa gente branca ver... não...**

Paulino, meu filho, venha cá, Por favor! – chamou em tom enérgico, o mais controlado possível, contudo. O rapaz, com parte da garrafa de cerveja segura pelo gargalo, estava partindo para os exemplos de mostrar o efeito do álcool no povo negro. Não atendeu ao chamado.

Tico: o pai precisa se controlar quando começa a fumar demais a coisa logo estoura deve deixar comigo o Lino anda só entusiasmado não é um cara ruim é preciso entendê-lo a gente em época do vestibular fica assim mesmo tá certo ele faz mal de misturar tanto estudo com esse negócio de raça mas nem tudo que ele fala tá errado só não pode é ter banzé logo hoje o pai é melhor ficar quieto no seu canto depois dessa de exemplificar ideias quebrando garrafa parece que se entusiasmou vou falar com jeito mas tenho que ser firme senão o pai perde a calma e a encrenca tá feita parece não ouvir



porque também não dei um pouco de atenção pro Lino todo mundo aqui em casa despreza ele não me custava nada ir num centro qualquer de umbanda e fazer lá um benzimento enfim o filho é meu mas ia ser aquele falatório a mãe na certa ia começar com a sua ladainha... ninguém tem mais religião nessa casa... coitada parece até que está chorando eh meu Deus o pai...

Tico, até então com o filho no colo, entrega-o a um homem branco:

Compadre segura o Luizinho aqui, faça, favor. Pode levar ele pro quarto. A Zuleica está lá. É... lá no quarto do papai.

Aumenta a tensão na sala.

Ouviram todos vocês? Eu acabo de dizer, com este exemplo nas mãos, da quebra da nossa identidade negra. Ouçam o nome de meu sobrinho: Luizinho... Já não chega o sobrenome Oliveira? Luiz é nome de qual ancestral? Refere-se a qual matriz cultural? E, minha gente, o nome é de origem francesa. Significa defensor do povo...

Paulino! – Tico, tocando o irmão bem de leve, apela. Não recebe atenção.

... que não é nosso povo. O meu sobrinho é, pelo significado do nome, defensor do povo francês. E o seu povo? Aí está a violência da mesma forma que estava nessa garrafa. Vejam, estes cacos na minha mão oferecem menos perigo do que seu conteúdo. O álcool é o pior inimigo da nossa raça...

Filho, escuta sua mãe...

E reparem na contradição: minha família, depois de negar suas raízes, com esse batizado, ainda tenta me impedir de falar. A alienação é dupla. Querem me impor censura! Fosse o nome escolhido um africano, como por exemplo Kalungano, Sawandi, Kwane, Omowale, ou uma dijina das nossas verdadeiras religiões, e eu não estaria aqui dizendo estas palavras. Mas, com nome africano o cartório põe areia, não é mesmo? E nós o que fazemos? Recuamos, ao invés de reivindicar o direito à identidade cultural. Você aí, que é o padrinho, eu percebo que está rindo de mim. Claro, você é branco. Um branco padrinho de um preto. Mais um!



Cala boca, Paulino! – murmura Belmiro, avançando.

Joana, imóvel, teme pelo irmão. Antevê uma desgraça. Dona Isaltina traz agora o rosto banhado em lágrimas. Tico se põe entre o pai e o irmão. Segura o genitor levemente. Olham-se nos olhos. Belmiro tem ódio nos pensamentos. Paulino, no entanto, continua:

E digo mais: enquanto nós negros continuarmos a ter padrinhos brancos...

Tico, sai da frente, filho. Eu preciso dar uma lição nesse moleque. Saí, Tico, ou eu não respondo por mim – salienta Belmiro, com as mãos trêmulas, olhos turvos e voz vibrante.

Calma pai. Eu vou dar um jeito nisso.

... que zombam dos nossos verdadeiros valores, nunca vamos ter dignidade.

A nossa religião não vai iniciar nenhuma criança. A gente tá se destruindo!

Uma convidada retira-se para cozinha, puxando os dois filhos. Demais convidados procuram também se afastar de Paulino para outros cantos da sala ampla ou outros cômodos.

Zuleica, com o rosto tenso, olhar determinado, entra.

Que barulheira é essa aqui?! Lá vem você de novo estragar a festa, rapaz!?

*Cala essa boca! Se quiser por nome africano, põe no **teu** filho. Vai fazer primeiro. Me larga, Tico! Agora eu não vou deixar passar. Esse teu irmão tá pensando o quê? Tá pensando o quê– dirige-se a Paulino aos berros – hein, macaco de óculos?*

Você para mim não passa de uma mulata do Sargentelli.

Eu vou te mostrar, seu pedante de meia tigela...

Mágoas passadas acionam o impulso de Zuleica. É bonita e se orgulha de ter conseguido um perfeito alisamento dos cabelos. Desenvolvera o cacoete de jogá-los para trás. Adora dias de muito vento. Sentia um incômodo Zuleica na sua vaidade. Várias vezes expressara-se contra: *Eu hein!... Usar cabelo picumã? Eu não!...* E foi uma frase semelhante o início da animosidade com o cunhado. Tendo entrado no quarto, sem ser percebido, ele escutou uma conversa que ela mantinha com Joana. Intrometeu-se. Na discussão flecharam-se de ofensas. Restou mágoa,



muita mágoa de ambos os lados. E a necessidade do revide que está se pondo em marcha.

Eu vou te mostrar, seu merda!

Zuleica arranca o sapato de salto. Investe contra Paulino. Tico segura-a pelo punho com dificuldade. Belmiro avança. Caem juntos, sobre a mesinha de centro, pai e filho adversários. Joana abre a boca ao mundo. A mãe:

Acuda, minha Nossa Senhora Aparecida! – grita e coloca as mãos na cabeça, em pranto convulsivo. Convidados trombam-se na porta. Berreiro da criançada. A televisão cai da estante...

Luizinho, de barriga cheia, dorme no quarto e sorri com a sensação do cocô quentinho indo manchar o lençol sobre o qual fora deixado inteiramente nu.

A vizinhança solta a imaginação e chama a polícia, que chega bem depois do “deixa-disso” ter colocado os móveis no lugar e as pessoas no juízo.

No congelador, quatro garrafas de champanhe francês legítimo aguardam o desenrolar da festa.

CUTI, Luiz Silva. **Contos Escolhidos**. Rio de Janeiro: Malê, 2016.



3º Círculo de leitura literária

❖ **Tema:** Mulher negra

❖ **Gênero Textual:** Diário pessoal

Texto da literatura negro-brasileira de Carolina Maria de Jesus

ETAPAS DA SEQUÊNCIA

MOTIVAÇÃO: Música (Rap da Felicidade)

Link: <https://www.letras.mus.br/rap-brasil/564946/>

Composição de Cidinho e Doca (1994)

PERGUNTA PROVOCADORA:

Uma catadora de lixo pode escrever literatura?

TÓPICOS PARA DISCUSSÃO:

- 1) Você já conhecia a música?
- 2) Que sentimentos a música transmite?
- 3) Você acha que as pessoas que vivem na favela têm os mesmos problemas relatados no rap?
- 4) Há algum outro problema não citado na canção? Qual ou quais?
- 5) Você gosta do lugar onde vive? Por quê?
- 6) Se pudesse transformar sua cidade, seu bairro, sua rua? Que mudanças faria?





BOX I – Sobre a autora



Sobre a autora

Carolina Maria de Jesus foi uma escritora mineira nascida em 14 de março de 1914. Apesar de ter apenas dois anos de estudo formal, tornou-se escritora e ficou nacionalmente conhecida em 1960, com a publicação de seu livro ***Quarto de despejo: diário de uma favelada***, no qual relatou o seu dia a dia na favela do Canindé, na cidade de São Paulo. Morreu em 13 de fevereiro de 1977. Hoje é considerada uma das mais importantes escritoras negras da literatura brasileira.

O seu livro *Quarto de Despejo* traz as memórias de uma mulher negra e favelada (como diz o subtítulo) que via a escrita como forma de sair da invisibilidade social em que se encontrava. Com seus diários, suas memórias foram registradas por meio da escrita destemida, uma mulher feminista, quando o termo não era bem-visto. Sozinha cuidava de seus três filhos, catava papel, latas, vidros, se alimentava desse serviço, só comiam quando trabalhava. O livro é a história de muitos brasileiros que já viveram ou ainda vivem a fome, é um retrato histórico da fome que muitas mães solos enfrentam.

Sugestão de mídia/leitura

Veja mais sobre "Carolina Maria de Jesus" em:

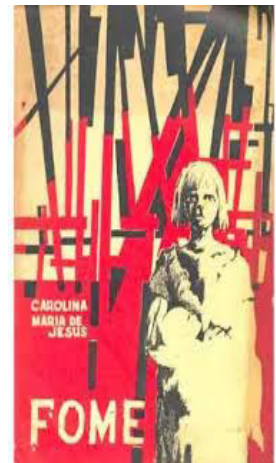
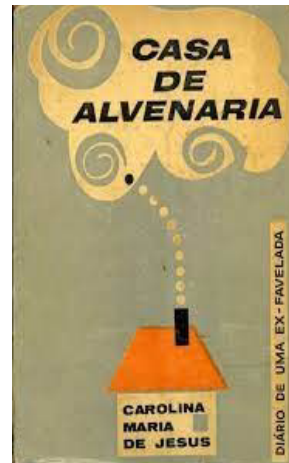
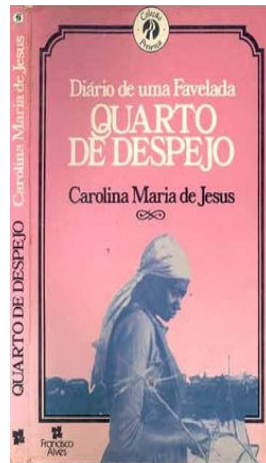
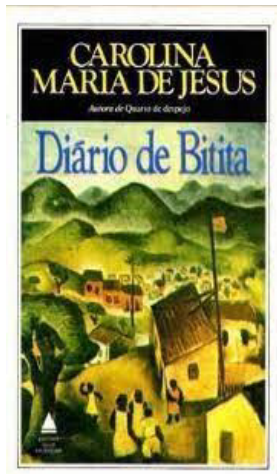
- Brasil Escola: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/carolina-maria-jesus.htm>
- Biografia de Carolina de Jesus: <https://www.youtube.com/watch?v=cdevB7Jr0JY> (vídeo de 5 minutos)



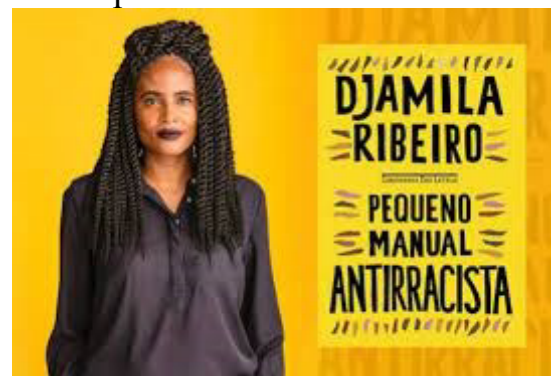
- Youtube Carolina de Jesus – Meus Heróis Negros Brasileiros:
<https://www.youtube.com/watch?v=FCaKbiEvLVk> (6 minutos)
- Youtube (animação) Mulheres Fantásticas:
<https://www.youtube.com/watch?v=IufWv4430aA>
- Caminhos da Reportagem | Carolina de Jesus, a escritora além do quarto:
<https://www.youtube.com/watch?v=6AvUP-IoYEO>
- Rap da Felicidade (Música de Abertura do Círculo):
<https://www.letras.mus.br/rap-brasil/564946/>

Sugestão de leitura:

Obras de Carolina Maria de Jesus



Escritoras negras: uma potência





BOX II – Por que o letramento racial é importante para uma sociedade mais justa?

O letramento racial é uma série de aprendizagens pedagógicas que visam a conscientização de pessoas em todas as idades, pois mesmo indivíduos escolarizados podem ter dificuldade de reconhecer e combater práticas racistas. O racismo é uma prática tão enraizada socialmente que, às vezes, só quem sofre com ele consegue reconhecer, por isso que se faz tão importante as discussões sobre a cultura, a história e a literatura negra, esses conhecimentos mostram a riqueza e a identidade do povo negro como também fortalece letramento racial, porque ele faz reconhecer atitudes, comportamentos, falas racistas, embora muitas sejam naturalizadas e consideradas “brincadeiras”, mas são. Na verdade, são atos racistas que acabam naturalizados em uma sociedade que trata as pessoas de modo diferente, devido sua raça.

BOX III – O que é um prólogo?

É um gênero textual que antecede o primeiro capítulo de livro. Normalmente, o autor decide usar o prólogo para explicar detalhes do conteúdo do livro e/ou acrescentar informações ao leitor. Carolina Maria de Jesus escreve um prólogo em seu livro Quarto de Despejo com intuito de se apresentar como poetisa e contar um pouco sobre sua vida, situando o leitor quanto teor de sua escrita, seus diários que a retratam sua vida adulta.



MATERIAL DE APOIO

Rap da Felicidade

Eu só quero é ser feliz
Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é
E poder me orgulhar
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar
Fé em Deus, DJ
Eu só quero é ser feliz
Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é
E poder me orgulhar
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar
Mas eu só quero é ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz
Onde eu nasci, han
E poder me orgulhar
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar



Minha cara autoridade, eu já não sei o que fazer
Com tanta violência eu sinto medo de viver
Pois moro na favela e sou muito desrespeitado
A tristeza e alegria aqui caminham lado a lado
Eu faço uma oração para uma santa protetora
Mas sou interrompido a tiros de metralhadora
Enquanto os ricos moram numa casa grande e bela
O pobre é humilhado, esculachado na favela
Já não aguento mais essa onda de violência
Só peço à autoridade um pouco mais de competência
Eu só quero é ser feliz
Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, han
E poder me orgulhar
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar
Mas eu só quero é ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz
Onde eu nasci, é
E poder me orgulhar
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar
Diversão hoje em dia não podemos nem pensar
Pois até lá nos bailes, eles vem nos humilhar
Fica lá na praça que era tudo tão normal
Agora virou moda a violência no local
Pessoas inocentes que não têm nada a ver
Estão perdendo hoje o seu direito de viver
Nunca vi cartão postal que se destaque uma favela
Só vejo paisagem muito linda e muito bela
Quem vai pro exterior da favela sente saudade
O gringo vem aqui e não conhece a realidade
Vai pra zona sul pra conhecer água de coco
E o pobre na favela vive passando sufoco
Trocaram a presidência, uma nova esperança
Sofri na tempestade, agora eu quero a bonança
O povo tem a força, precisa descobrir
Se eles lá não fazem nada, faremos tudo daqui
Eu só quero é ser feliz
Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é



E poder me orgulhar
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar

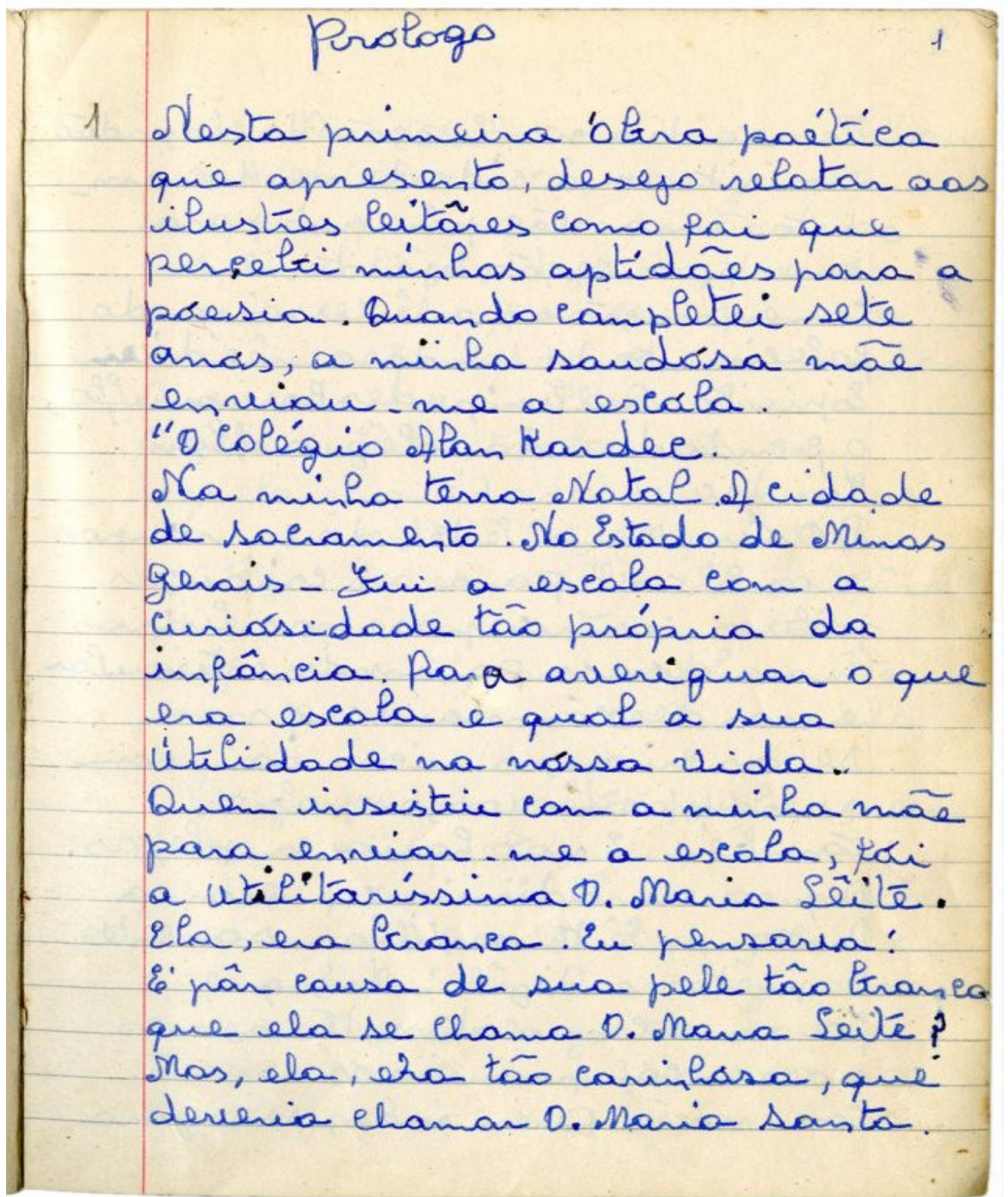
Composição: MC Cidinho, MC Doca (1994)

Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/rap-brasil/564946/>



Texto I

Prólogo - Quarto de Despejo: Diário de uma favelada



Fonte: <https://mulherias.blogosfera.uol.com.br/2020/09/11/o-legado-do-best-seller-quarto-de-despejo-na-vida-de-mulheres-negras/>

Atividade (bloco de questões pode ser feito escrito ou oralmente)

- 1) Você escreve diário?
- 2) O prólogo escrito por Carolina Maria de Jesus tem qual objetivo?
- 3) O que, possivelmente, motivou Carolina a escrever a palavra prólogo acima da primeira linha?
- 4) Nesse trecho do livro, Carolina se declara como poetisa. Por que a autora resolveu se apresentar?
- 5) Quando criança, Carolina acreditava que sua protetora D. Maria Leite recebia o sobrenome Leite devido a brancura de pele. Você já viveu uma situação como a de Carolina, ou seja, com seus olhos de criança criou explicações que depois de um tempo, quando já era maior, percebeu que foi fruto da imaginação fértil?

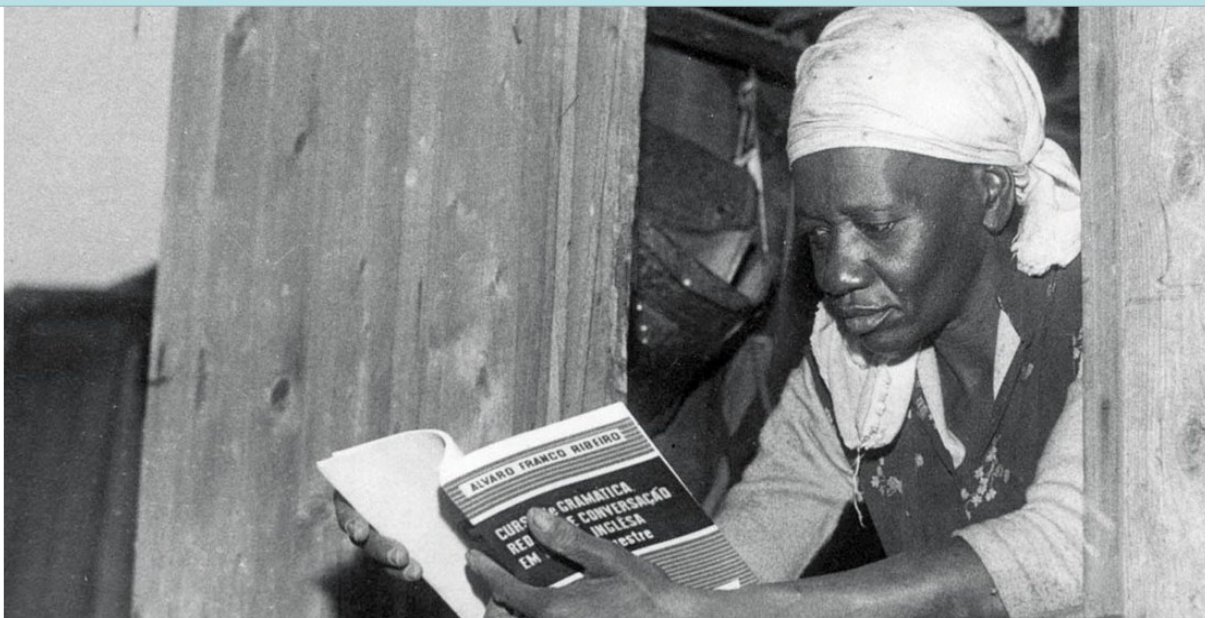
Sugestão ao professor

Nesse anexo, trazemos algumas fotografias da escritora, imagens na antiga Favela Canindé, atualmente, parte desse lugar é o Parque Ibirapuera. Há também entre as fotos apresentadas, registros do amor de Carolina pelos livros e pela escrita, pois a escritora recolhia, no lixo, os livros para ler, cadernos velhos para escrever seus diários. Outro registro importante é a foto de Carolina de Jesus com o jornalista Audálio Dantas, foi ele que fez o mundo conhecer Carolina Maria de Jesus.



MURAL DE FOTOS DE CAROLINA DE JESUS

O conhecimento move a transformação



Fonte: https://www.correiodocidadao.com.br/curta/dia-internacional-da-mulher-escritoras-de-carolina-maria-de-jesus-em-destaque/#google_vignette

Carolina de Jesus é mais alta e Audálio Dantas (jornalista que descobriu o talento de Carolina)



Fonte: <https://www.geledes.org.br/centenario-de-carolina-maria-de-jesus/>



Carolina fez sua própria biblioteca com livros que encontrou no lixo.



Fonte: <https://www.geledes.org.br/centenario-de-carolina-maria-de-jesus/>

Do anonimato a fama!



Foto: Adáulio Dantas/O Cruzeiro/EM/D.A Press

Fonte: https://www.em.com.br/app/noticia/cultura/62,355,59,45/2018/06/29/noticias-artes-e-livros,229760/biografia-de-carolina-maria-de-jesus-resgata-a-figura-da-escritora.shtml#google_vignette



Selo Mulheres Brasileiras Que Fizeram História, Carolina Maria De Jesus - 2019



Carolina Maria de Jesus, 1961.
Foto: Arquivo/Estadão



Fonte:
<https://www.filatelia77.com.br/sb3851m-selo-mulheres-brasileiras-que-fizeram-historia-carolina-maria-de-jesus-2019-mint>
Clarice Lispector e Carolina de Jesus

Fonte:
<https://artebrasileiros.com.br/arte/artigo/carolina-maria-de-jesus/>



Fonte: <https://www.geledes.org.br/centenario-de-carolina-maria-de-jesus/>



4º Círculo de leitura literária

❖ **Tema:** Racismo e violência policial

❖ **Gênero Textual:** Romance

Texto da literatura negro-brasileira de Jeferson Tenório

MOTIVAÇÃO:

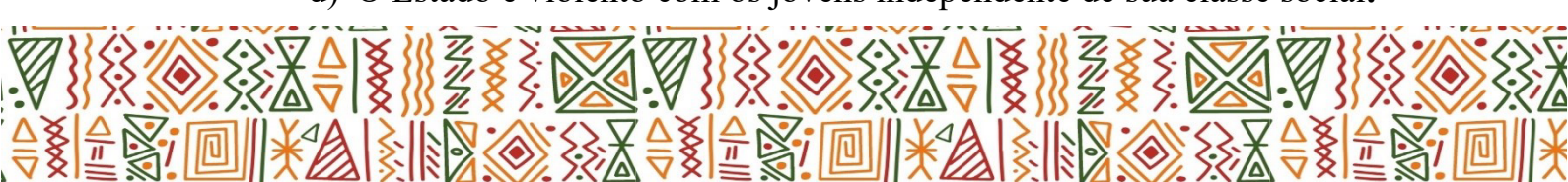
Poema (Um real na favela vale muito, de Deley de Acari)

PERGUNTA PROVOCADORA:

Ao aluno: Existe alguma relação entre a violência policial e o racismo?

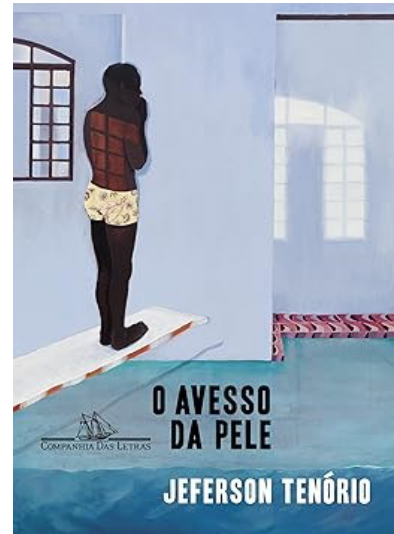
TÓPICOS PARA DISCUSSÃO:

- 1) Com um real você consegue comprar o quê?
- 2) O eu poético escreve o poema motivado por que fato?
- 3) Quem é Mateuzin? Onde ele morava? Que prováveis sonhos não realizados ele poderia ter?
- 4) A história desse garoto, infelizmente, não é um caso isolado, por que crianças e jovens periféricos sofrem tanto com a violência policial?
- 5) Você conhece casos que se parecem com a história de Mateuzin? O que há em comum entre as histórias?
- 6) “Na palma da mão de um/Menino morto por um Estado/Policial fascista cruel e desumano...” A reticências no verso indica que
 - a) O Estado ainda apresenta outras qualidades a serem anunciadas.
 - b) O Estado é detentor absoluto do poder e da lei, podendo agir em legítima defesa.
 - c) O Estado apresenta outros problemas ainda não mencionados.
 - d) O Estado é violento com os jovens independente de sua classe social.



Sugestão de leitura:

Obras de Jeferson Tenório



Obras de Éle Semog



Sugestão de mídias!!!

- Entrevista: Rapper Emicida fala sobre violência policial no Roda Viva: "O racismo não dá trégua"
: <https://www.youtube.com/watch?v=pDV3SGzV3m4>
- Politize (Portal de educação política):
<https://www.politize.com.br/violencia-policial/>





BOX I – Sobre o autor



Sobre o autor

Jeferson Tenório nasceu no Rio de Janeiro, em 1977. Radicado em Porto Alegre, é graduado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e atua como professor de língua e literatura na rede pública de ensino de Porto Alegre. Em entrevistas o autor relata que o seu amor pela literatura surgiu depois dos 20. Hoje ele se orgulha de ter uma biblioteca em casa. As leituras que mais moldaram a sua carreira foram *Dom Quixote de la Mancha*, *Quarto de despejo* e textos filosóficos de Freud.

Mais informações: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/1239-jeferson-tenorio>

BOX II – O que é um romance?

Se você pensa que romance se restringe apenas a histórias de amor, engana-se! Existem romances para todos os gostos de amor a terror. Por isso, é importante entender que o gênero romance é uma narrativa literária longa, ambientada em diferentes espaços, o tempo é amplo, conforme a necessidade do narrador, muitas histórias são contadas dentro de um romance, cada personagem se cruza e se entrelaça em uma trama complexa desenvolvida em torno do(s) protagonista (s) enveredando-se até o desfecho.

Atividade – Será que se escolhe o livro só pela capa?



Observe a capa do livro e responda:

- 1) Você escolheria esse livro apenas pela capa? Se sim ou não, justifique sua resposta?
- 2) O que mais chama sua atenção quando você escolhe um livro?
- 3) A capa do romance *Averso da Pele* é uma obra do artista Antonio Obá, intitulada Trampolim-banhista (óleo sobre tela, 2019. Observe as cores, detalhes e imagem de fundo.
 - a) Que cores são predominantes?
 - b) Que sentimentos o banhista parece sentir?
 - c) Ele parece disposto a pular? Por quê?
- 4) Na imagem de fundo, o que você vê?
- 5) Atrás do banhista há o reflexo de uma janela, também é possível perceber a mesma imagem nas costas do homem. Com o que parece o reflexo nas costas do homem? Que referência o artista faz ao contexto histórico vivido pelo o povo negro?

Agora é sua vez

Esse momento será para você avaliar os círculos de leitura, suas aprendizagens, seu empenho em cada momento de leitura compartilhada. Como você avalia sua participação?

Essas avaliações serão expostas em um mural com fotos dos momentos de leitura compartilhada. Capriche na letra!!! Se quiser, identifique-se, caso contrário, sua contribuição será anônima.



MATERIAL DE APOIO

Um real na favela vale muito (Éle Semog)

In memoriam de Mateuzin da Baixa da Maré

(estudo ainda inacabado de um poema inspirado numa foto em que aparece a mão ensanguentada de Mateuzin com um real)

Um real na favela vale muito,
 Vale o pão do café das mães,
 Vale meia dúzia de “ovo”
 Pra misturar no miojo do almoço,
 Vale uma viagem pelo mundo
 Nos caminhos imensuráveis
 Da web, um real na favela vale muito,
 Vale um guaravita e um traquina
 Pra enganar a barriga, até chegar
 Em casa quando falta a merenda
 Na escola, um real na favela vale muito,
 Um real, da prata e dourado,
 Reluzente ao sol alumbrando a alma sublime
 Na palma da mão de um
 Menino morto por um Estado
 Policial fascista cruel e desumano...
 A prata de moeda denuncia
 A espada da perversa guerra,
 O ouro da moeda denuncia
 A ganância da classe dominante
 E sua sanha de poder,
 A pequena mão espalmada
 Mostrando a moeda é a própria
 Mão do Tribunal Popular
 Permanente do Mundo sentenciando
 Que a vida de uma criança
 Não tem preço, não se mede por dinheiro,



Ela é imensurável, como seus sonhos,
Suas esperanças, seu futuro, sua vida,
Um real na favela vale muito,
Um real na mão de uma criança
Assassinada numa viela da favela
Pela cruel e desumana mão armada
Do Estado policial é uma sentença muda:
O Estado Policial não presta, e antes
Que reduza a vida no campo, favela e
na periferia à uma prata de um real,
É preciso, sentar no banco dos réus
Do Tribunal Popular dos Povos,
Ser julgado, condenado e sentenciado
A ser destruído e reduzido a nada.
Um real na favela vale muito,
Quando uma mão espalmada
De uma criança morta pelo Estado...
Porque mostra aos governantes que
Não prestam, não valem sequer
Um real de pinga aguada.

SEMOG, Éle (Org.). *Amor e outras revoluções, Grupo Negrícia: antologia poética*. Rio de Janeiro: Malê, 2019.



REFERÊNCIAS

- BACCIN DE MOURA, C.; MARIA FORTE DIOGO, S. VOZES MULHERES: MEDIAÇÕES DE LEITURA AFRO- BRASILEIRA NA ESCOLA PÚBLICA. **Revista Saridh – Linguagem e Discurso**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 18, 2020. Disponível em: Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/RevSaridh/article/view/22922>. Acesso em: 31 jul. 2023.
- BAJOUR, Cecilia. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Plano nacional do livro e da leitura (PNLL)**. Ministério da Educação; Ministério da Cultura, Brasília: MEC, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2013.
- CADERNOS NEGROS 2: **Contos**. São Paulo: Ed. dos autores, 1979.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1ª ed., 4ª reimpressão– São Paulo: Contexto, 2020.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2021.
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.
- CUTI, L. S. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- CUTI, Luiz Silva. **Contos Escolhidos**. Rio de Janeiro: Malê, 2016.
- DALCASTAGNÈ, Regina. A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004. **Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 26, p. 13-71, jul./dez. 2005. Disponível em:

DIOGO, Sarah M^a Forte. Práticas de leitura do texto literário e Dimensões Interdisciplinares. **Interdisciplinar**. São Cristóvão, v. 34, p. 227-244, jul./dez. 2020.

DALVI, Maria Amélia; REZENDES, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita, (Org.). **Leitura literária na escola**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2013, p. 67-97.

DALVI, Maria Amélia. **Práticas de ensino de literatura**. Palestra proferida no XX Encontro da Associação Brasileira de Literatura Comparada. Universidade de Uberlândia (Uberlândia), 2018.

EVARISTO, C. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Scripta**, v. 13, n. 25, p. 17-31, 17 dez. 2009.

hooks, bell. **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. [1988]. 4. ed. São Paulo: Autêntica, 2019.

JESUS, Carolina, Maria de. **Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada**. 1^a ed. São Paulo. Editora Ática, 2020.

MUNANGA, Kabengele. **Nosso racismo é um crime perfeito**. [Entrevista concedida a Maria Frô]. Revista Forum, Blogs, 20 de out de 2011. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/blogs/blog-da-maria-fr/2011/11/20/kabengele-munanga-nosso-racismo-um-crime-perfeito-45558.html> Acesso: 11/03/2023.

MUNANGA, Kabengele. Mito da democracia racial faz parte da educação do brasileiro. [Entrevista cedida a Thiago Araújo. **HuffPost Brasil**. 29 out. 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mito-da-democracia-racial-faz-parte-da-educacao-do-brasileiro-diz-antropologo-congoles-kabengele-munanga/> Acesso: 06 jun. 2023.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Pólen, 2019.

TENÓRIO, Jeferson. **O Averso da Pele**. São Paulo: Companhia das letras, 2020.

FAILLA, Zoara. (org.) **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial; Instituto Pró-Livro, 2012.

