



**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM  
LETRAS - PROFLETRAS**

**EDVANA DOS SANTOS VIEIRA**

**O USO DE ESPAÇOS VIRTUAIS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA  
LITERATURA AFRO-BRASILEIRA**

**GUARABIRA-PB  
2015**

**EDVANA DOS SANTOS VIEIRA**

**O USO DE ESPAÇOS VIRTUAIS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA  
LITERATURA AFRO-BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento ao requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Prof. Dr<sup>a</sup> Rosilda Alves Bezerra

**GUARABIRA  
2015**

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

V546u Vieira, Edvana dos Santos  
O uso de espaços virtuais no ensino-aprendizagem da literatura afro-brasileira [manuscrito] / Edvana dos Santos Vieira. - 2015.  
105 p. color.  
  
Digitado.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2015.  
"Orientação: Rosilda Alves Bezerra, Departamento de Letras".

1. Literatura negra. 2. Espaços virtuais 3. Ensino de Literatura. I. Título.

21. ed. CDD 401

EDVANA DOS SANTOS VIEIRA

**O USO DE ESPAÇOS VIRTUAIS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA  
LITERATURA AFRO-BRASILEIRA**

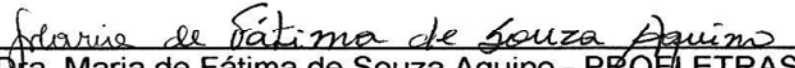
Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento ao requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Prof. Dr<sup>a</sup> Rosilda Alves Bezerra

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**

  
Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino - PROFLETRAS/UEPB  
(Presidente da Banca Examinadora)

  
Profa. Dra. Lilian de Oliveira Rodrigues - PROFLETRAS/UERN

  
Profa. Dra. Maria Suely da Costa - PROFLETRAS/UEPB



## AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo que tenho recebido, especialmente as lições que Ele mesmo vai escrevendo no livro da minha vida.

Aos meus alunos, pelo poder que têm de despertar em mim atitudes que tanto me surpreendem, que me permitem ter a certeza de que minha escolha profissional não poderia ter sido outra.

A Rosilda Bezerra, minha orientadora, por ter me encorajado a enveredar pelo universo da literatura afro-brasileira, dando-me a oportunidade de desenvolver um trabalho rico e produtivo com a leitura em sala de aula e semear palavras capazes de “parir novas cabeças”.

A Rosângela Neres, que com sua voz doce, mas firme, me fez encarar mais seriamente o desafio de inserir as novas tecnologias nas minhas aulas.

Às amigas Socorro Flor, Adrina e Germana, pela parceria ao longo do curso, pelas palavras motivadoras, pelos momentos de descontração nas nossas viagens a Guarabira.

A minha mãe, por ela um dia ter percebido em mim um desejo de superação das adversidades que a vida nos impunha e, com sua cumplicidade, livrava-me dos afazeres domésticos para eu buscar uma profissão, a qual levou-me a outra que hoje exerço com paixão.

Aos meus irmãos queridos, que tanto contribuíram, com o seu carinho e seus sorrisos, para tornar mais suave esse longo percurso na construção deste trabalho.

Ao meu pai, que do seu jeito e de forma involuntária, impulsionou-me a buscar saídas para uma vida de privações, a trilhar novos caminhos na vida.

Aos meus filhos Edriene e Renan Felipe, que tanto amo e que muito cedo tiveram que suportar as minhas ausências, enquanto eu buscava novos caminhos de realização profissional.

Ao meu querido esposo Rostand, pela paciência nos meus momentos de stress,  
pela sua parceria ao longo dos nossos vinte e seis anos de casados.

### **Esperre o inesperado**

Sou pássaro preto  
Estendo as minhas asas  
Coloco fogo na dor  
Espalho as cinzas negras pelo meu corpo  
Forjo uma pele nova a cada momento  
Jogo as cinzas ao vento  
E voou,  
Águia negra  
A ressuscitar diante de qualquer  
tempestade  
Mais forte, mais célebre, mais viva  
Esperre o inesperado.

(Cristiane Sobral)

## RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo refletir sobre a contribuição do uso dos espaços virtuais para o ensino-aprendizagem da literatura negra no Ensino Fundamental, a fim de saber de que maneira esses espaços podem motivar os alunos à leitura de textos literários e, ao mesmo tempo refletir sobre a diversidade étnica e cultural do povo brasileiro. Consiste numa análise interpretativa, do tipo pesquisa ação, desenvolvida sob uma abordagem basicamente qualitativa. Há mais de uma década, documentos oficiais determinam o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica, porém a aplicabilidade desse ensino ainda não é uma realidade no cotidiano escolar, especialmente no que diz respeito ao ensino de literatura. Ao mesmo tempo que vivenciamos esse problema na educação básica, um outro fenômeno se põe em questão: o uso das novas tecnologias no ensino-aprendizagem escolar. As tecnologias digitais têm se proliferado de forma veloz no nosso cotidiano, o que exige do professor novas percepções do aprender e do ensinar, de forma a incluir em sua prática docente o uso dessas tecnologias, a fim de promover a aprendizagem discente. É a partir desses contextos, que pensamos em realizar esse estudo envolvendo a literatura negra e o uso dos espaços virtuais. A pesquisa foi realizada em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental da E. E. E. F. M. Professor Raul Córdula, da cidade de Campina Grande-PB. Tem como base uma sequência didática, envolvendo o trabalho com a leitura de literatura negra em sites e blogs de autores afro-brasileiros e a produção de um site e um blog para divulgação dessa literatura. Os dados foram obtidos a partir de um questionário aplicado aos sujeitos pesquisados e dos discursos produzidos nas discussões em sala e nos espaços virtuais ao longo do desenvolvimento da sequência. A consecução do trabalho em sala de aula e além dos muros da escola permitiu uma pluralidade de atividades em que os alunos, longe de se portarem como receptores passivos de informações, atuaram ativamente na busca, troca de informações, colaborando junto com o professor para um fim: estudar literatura negra que certamente contribuiu para a criação de um imaginário positivo sobre o negro. Os referenciais teóricos foram buscados, especialmente nos trabalhos de Duarte (2008), Cuti (2010), Fonseca (2006), Nascimento (2004), Souza (2005), Munanga (1999), Bezerra (2014), Oliveira (2014), Kenski (2007 e 2008), Moran (2009), Marcuschi (2010), Lévy (1999), Seabra (2010 e 2013), além de consultas aos blogs de escritores/as afro-brasileiros/as, e sites específicos sobre as literaturas afro-brasileira e africanas, com artigos científicos e textos literários, como, *Literafro* e *Quilombhoje*.

**Palavras-chave:** Literatura negra. Espaços virtuais. Ensino.

## ABSTRACT

This paper aims to reflect on the contribution of the use of virtual spaces for the teaching and learning of black literature in elementary school in order to know how these spaces can motivate students to read literary texts and at the same time to reflect on the ethnic and cultural diversity of the Brazilian people. It consists of an interpretative analysis of the kind action research, developed in a largely qualitative approach. For over a decade, official documents determine the teaching of African history and culture and african-Brazilian in basic education, but the applicability of this teaching is still not a reality in everyday school life, especially with regard to the teaching of literature. At the same time we experience this problem in basic education, another phenomenon calls into question: the use of new technologies in school teaching and learning. Digital technologies have proliferated in a fast way in our daily lives, which requires new teacher perceptions of learning and teaching, to include in their teaching practice the use of these technologies in order to promote student learning. It is from these contexts, we think in carrying out this study of black literature and the use of virtual spaces. The survey was conducted in a class of 9th grade of elementary school of EEEFM Teacher Raul Cordula, the city of Campina Grande-PB. It is based on a didactic sequence, involving work with reading black literature on websites and blogs of african-Brazilian authors and the production of a website and a blog to disseminate this literature. Data were obtained from a questionnaire administered to study subjects and speeches made in the discussions in the classroom and in virtual spaces throughout the development of the sequence. Implementation of the work in the classroom and beyond the school walls allowed a plurality of activities in which students, away from behave as information from passive recipients, actively acted in the search, exchange of information, collaborating with the teacher to an end: study black literature which certainly contributed to the creation of a positive imagery of the black. The theoretical references were sought, especially in Duarte works (2008), Cuti (2010), Fonseca (2006), Birth (2004), Souza (2005), Munanga (1999), Bezerra (2014), Oliveira (2014) Kenski (2007 and 2008), Moran (2009), Marcuschi (2010), Levy (1999), JJ (2010 and 2013), as well as consultations with blogs of writers / the african-Brazilian / as, and specific sites on the literatures african-Brazilian and African, with scientific articles and literary texts, as Literafro and Quilombhoje.

Keywords: Black Literature. Virtual spaces. Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Ilustração do livro <i>O cabelo de Leleê</i> .....	69
Figura 2 Produção de quadro a partir de contos lidos .....	69
Figura 3 Conversa via caixa de mensagens do Facebook.....	72
Figura 4 Página com índice de escritoras e escritores do site <i>literafro</i> .....	77
Figura 5 Página da escritora Cristiane Sobral no site <i>literafro</i> .....	78
Figura 6 Página inicial do site produzido por alunos.....	81
Figura 7 Página inicial do blog produzido por alunos.....	81

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de alunos com computador em casa .....	55
Gráfico 2 – Frequência com que o aluno utiliza o computador.....	56
Gráfico 3 – Finalidades de uso do computador .....	57
Gráfico 4 – Outras finalidades para o uso do computador.....	58
Gráfico 5 – Quantidade de alunos que têm acesso à rede.....	58
Gráfico 6 – Frequência com que o aluno acessa a rede .....	59
Gráfico 7 – Tempo de navegação a cada acesso à rede.....	60
Gráfico 8 – Ambientes em que os alunos costumam navegar na internet.....	61

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>O NEGRO NA SOCIEDADE BRASILEIRA E NA LITERATURA.....</b>	<b>16</b>
2.1	A (IN)VISIBILIDADE DO NEGRO NA SOCIEDADE BRASILEIRA.....	16
2.2	A VISIBILIDADE DO NEGRO NA LITERATURA E A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE LITERATURA NEGRA.....	24
2.3	A INSERÇÃO DA LITERATURA NEGRA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS.....	31
<b>3</b>	<b>O COMPROMISSO DA ESCOLA COM O APRENDIZ NA CONTEMPORANEIDADE E O USO DAS TECNOLOGIAS PARA O ENSINO DE LITERATURA NEGRA.....</b>	<b>38</b>
3.1	UM NOVO TEMPO E ESPAÇO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	38
3.2	SITE E BLOG: FERRAMENTAS ÚTEIS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA /LITERATURA.....	42
<b>4</b>	<b>A LITERATURA NEGRA E O USO DOS ESPAÇOS VIRTUAIS ENQUANTO OBJETO DE PESQUISA .....</b>	<b>48</b>
4.1	A PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	51
<b>5</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS – DO QUESTIONÁRIO ÀS POSTAGENS.....</b>	<b>55</b>
5.1	O QUE FICOU DO QUESTIONÁRIO .....	55
5.2	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	62
5.2	SOBRE AS POSTAGENS DO BLOG E DO SITE.....	89
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>91</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>95</b>
	<b>APÊNDICE – QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>99</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>101</b>



## 1 INTRODUÇÃO

A literatura africana e afro-brasileira sempre esteve ausente nos acervos literários das bibliotecas escolares brasileiras. Essa realidade, embora ainda a passos lentos, vem se modificando. Algumas obras têm chegado às escolas, mesmo em número bastante limitado. Essa mudança decorre, dentre outros fatores, da publicação da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004), que acabaram criando uma demanda mercadológica, embora ainda pequena.

Um fator ainda mais sério que acaba resultando na exclusão da literatura negra da aprendizagem escolar é a carência de professores preparados para o trabalho com essa literatura. A questão da falta de treinamento e falta de formação dos profissionais das escolas a respeito da temática das relações étnico-raciais passa pela resistência interna das pessoas, caracterizando um racismo enraizado tão profundamente que há uma insistência dessas pessoas em não querer aceitar tanto o reconhecimento da ignorância sobre o assunto. Surge daí a recusa em utilizar o material que chega nas escolas e a falta de boa vontade em sensibilizar-se a respeito do dano de um racismo à brasileira.

É preciso discutir um outro problema enfrentado no universo escolar: a relação do aluno com a leitura de obras literárias. Não é de hoje que professores se queixam da falta de motivação dos alunos pela leitura, especialmente do texto literário. Uma pesquisa rápida em muitas escolas públicas brasileiras é suficiente para se constatar que a maioria dos alunos não tem o gosto pela leitura literária e, quando desafiados a mergulhar nesse universo, mostram-se desanimados, resistentes. Esse comportamento é resultante, na maioria das vezes, de práticas negativas de leitura no ambiente escolar.

Todos os problemas enumerados até aqui constituem sérios desafios para o professor de língua materna: Como despertar nos alunos a motivação para a leitura do texto literário e, aqui, particularmente o texto literário afro-brasileiro? É aí que surge a busca pelos espaços virtuais na rede.

As tecnologias, queiramos ou não, transformam o modo como dispomos, compreendemos e representamos o tempo e o espaço ao nosso redor. Elas

invadem a nossa vida, levando-nos para esse novo tempo e espaço que nos cercam. “O estilo digital de apreensão de conhecimentos” (KENSKI, 2008) tem se proliferado de forma veloz, exigindo-nos novas posturas, novas percepções do aprender e do ensinar. Estamos ainda tateando, mas, sem dúvida, enveredando por um caminho frutífero.

Deslumbramento, adesão incondicional ou oposição radical ao universo digital, são posturas que precisam ser evitadas, mas o enfrentamento desse universo é fundamental a nós educadores, uma vez que o conhecimento e a informação são nossas matérias primas. Nesse novo tempo, o espaço de aprendizagem amplia-se, como bem assinala Kenski (2008, p. 32): “Não importa o lugar em que o aluno estiver: em casa, em um barco, no hospital, no trabalho. Ele tem acesso ao conhecimento disponível nas redes, e pode continuar a aprender”

Nessa nova realidade, o tempo e o espaço são o da experimentação, da criatividade, em busca de caminhos e de alternativas possíveis de apreensão de conhecimentos relevantes, significativos. Nesse novo tempo, a sala de aula não perde sua relevância, mas ressignifica-se como espaço onde professores e alunos são colaboradores, utilizando os recursos tecnológicos diversos, em conjunto, para realizarem buscas e trocas de informações, num intercâmbio em que professores e alunos aprendem.

Tornar um aluno leitor e produtor proficiente de textos, na contemporaneidade, requer ao professor inserir, entre outros elementos, nas suas ações pedagógicas, as novas tecnologias, o que ainda não tem ocorrido de forma satisfatória na maioria das escolas oficiais brasileiras. As interfaces virtuais, já tão comuns, hoje, no cotidiano de grande parte das crianças e jovens não têm sido contempladas também na aprendizagem escolar.

Se essas interfaces podem ser usadas como alternativas à interação e atividades colaborativas as mais diversas, por que não para o trabalho com a literatura africana e afro-brasileira? A ideia da pesquisa é exatamente unir esses dois objetos, o ensino de literatura afro-brasileira ao uso das tecnologias da informação e comunicação, especificamente os espaços virtuais.

Entende-se, nessa pesquisa, que a web é um espaço rico de divulgação da literatura afro-brasileira, podendo tornar-se um valioso recurso para colocar o aluno da escola pública em contato com essa literatura e gerar debates e reflexões que

contribuam para uma formação leitora e, ao mesmo tempo, para a geração de representações sociais e culturais positivas do negro.

Na intenção de atingir cada vez mais o seu público leitor, considerado, conforme Duarte (2008), de menor poder aquisitivo, autores afro-brasileiros têm buscado formas de tornar suas obras menos dispendiosas, e uma dessas formas é a divulgação de seus textos em sites e portais da Internet.

Para Duarte (2008, p. 21), “resta, então, trabalhar por uma crescente inclusão digital para que se concretize, nessa estratégia, a saída frente às dificuldades existentes tanto no âmbito da produção editorial, quanto na rarefação de um mercado consumidor de reduzido poder aquisitivo”. Embora o público a que o autor se refere seja o leitor negro, nesse caso, existem outros leitores não negros, que também se interessam pelos blogs de literatura afro-brasileira e africanas, como pode ser observado nos comentários dos espaços sociais. Vale, também, como referência à comunidade da escola pública, cujo contato com o texto literário, na maioria das vezes, dá-se apenas no espaço escolar, por diversos motivos, podendo se apontar entre eles a falta de recursos para aquisição de obras literárias.

O interesse pela pesquisa envolvendo esses dois universos, o virtual voltado à aprendizagem do educando e a literatura negra, tem raízes nas leituras e reflexões realizadas no âmbito do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, em duas disciplinas - A Leitura do Texto Literário e Elaboração de Projetos e Tecnologia Educacional - e da Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, proporcionada pelo governo do Estado da Paraíba em parceria com a UEPB, somando-se, ainda, a essas motivações a consciência e a necessidade de por em prática, de forma mais significativa para os educandos, o que determina a Lei 10.639/2003.

Nesse contexto, este estudo, que envereda pelo campo da etnografia e da pesquisa ação, tem como objetivo refletir sobre a contribuição do uso dos espaços virtuais para o ensino-aprendizagem da literatura negra no Ensino Fundamental, a fim de saber de que maneira esses espaços podem motivar os alunos à leitura de textos literários e, ao mesmo tempo, refletir sobre a diversidade étnica e cultural do povo brasileiro. Foi realizado em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental da E. E. F. M. Professor Raul Córdula, situada na cidade de Campina Grande – PB.

O reconhecimento da necessidade de se trabalhar essa literatura no universo escolar e o imperativo da inserção do aluno em espaços virtuais geradores de

aprendizagem motivou esse estudo, que tem como base a criação de uma proposta de atividade, a partir de uma sequência didática, envolvendo o trabalho com a leitura de literatura negra, em sites e blogs de autores afro-brasileiros, e a produção de espaços virtuais para divulgação dessa literatura.

Quanto aos procedimentos metodológicos adotados, realizou-se, inicialmente, o levantamento bibliográfico sobre o movimento negro e a literatura negra, a fim de compreender o contexto do surgimento dessa literatura e mesmo o que é a literatura negra, e sobre o uso das novas tecnologias no espaço escolar, buscando conhecer as contribuições apontadas por estudos já realizados sobre o uso desses recursos no ensino da leitura/literatura. Um segundo passo do estudo consistiu na busca de espaços virtuais de autores afro-brasileiros, a fim de selecionar alguns que pudessem ser utilizados no âmbito escolar, para leitura e reflexões críticas de textos literários negros. Concomitante a essa busca, realizou-se a aplicação de um questionário aos alunos participantes da pesquisa a fim de investigar como esse público interage com a internet. Essa investigação justifica-se pelo fato de a proposta de trabalho envolver o manuseio de espaços virtuais.

A terceira etapa consistiu no desenvolvimento de uma sequência didática, envolvendo a leitura de autores afro-brasileiros em espaços virtuais, especialmente no site *literafro*; o estudo do blog e do site e a produção desses espaços para discussão e divulgação de textos de literatura negra. Os espaços virtuais criados foram, especificamente, um blog no *Blogger* e um site na plataforma *Wix*.

Os dados para análise foram obtidos a partir de questionário (apêndice); das falas geradas nas discussões, em sala e fora dela, ao longo da sequência desenvolvida, originadas da leitura dos textos literários e da avaliação, junto aos sujeitos participantes da pesquisa, do trabalho realizado colaborativamente, bem como de postagens no blog e no site criados.

Visamos a seguinte organização da dissertação: No segundo capítulo intitulado “O negro na sociedade brasileira e na literatura”, organizado em três partes, fazemos o registro de fatos relevantes envolvendo o movimento negro; o conceito de literatura negra; a inserção da literatura negra nas instituições escolares brasileiras. Isso, a partir de estudiosos como Amâncio (2008), Bernd (2009), Duarte (2008), Fonseca (2006), Nascimento (2010), Otávio Ianni (1988), Cuti (2010), Souza (2005), Bezerra (2014), Oliveira (2014), entre outros.

No terceiro capítulo, que traz o título “O compromisso da escola com o aprendiz na contemporaneidade e o uso das tecnologias para o ensino de literatura negra”, discorremos sobre a inserção das novas tecnologias na formação do aprendiz na contemporaneidade; o uso do blog e do site como ferramenta de ensino-aprendizagem escolar e, por fim, sobre os espaços virtuais e as possibilidades de sua utilização no ensino da leitura/literatura. Buscamos o aporte teórico para a reflexão e construção deste capítulo, especialmente em Kenski (2008), Silva (2005 e 2011), Lévy (1999), Seabra (2010 e 2013), Godoy (2013).

Para a construção do aporte teórico, realizamos, também, consultas aos blogs de escritores/as afro-brasileiros/as, e sites específicos sobre as literaturas afro-brasileira e africanas, com artigos científicos e textos literários como *Literafro* e *Quilombhoje*.

No quarto capítulo, intitulado “A literatura negra e o uso dos espaços virtuais enquanto objeto de pesquisa”, esclarecemos a modalidade de pesquisa utilizada, o método e procedimentos investigativos. Para isto, valemo-nos das contribuições teóricas de Mattos (2001), Erickson (1989) e Moita Lopes (1996).

No quinto capítulo, que traz como título “Análise dos dados: dos questionários às postagens”, são apresentados os resultados obtidos a partir de questionário aplicado aos alunos participantes como sujeitos da pesquisa. Também são apresentados os resultados observados no desenvolvimento da sequência didática, desde as aulas iniciais, com a leitura de textos literários de literatura negra nos espaços virtuais e discussões oportunizadas por essas leituras, até a produção do site para publicação e discussão de textos literários dessa literatura.

## 2 O NEGRO NA SOCIEDADE BRASILEIRA E NA LITERATURA

### 2.1 A (IN)VISIBILIDADE DO NEGRO NA SOCIEDADE BRASILEIRA

No Brasil, a discussão sobre o papel do negro na sociedade, na economia, na cultura tem ganhado cada vez mais espaço. Nas últimas três décadas uma leva de estudiosos das mais diferentes áreas, a exemplo de historiadores, sociólogos, antropólogos, linguistas, críticos literários, tanto brasileiros como de outras nações – têm desenvolvido uma série de trabalhos, como teses, ensaios, livros, artigos, que discutem, põem em reflexão e modificam profundamente a visão que se tinha, até então, no Brasil, do papel do negro e da própria identidade do país como nação.

Para Mérian (2008, p. 50), esses estudos acabam provocando significativas transformações na visão que fora marcada pelas teses do branqueamento até 1930 e, mesmo depois desse período, pela exaltação das virtudes da miscigenação e da democracia racial brasileira, que enaltecia a integração progressiva do negro numa sociedade em que, embora fossem registrados certos preconceitos raciais, não haveria racismo.

Vivíamos no país do “homem cordial”. A expressão “homem cordial” foi elaborada pelo sociólogo e historiador Sérgio Buarque de Holanda, em seu livro *Raízes do Brasil*. Segundo Holanda (1995), a característica dos brasileiros de querer transformar todas as relações em relações familiares os tornam “homens cordiais”. Na verdade, quando se refere à cordialidade, o sociólogo busca enfatizar a dificuldade do brasileiro de cumprir os ritos sociais que sejam rigidamente formais e não pessoais e afetivos e de separar, a partir de uma racionalização destes espaços, o público e o privado. Afirma Buarque de Holanda:

A lhaneza no trato, a hospitalidade, e generosidade, virtudes tão gabadas por estrangeiros que nos visitam, representam, com efeito, um traço definido do caráter brasileiro, na medida, ao menos, em que permanece ativa e fecunda a influência ancestral dos padrões de convívio humano, informados no meio rural e patriarcal. Seria engano supor que essas virtudes possam significar “boas maneiras”, civilidade. São antes de tudo, expressões legítimas de um fundo emotivo extremamente rico e transbordante. Na civilidade há qualquer coisa de coercitivo – ela pode exprimir-se em mandamentos e sentenças (HOLANDA, 1995, p. 146).

Essa cordialidade funcionaria como um véu que esconde ou impede o enfrentamento das mazelas sociais, entre elas o racismo que permeava e ainda permeia a nossa sociedade. Acreditava-se que nesse Brasil, país do homem cordial e tolerante, não havia as formas de racismo e de discriminação que estiveram tão presentes nas sociedades norte-americanas e sul-africanas.

Havia, entre políticos e intelectuais brasileiros e de outras nações, um consenso de que vivíamos uma “democracia racial”, um mito ou utopia que, segundo Guimarães (2002, p. 138), teve como principal inspirador Gilberto Freire. O Brasil, conforme assinala Guimarães, era visto, de fora, como uma sociedade sem “linha de cor”, ou seja, uma sociedade que não impunha empecilhos legais para que uma pessoa negra pudesse ascender socialmente, podendo ocupar cargos oficiais ou posições de riqueza ou prestígio. Uma ficção que em nada condizia com a realidade vivenciada pela parcela negra da população brasileira e que precisava ser enfrentada, questionada.

Guimarães (2002), em consulta a produções acadêmicas e jornalísticas de pioneiros no estudo das relações raciais, observa que a expressão “democracia racial”, embora tenha sido inspirada em Freire, somente foi materializada em escritos no ano de 1944, passando a ser bastante utilizada ainda na década de 40. Mas é na década de 50, segundo o autor, que a crença na democracia racial, como ideal de igualdade e de respeito, torna-se consenso, atingindo seu auge na década seguinte. A expressão “democracia racial” passa, então, a ser utilizada não só por intelectuais e universitários, mas também por lideranças negras, a exemplo de Abdias do Nascimento, que estava à frente do Teatro Experimental do Negro (TEN), embora, mais tarde, este torne-se um forte militante contra essa “falsa democracia”.

Segundo Munanga (1999, p. 80), o mito da democracia racial, fundado na ideia de convivência harmônica, seja em termos sociais ou raciais, entre as três raças “originárias”, o branco, o negro e o índio, acaba por dissimular as desigualdades

[...] impedindo os membros das comunidades não brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. Ou seja, encobre os conflitos raciais, possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades subalternas a tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria. Essas características são

“expropriadas” e “convertidas” em símbolos nacionais pelas elites dirigentes. (MUNANGA, 1999, p. 80).

Podemos aliar às palavras de Munanga às de Otavio Ianni (2004), quando este discute sobre formação de “estigmas”, afirmando tratar-se de uma elaboração psicossocial e cultural, traduzido em um signo, emblema, estereótipo, com o qual “se assinala, demarca, descreve, qualifica, desqualifica, delimita ou subordina o ‘outro’ e a ‘outra’, indivíduo ou coletividade”. E, desse modo, completa o autor, “o estigmatizado, aberta ou veladamente, é levado a ver-se e movimentar-se como estigmatizado, estranho, exótico, estrangeiro, alheio ao “nós”, ameaça; a despeito de saber que se trata de mentira” (p.23-24).

É, sem dúvida, a força do estigma que impediu e ainda impede a emergência da consciência da situação de exclusão de grande parte da população negra, no passado e na contemporaneidade, mas que, sem dúvida, caminha para uma reversão.

Ao longo do século XX, um certo número de movimentos políticos, sociais e culturais negros surgiram e se desenvolveram em alguns estados brasileiros. Porém, até meados desse século, essas representações não se posicionavam contra a postura cordial de democracia que se promulgava no país. Um desses movimentos foi a Frente Negra Brasileira (FNB), criada inicialmente com fins de discussão política, assumindo depois outras responsabilidades, como a fomentação à educação e ao entretenimento de seus membros.

Alguns estudiosos, a exemplo de Guimarães (2002), afirmam que a FNB, embora seja elencada como movimento importante na luta pela causa das pessoas negras, assim como outros movimentos nascidos até pouco antes da metade desse século, não objetivava a denúncia da falsa democracia racial, uma vez que a utopia não era posta em dúvida, ao menos no início de formação do grupo. Na verdade, o abandono da classe negra, sua falta de instrução, seus costumes arcaicos eram postos, ainda, como responsáveis pela situação de calamidade vivida por essa parcela da população. Guimarães (op. cit., p. 141) afirma que “até mesmo o ‘preconceito de cor’, de que se ressentem os negros, é parcialmente atribuído à fraqueza moral das populações negras”. O autor assinala que esse sentimento de autoflagelação será revertido com o surgimento de novas organizações negras, a partir da democratização do país, em 1945.



O Teatro Experimental do Negro (TEN), que teve como seu principal mentor Abdias do Nascimento, foi a principal dessas organizações. Foi espaço de uma série de ações, especialmente a alfabetização de homens e mulheres desempregados ou de modestas profissões, graças à solidariedade de participantes do grupo que tinham formação superior. Nas palavras de Nascimento o TEN

se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana europeia, imbuída de conceitos pseudo-científicos sobre a inferioridade da raça negra. (NASCIMENTO, 2004, p. 210).

A contribuição mais importante dessa organização foi, sem dúvida, a tentativa de conscientização de seus participantes em relação ao papel e relevância do negro no contexto social, isso por meio da educação, da cultura e da arte.

Nas três últimas décadas do século XX, surgem mudanças mais significativas para muitos grupos sociais constituintes do povo brasileiro. Como bem registra Souza (2005, p. 32), nas décadas de setenta e oitenta alguns grupos, a exemplo de mulheres, negros, orientais, imigrantes, que há tempos lutavam para se fazer ouvir, conseguem dar visibilidade às suas reivindicações e auto-expressões, nas discussões sobre a cultura, arte, comunicação e identidade.

Mérian, em consonância com o discurso de Souza, afirma que uma mudança fundamental na forma de encarar a problemática da identidade brasileira e as relações raciais no país ocorreu, de fato, no ano de 1978, quando aconteceu a abertura política no final da ditadura militar, iniciando em São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador, Belo Horizonte, o movimento negro articulado, que assume posição de ruptura em relação ao comportamento politicamente correto da democracia racial. O movimento, engajando-se aos vários grupos de combate ao racismo, a exemplo de associações de bairro, terreiros de candomblé, blocos carnavalescos, núcleos de pesquisa e uma série de organizações não-governamentais, passa a denunciar veementemente o mito da democracia racial, valendo-se, inclusive, de dados estatísticos para demonstrar a discriminação racial existente no país.

Esse movimento tinha, então, como bandeira,

A denúncia das formas de racismo, de discriminação, de opressão, de marginalização, de injustiças sofridas pela população negra e a reivindicação do direito à diferença, ao reconhecimento da dignidade e da identidade dos afro-brasileiros, chamados também de afrodescendentes e o exercício da plena cidadania daqueles que sempre foram considerados como os vencidos. (MÉRIAN, 2008, p.50).

Aqui, observa-se o contrário do imperativo do estigma, que normalmente opera sobre o subalterno; a tomada de consciência da situação de discriminação emana, reivindica e transforma. Como bem coloca Ianni (2004, p. 25), “É óbvio que o discriminado, segregado, estigmatizado, definido como ‘estranho’, ‘desconhecido’, ‘não confiável’ elabora a sua contra-ideologia, ideologia de protesto, indignação, reivindicação, emancipação”. As situações vivenciadas pelo indivíduo estigmatizado, acabam por fazer emergir a percepção da realidade nefasta em que está mergulhado e, aos poucos ou repentinamente, nas palavras de Ianni, “realiza um entendimento mais amplo e vivo de qual é a sua real situação, quais são os nexos do tecido social no qual está emaranhado, de como essa sua situação implica decisivamente a ideologia e a prática dos que discriminam.” Esse entendimento deságua na consciência crítica de sua própria condição, passo para a ruptura ou transfiguração.

Outro marco, no cenário responsável por uma nova visão sobre a realidade do negro no Brasil, foi o livro *O genocídio do negro brasileiro, processo de um racismo mascarado*, escrito em 1978 por Abdias do Nascimento, considerado, então, nesse período, um expoente da intelectualidade negra militante no país e uma figura na luta pelos direitos humanos. Sua obra denunciava e elucidava as diferentes formas de genocídio de que foram vítimas os negros africanos trazidos como escravos para o Brasil. Nascimento, diferentemente da sua postura anterior, empenhava-se, agora, em seu discurso, em desmistificar a democracia racial brasileira.

A esta obra segue-se uma outra, também de Nascimento, “O Quilombismo”. Pereira (2011), em um artigo que faz uma análise exclusiva dessas duas obras de Nascimento, visando demonstrar a importância dos escritos do autor no quadro analítico do pensamento social brasileiro, traz o seguinte recorte de “O Quilombismo”:

A história do Brasil é uma versão concebida por brancos, para os brancos e pelos brancos, exatamente como sua estrutura econômica, sociocultural, política e militar tem sido usurpada da maioria da população para o benefício exclusivo de uma elite branca/brancóide, supostamente de origem ário-europeia (NASCIMENTO, 1980, apud PEREIRA, 2011, p. 3).

Vê-se que as palavras de Nascimento estão carregadas de um discurso forte de denúncia do quadro de racismo, preconceito, exclusão e desigualdade do negro no Brasil, e, mais que tudo, trazem claro um tom de revolta pela falta de uma história de autoria do próprio negro. Conforme Pereira (2011, p. 43), “Para Abdias, importa assinalar a inexistência de trabalhos de autores afro-brasileiros, que contribuam para a compreensão de um sistema de hierarquização racial que opera no Brasil, e, de forma geral, na América Latina”.

Pereira (2011) destaca que esse é o tom que perpassa toda a obra do autor, a qual coloca o negro como ator social relevante à sociedade brasileira e traz especialmente a crítica a um modelo social construído a partir de hierarquias raciais, contribuindo, assim, para a elucidação e compreensão sobre as reais consequências da escravidão aos negros no país.

Ao longo das duas décadas que se seguiram, quer no plano social quer no plano cultural, as formas de luta foram múltiplas. Um importante momento foi a declaração do dia 20 de novembro como Dia da Consciência Negra, em homenagem a Zumbi dos Palmares, assassinada em 20 de novembro de 1695.

Sem dúvida, posturas assumidas em diversas áreas, a exemplo da ciência, filosofia e arte contemporânea, rejeitando paradigmas, conclusões absolutas ou identidades monolíticas, constituem uma importante contribuição para que outras parcelas da sociedade lancem um novo olhar, agora com certa simpatia para reivindicações dos grupos negros e mesmo, como se disse anteriormente, de outros grupos que buscavam seu espaço na sociedade.

A mudança, porém, é lenta e os obstáculos à inclusão social, política e econômica da grande massa negra que compõe a sociedade brasileira também são muitos e perduram até os dias atuais. Ainda há muito a trilhar para se reverter os estereótipos depreciativos tão arraigados em nossa história e que marcou e ainda marca tão profundamente os negros, impedindo sua participação nesses contextos, negando-lhes, assim, direitos básicos e fundamentais. Isso nos remete a ideia de Hall (2001, p. 151) de que os espaços “ganhos” para a diferença ainda são bastante

limitados e controlados. O autor afirma que, em muitos momentos, o que ocorre é a transferência dessa invisibilidade para um tipo peculiar de *visibilidade*, na qual se adota um comportamento vigilante e segregado, para que não tome dimensões que possam fugir ao monitoramento. Apesar disso, ele não deixa de ressaltar que não se pode, na modernidade, afirmar que nada mudou.

É interessante abordar, aqui, a dinâmica da socialização do negro na sociedade brasileira contemporânea. Essa socialização tem ocorrido, em muitos casos, de forma bastante polêmica. Um caso que se pode ressaltar é o da propaganda da televisão da Caixa Econômica, envolvendo o escritor Machado de Assis.

Em comemoração aos 150 anos do banco, em 2011, foi divulgado um comercial, de um minuto, em canais de TV abertos e fechados, em que o renomado escritor brasileiro era interpretado por um ator branco. O vídeo tem início com a atriz Gloria Pires apresentando o escritor. Imediatamente, o comercial tornou-se assunto nas mídias sociais; críticas de toda natureza foram tecidas em relação ao “erro histórico” – como apontaram alguns críticos –, cometido pela instituição. Dias depois, corrigiu-se o “desacerto”. Uma nova versão do comercial foi veiculada, agora com um Machado negro. Desta vez, a abertura ficou por conta do ator também negro Aílton Graça, e, ao invés da imediata apresentação do escritor, o texto verbal inicial traz o seguinte enunciado: “Em respeito à história da Caixa e em respeito ao povo brasileiro, apresentamos Machado de Assis”

Um outro caso que merece registro, ocorrido em julho de 2015, foi o da jornalista negra, Maria Julia Coutinho, conhecida como Maju. Responsável pelas informações meteorológicas, no Jornal Nacional, na TV Globo, nos primeiros dias de trabalho a apresentadora recebeu, em sua página de rede social, vários comentários racistas, os quais geraram bastante indignação e manifestações de solidariedade à jovem. O ocorrido acabou por tornar-se matéria em vários jornais, inclusive na própria emissora onde a jornalista trabalha.

Os dois casos, envolvendo o escritor e a apresentadora, demonstram o quanto a presença do negro na nossa sociedade ainda se configura uma batalha a ser vencida, mas também tornam perceptível que mudanças de paradigmas em relação ao negro já começam a despontar no cenário brasileiro, embora ainda bastante insuficiente, especialmente quando se trata do negro das camadas sociais de menor poder socioeconômico.

A figura do negro, tão marcada em quantidade na composição da nação brasileira, ainda não atua, na mesma proporção, nos papéis sociais, políticos e econômicos do país. Sobre essa questão Souza (2005, p. 35) assinala:

Os corpos são visíveis no tecido social, as tradições e marcas culturais de origem africana estão presentes e são frequentemente citadas, tanto pelos discursos institucionais quanto pelos alternativos. (...) No entanto, nas discussões sobre os lugares e espaços sociais destinados aos afro-brasileiros, quando o tema não se circunscreve restritamente às manifestações culturais, quando são discutidas as motivações políticas que definem tais lugares e espaços sociais, quando não aparecem as justificativas de ordem econômica ou social de feição redutora para um certo silêncio (às vezes constrangido ou constrangedor).

A esfera cultural constitui-se numa seara de grande relevância na transformação da sociedade no que diz respeito às causas de alguns grupos sociais. É nesse espaço que o silenciamento de grupos excluídos tem sido quebrado, permitindo eclodir suas vozes, suas subjetividades, provocando ranhuras na formação discursiva dominante não só em nosso país como em outros territórios. A vida cultural tem sido responsável por mudanças importantes na percepção da população negra e sua relevância na formação do povo brasileiro, porém essas vozes, por si só, não são garantia de mudanças. É preciso ações conjunturais para efetivas transformações do já estabelecido.

Embora se diga que a FNB e outros movimentos até meados do século XX não tenham tido um cunho de denúncia, registrando-se até mesmo uma certa passividade entre os negros, em relação a determinadas posições de enfrentamento da sua condição subalterna em importantes contextos sociais, já se iniciava, ali, a semeadura das mudanças que se intensificaram nas décadas seguintes e estão cada vez mais efervescentes neste século. Discursos das margens rompem a tessitura dos sistemas, unem-se a outros dizeres, agrupam-se em entidades, formando uma frente de batalha obstinada, movida pela consciência da necessidade de combater e vencer as desigualdades raciais e o racismo, sem intenção nenhuma de retirada.

Segundo Hall (2001, p. 150), "Dentro da cultura, as margens, embora continuem periféricas, nunca foram um espaço tão produtivo como o são hoje, o que não se dá simplesmente pela abertura dentro da dominante dos espaços que podem

ser ocupados pelos de fora”. Essa produtividade, acrescenta Hall, “É também o resultado de políticas culturais da diferença, de lutas em torno da diferença, da produção de novas identidades e do aparecimento de novos sujeitos na cena política e cultural”.

A verdade é que, hoje, mais do que nunca, especialmente em virtude do advento das novas tecnologias, muitos grupos excluídos têm se feito ouvir, ganhando certa visibilidade. À revelia de discursos hegemônicos, vozes negras, na luta por uma sociedade igualitária, têm eclodido em algumas regiões do nosso país.

Essa eclosão, embora ainda localizada, há de tornar-se global, para a existência de uma democracia racial, de fato, que permita à população negra brasileira participar, não só em quantidade na constituição da nação, mas também em qualidade de vida, de direitos. Afinal, como diz Cuti, um dos mais importantes intelectuais negros da atualidade e forte militante pela causa negra, em seu livro *Literatura negro-brasileira*, “o Brasil é dos brasileiros, porém é preciso acrescentar que é de *todos* os brasileiros” (2010, p. 11).

É relevante tratarmos, em nosso estudo, dessa visibilidade que, embora ainda bastante limitada, o negro vem ganhando na literatura. Além disso, é importante entender o que é essa literatura, o que a diferencia dentro do universo literário maior. É sobre esses temas que versam o tópico seguinte.

## 2.2 A VISIBILIDADE DO NEGRO NA LITERATURA E A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE LITERATURA NEGRA

As três últimas décadas do século XX, conforme vimos anteriormente, foram espaços de eventos diversos pela causa dos negros e de outros grupos sociais. Ao longo dos últimos vinte anos, o campo da música, do teatro, das artes plásticas, da dança vivenciaram anos de grande atividade. É especialmente nesse período que se inicia a desconstrução de discursos geradores de estereótipos da África e, por conseguinte, de seus descendentes.

Esse fenômeno percorre diversas searas e não poderia ser diferente na área da literatura, nosso foco de interesse. Dentro dela, dá-se o surgimento de uma corrente que ganha visibilidade por uma nova tendência, impulsionada pelos movimentos sociais que militavam por legitimidade e questionavam uma identidade branca que se quer hegemônica.

Otávio Ianni, em seu texto “Literatura e Consciência”, escrito em 1988, deixa transparecer o tom acalorado de engajamento em apresentar a natureza da literatura negra. Ianni (1988, p. 98) ressalta que “o movimento negro e a literatura negra conjugam-se, encontram-se e desencontram-se, contrapontos”. Pode haver desencontro, mas, sem dúvida, a literatura negra está intimamente entrelaçada ao movimento da negritude.

Mérian (2008, p. 51) destaca que a literatura negra, a partir de 1978,

nunca pôde ser desvinculada dos movimentos diversos de recuperação dos elementos constitutivos da identidade afro-brasileira (mitos, lendas, religiões afro-brasileiras, cosmogonia afro-brasileira) nem das lutas sociais em prol do reconhecimento dos direitos sociais, educacionais, e econômicos dos negros brasileiros.

Como se observa, as palavras de Mérian reiteram as de Ianni, no tocante à afinidade entre a literatura e as ações grupais pela visibilidade e integração do negro nos diferentes contextos sociais brasileiros.

Foi, também, precisamente em 1978 que na área da produção literária surgiram, em São Paulo, os *Cadernos Negros (CN)*, fruto da iniciativa de um pequeno grupo de autores que objetiva a publicação anual de suas poesias. A partir do 5º volume, publicado em 1982, efetua-se uma mudança na produção; outros poetas juntam-se aos pioneiros e formam o grupo *Quilombhoje*, que se torna responsável pela edição e organização dos volumes posteriores, mas sem nome dos responsáveis. O volume 14 é o primeiro a trazer os nomes dos componentes do *Quilombhoje*.

A formação do grupo *Quilombhoje* teve grande relevância para o movimento negro, dando-lhe mais força, ressaltando e reivindicando espaço para a publicação de textos e autores negros, efetivando iniciativas de movimentos anteriores, como as da Frente Negra Brasileira de 1931, do “Teatro Experimental do Negro” de 1944, quando os iniciadores destes movimentos passam a afirmar-se como atores, como criadores e não mais como temas de inspiração ou como objetos.

Hoje, no seu 36º volume, os CN vêm alternando poemas e contos de estilos diversos e de autores de vários estados do Brasil. Assim, os cadernos acabaram por abrir espaço a diferentes vozes, tornando-se um importante veículo para dar visibilidade à literatura negra. Souza (2005, p. 96) notifica que a diversidade de

poetas e contistas “amplia a linha programática do periódico e abre espaço para o surgimento de diversos caminhos de problematização da questão racial no Brasil, um dos temas principais da publicação”. Vale observar que os cadernos não se limitam à divulgação de poemas e contos, trazem também depoimentos dos escritores que, nas palavras de Zilá Bernd (1992, p. 123), “refletem sobre suas próprias obras e sobre sua característica principal: o compromisso com a causa do negro no Brasil”.

Um texto pode reforçar e estimular atitudes preconceituosas e racistas daqueles que o leem. Em contrapartida, uma produção pode desfazê-los, provocar mudanças de paradigmas. Como bem conceitua Fairclough (2001, p. 91), o discurso é “um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação”. Aqui, ainda mais relevante, é este outro fragmento em que o autor fala da natureza do discurso e sua ação política: “O discurso como prática política estabelece, mantém e transforma as relações de poder e as entidades coletivas (classes, blocos, comunidades, grupos) entre as quais existem relações de poder.” É esse um dos compromissos fundamentais da literatura negra: através do discurso, mudar paradigmas estético-ideológicos sobre o negro.

Na literatura negra, o negro protagoniza a “cena”. O branco normalmente está presente, assumindo os mais diversos papéis sociais, mas é aquele que está no centro dos acontecimentos. Essa nova construção tem efeitos na estrutura social, abrindo brechas para um novo pensar. O escritor negro dos cadernos tem consciência de seu papel transformador junto à sociedade brasileira, o que faz das obras muito mais que simples coletâneas; seu projeto é trabalhar a relação entre literatura, ideologia e política.

Pode-se afirmar, então, que a leitura e o estudo de textos que compõem a literatura negra brasileira assumem uma função político-ideológica, com o intuito de legitimar a pluralidade cultural de nosso país.

Essa arte literária, há algum tempo, vem despertando a curiosidade de olhares de acadêmicos, de críticos, sociólogos, filósofos, entre outros. É especialmente no final do século passado que estudiosos brasileiros passam a ter um olhar mais aguçado sobre essa literatura, esmiuçando-a, colocando-a sob o olhar investigativo, a fim de compreendê-la, testar a sua legitimidade, apreender suas características, conceituá-la. Porém, esse interesse acadêmico nessa temática



ainda é de pouco espaço, o que aponta para a dependência de uma postura política por parte dos pesquisadores e interessados que a tomam como objeto de estudo.

A primeira investigação da literatura negra ou afro-brasileira, não foi de autoria de críticos brasileiros. Foram estudiosos estrangeiros, a exemplo de Roger Bastide, Raymond Sayers e Gregory Rabassa, que primeiro se lançaram ao questionamento envolvendo africanos escravizados, sua descendência e a produção literária brasileira. Cuti (2010, p. 15) destaca que “tal fato demonstra, por si só, tratar-se de um assunto de difícil ‘digestão’ para os próprios brasileiros”.

A preocupação em construir um conceito dessa literatura tem sido um dos focos dos que se dedicam a estudá-la. Para alguns estudiosos, a exemplo de Domingos Proença Filho, pesquisador, professor e poeta, o uso da expressão “literatura negra” já é em si um problema, pois ela pode contribuir para manter a discriminação ao invés de combatê-la, reproduzindo estereótipos, fazendo o jogo do preconceito velado.

Em contrapartida, há pesquisadores, que percebem essa particularização como fundamental para ressaltar posicionamentos ideológicos escamoteados pela generalização do termo literatura, especialmente quando se referem a um grupo social que, historicamente, combate à exclusão imposta pelas elites brasileiras.

Nesta linha de raciocínio, segue Zilá Bernd, uma das estudiosas brasileiras que há mais tempo vem se dedicando a compreensão da literatura negra. Desde o início do seu doutorado, em 1984, tem se dedicado a trazer à tona essa literatura, colocando-a sob o debate crítico. Bernd considera a existência de uma literatura negra, que diferentemente daquela em que o negro emerge como objeto, apenas tematizado, traz um “eu enunciador” que se quer negro, assumindo posicionamentos políticos e ideológicos. Em seu artigo “O literário e o identitário na literatura afro-brasileira”, a autora apresenta um conceito bastante consistente dessa literatura. Para Bernd (2009, p. 34), a literatura negra pode ser definida como sendo

aquela onde emerge uma consciência negra, ou seja, onde um ‘eu’ enunciador assume uma identidade negra, buscando recuperar as raízes da cultura afro-brasileira e preocupando-se em protestar contra o racismo e o preconceito de que é vítima até hoje a comunidade negra brasileira, apesar de passado mais de cem anos da Abolição da escravatura.

Ao conceituar a literatura negra, Bernd evidencia o reconhecimento da necessidade de particularizar um segmento literário dentro da literatura geral. Mas a autora não deixa de alertar para o perigo do reducionismo de alguns, que na ânsia de protestar, de fazer enxergar uma realidade há muito encoberta, acaba por destituir o texto do seu teor artístico que o eleva a categoria de “literário”.

Em seu artigo “O literário e o identitário na literatura afro-brasileira”, a estudiosa faz sérias críticas a produções que, ao configurarem-se como bandeiras contra a violência discriminatória, acabam caindo no panfletarismo e perdendo o teor literário. A obsessão com o compromisso, diz a autora, acaba por reduzir o número de leitores, parecendo voltar-se a uma comunidade única. Apesar dessa forte crítica, Bernd não deixa de ressaltar que muitas produções conseguem apresentar essa força de engajamento e ao mesmo tempo atingir um alto nível de poeticidade.

O critério basilar da literatura negra para Bernd é o discursivo. Surge, então, um emissor que assume sua condição de negro e esse fato é o marco divisório da literatura em que, até então, o negro figurava como elemento secundário ou figurativo, passando agora a protagonizar o texto. Até então, é do negro que se fala, agora é o negro que fala, trazendo a marca da reinvenção da representação consagrada ao longo do tempo.

Eduardo de Assis Duarte amplia a noção dessa literatura, apresentando cinco critérios que, integrados, a diferenciam do conjunto da literatura brasileira. São eles a *temática*, a *autoria*, o *ponto de vista*, a *linguagem* e o *público*.

A “temática” presente no texto literário do afrodescendente traria as vivências do negro, tanto do passado, trazendo à tona suas memórias, tradições culturais, a denúncia da escravidão, seus heróis entre vários outros assuntos, quanto da modernidade, denunciando a miséria e exclusão em que ainda se encontra a maioria da massa negra que compõe a Nação brasileira.

Duarte, no entanto, ressalta que o tema negro não é o único e obrigatório, pois isso empobreceria a produção literária dos autores afrodescendentes e alerta para que a observação da *temática* deve ser aliada a outros fatores como a *autoria* e o *ponto de vista*.

A “autoria” diz respeito ao surgimento do negro como sujeito da enunciação, aspecto básico observado por Zilá Bernd. Na percepção de Assis Duarte, o critério da autoria gera controvérsia, uma vez que há autores brancos que produzem literatura negra e, em contrapartida, autores afrodescendentes que não assumem

essa condição e não consideram o projeto de literatura negra para seus escritos.

Desse modo, Duarte (2008, p. 15) argumenta que “é preciso compreender a autoria não apenas como um dado exterior, mas na condição de traduzida em constante discursiva integrada à materialidade da construção literária”. Isso requer, então, um engajamento com a problemática do negro, o que implica dizer que a consciência, apenas, de ser afrodescendente não basta para integrar-se ao contexto da literatura negra brasileira. O autor cita Machado de Assis, que mesmo canonizado como autor branco, traz em sua literatura a exposição da condição do negro na sociedade. Por isso, para o autor, a autoria deve estar inter-relacionada ao ponto de vista.

Este outro aspecto, o ponto de vista, implica a noção de escolha pelos valores morais e ideológicos que interfeririam, inclusive, nas escolhas vocabulares na materialização do texto. Duarte cita a série *Cadernos Negros*, como exemplo de obra relevante sobre o ponto de vista afro-brasileiro. O autor assim discorre sobre o ponto de vista:

Assim, compreendemos a adoção de uma visão de mundo própria e distinta da do branco, sobretudo do branco racista, como superação da cópia de modelos europeus e de toda a assimilação cultural imposta como única via de expressão (DUARTE, 2008, p. 18).

A “linguagem”, o quarto critério sugerido por Duarte como fator determinante para inclusão ou não de um texto no rol da literatura negra, estaria baseada numa discursividade específica, atravessada por marcas que remetem a heranças linguístico-culturais africanas. Segundo o autor,

Assim, a afro-brasilidade tornar-se-á visível já a partir de uma discursividade que ressalta ritmos, entonações, opções vocabulares e, mesmo, toda uma semântica própria, empenhada muitas vezes num trabalho de resignificação que contraria sentidos hegemônicos na língua (DUARTE, 2008, p. 18).

A linguagem nesta literatura negra está empenhada em romper com o discurso ditado pela hegemonia branca, um discurso carregado de um ideário negativo do negro. Agora, importa inovar com outros discursos ou resignificar uma linguagem já pronta, norteados por novos contornos semânticos, seja pela ironia, pelo

desdém, pela reversão paródica. O autor chama ainda a atenção para a sonoridade que o poeta negro traz para o seu texto, motivado pelo rico imaginário afro-brasileiro.

O quinto critério é o “público leitor”. A literatura negra estaria direcionada ao afrodescendente, propiciando-lhe não só o contato com a diversidade dessa produção, mas também, assinala Duarte (2008, p. 21), com “novos modelos identitários propostos para a população afrodescendente”, o que contribuiria para a ressignificação do imaginário construído até então pelos próprios afrodescendentes. A literatura configura-se, neste caso, como elemento de consciência do papel central do negro na nossa sociedade, considerado, até então, sempre à margem.

Duarte não deixa de ressaltar que é a partir da conjunção desses cinco fatores que “pode-se constatar a existência da literatura afro-brasileira em sua plenitude” (2008, p. 21). Em outras palavras, uma produção literária só pode ser considerada, de fato, literatura negra, se nela forem observados os cinco fatores apontados no quadro teórico-crítico de Assis Duarte: temática, autoria, ponto de vista, linguagem e público.

Embora Bernd tenha sido uma das pioneiras a pesquisar e publicar sobre literatura negra, muito já se tem avançado, desde então. No caso do sujeito enunciador, a conceituação de Eduardo de Assis é a mais atual.

Ianni (1988) também se dedicou à construção de um conceito de literatura negra. O autor dedica-se à tarefa de esclarecer ao leitor o seu entendimento do que seja a arte literária negra. Inicialmente afirma que a literatura negra é um “movimento”, um “devir”, em virtude de estar em constante formação e transformação. É um sistema significativo. Sistema por abarcar obras ligadas por “denominadores comuns”, os quais englobam língua, temas, imagens, certos elementos de ordem social e psíquica. Entre esses elementos, Ianni elenca

a existência de um conjunto de produtores literários, mais ou menos conscientes do seu papel; um conjunto de receptores, formando os diferentes tipos de público, sem os quais a obra não vive; um mecanismo transmissor (de modo geral, uma linguagem, traduzida em estilos), que liga uns e outros (1988, p. 91-92).

É facilmente perceptível que, na concepção de Ianni, estão incluídos os critérios apontados por Assis Duarte, para que uma produção literária seja arrolada como literatura negra.

Consideramos que conhecer bem esses conceitos é vital àquele que traz para si o compromisso de trabalhar literatura negra com qualquer público. E o professor, especialmente o de literatura, que tem o dever e a obrigação de trazer para a sala de aula essa literatura, precisa apropriar-se desses conceitos a fim de realizar um trabalho coerente com a recepção dessa arte literária.

Um ponto importante a ser discutido é justamente a inserção da literatura negra da sala de aula.

### 2.3 A INSERÇÃO DA LITERATURA NEGRA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

As instituições escolares têm como finalidade primordial a formação integral do indivíduo, para que ele possa fazer valer seus direitos e cumprir com seus deveres em sociedade. Esse direito, durante muito tempo, foi negado à população negra, que vivenciou dificuldades e preconceitos para sua inserção no meio social e, principalmente, no Sistema Educacional Brasileiro.

Essa realidade vem se modificando, a custo de muita luta e reivindicação dos negros, no decorrer dos séculos XIX e XX, e, mais tarde, o seu reconhecimento como sujeitos na construção da sociedade brasileira, fazendo surgir medidas oficiais, como a implantação de políticas públicas que contemplassem essas reivindicações. É nesse contexto que se institui a Lei n. 10.639, em 09 de janeiro de 2003, um dos passos mais significativos em relação às políticas públicas de inclusão e de afirmação dos afrodescendentes no Brasil. A lei ficou assim redigida:

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

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

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

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

O texto sobre a aplicabilidade de conteúdos e a inserção do dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” implica que a diversidade étnico-racial deve compreender uma boa parte constitutiva do currículo, mas indo muito além dele. É preciso que ela seja contemplada também no planejamento das ações, nas interações entre os sujeitos que fazem a escola.

A lei visa possibilitar novos olhares sobre as relações raciais no Brasil. A perspectiva é que ela abra espaço para que se dê maior visibilidade às produções de intelectuais negros sobre as relações raciais em nossa sociedade e, conseqüentemente, haja maior inserção da temática africana e afro-brasileira na prática docente da educação básica e superior.

Um objetivo também primordial, que se deseja alcançar com a inserção da literatura de temática africana e afro-brasileira nas escolas, é contribuir para mudanças na concepção do próprio indivíduo negro que se encontra nos bancos escolares. A incorporação dessa literatura, conforme o discurso de Amâncio (2008, p. 37), “eleva a autoestima do alunado negro, de forma a abrir-lhe espaço para uma vivência escolar que o respeite como sujeito de uma história de valor, que é também a do povo brasileiro”.

É claro que a promulgação da lei não é garantia de sua efetivação. Bezerra (2014, p. 240) afirma que o cumprimento da lei pelos educadores “não é tarefa trivial, pois se trata de uma proposição que exige a reflexão e a sua aplicação na educação básica”. Em outras palavras, é preciso que o educador esteja aberto a compreender a importância de se trabalhar o conteúdo da lei; do contrário, não o fará, ou irá realizá-lo de forma não satisfatória para um resultado positivo, que, de fato, altere concepções negativas sobre o negro.

Nesse contexto, Bezerra (2014, p. 263) concorda que por muitos anos os autores negros brasileiros ficaram no ostracismo, esquecidos pelo mercado editorial:

Com as ações afirmativas, com a qual a Lei 11.645/08 se coaduna, esses escritores ganharam uma visibilidade nos livros didáticos e nos estudos acadêmicos, destacados por sua postura e pelas ações que combateram, em parte, os danos causados pela sociedade escravocrata.

Embora essa visibilidade seja ainda limitada, ela é bastante significativa, considerando-se o ostracismo de outrora.

Trazer a questão do negro para o ambiente escolar requer um comprometimento que vai além do cumprimento de uma lei. Para isso, é necessária, antes de tudo, a ampliação da consciência dos educadores de que a questão étnico-racial diz respeito não somente ao negro, mas também a toda sociedade brasileira, o que aponta para a necessidade de uma formação específica do professor nessa área. Amâncio chama a atenção para essa questão e para a falta de materiais didáticos adequados e que ainda têm um mercado editorial restrito e, conseqüentemente, insuficiente no meio escolar. A autora considera esses dois fatores, a falta de formação do professor e a escassez de material, sérios obstáculos à efetivação da lei oficial.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana – Lei 10.639/2003 traz no seu capítulo VII as principais ações a serem efetuadas na educação básica, no que diz respeito à aplicação da lei no âmbito da sala de aula. Esse documento explicita que é necessário

Assegurar a formação inicial e continuada aos professores e profissionais desse nível de ensino para a incorporação dos conteúdos da cultura Afro-brasileira e indígena e desenvolvimento de uma educação para as relações étnico-raciais (BRASIL, 2009, p. 50).

O racismo, infelizmente, ainda permeia fortemente a sociedade, e como a escola é extensão do espaço social, ele adentra os muros escolares, desestabilizando as relações entre sujeitos de etnia branca e negra. Os alunos negros sofrem preconceitos que podem lhes causar conseqüências danosas, como o seu isolamento, dificuldade de concentração e de aprendizagem e até mesmo o abandono escolar.

Quando o tema do preconceito racial é posto em pauta em sala de aula, não são raros os depoimentos de alunos que passaram ou passam por situações vexatórias nas dependências da escola e fora dela. O silenciamento, o desejo de não mais permanecer na escola e a agressão, em resposta à violência sofrida, especialmente psíquica, são bastante comuns em seus relatos. Todas essas reações podem causar danos irreversíveis ao estudante vítima de preconceito racial.

A escola como espaço de formação da cidadania não pode ignorar essa realidade. Sobre o papel dessa instituição e a responsabilidade dela em relação ao

trabalho com a questão étnica, Bezerra (2014, p. 240) afirma que a escola, por ser, primordialmente, o ambiente que forma cidadãos, tem a obrigação de propiciar a formação de uma cidadania, na qual o caráter étnico não fique em segundo plano como fora anteriormente.

Silvério [2014, p. 7] sobre a presença do racismo no meio escolar afirma:

O chão da escola é o espaço das interações socioeducacionais concretas, isto é, mediadas por toda sorte de preconceitos, discriminações, racismo e desigualdades sociais existentes na sociedade mais ampla. Assim, as relações étnico-raciais existentes no país têm um espaço privilegiado para a sua reprodução. Ocorre que é, também, nesse espaço que elas podem ser discutidas, compreendidas e equacionadas de modo a permitir novas formas de interação social entre os frequentadores do espaço escolar.

Trazer a literatura negra para o espaço escolar é, portanto, contribuir para mudar essa realidade que atinge tantas crianças e jovens negras na nossa sociedade, pois, como bem conceitua Cuti (2010, p. 21), “A literatura é poder, poder de convencimento, de alimentar o imaginário, fonte inspiradora do pensamento e da ação”.

Se durante séculos a literatura contribuiu para a construção de um imaginário negativo sobre o povo negro, é momento para sua desconstrução. A literatura precisa estar apta a essa nova “engenharia”, a da criação de um imaginário que rompa com o preconceito. A literatura, segundo Cuti (2010, p. 13), precisa de forte antídoto contra o racismo nela entranhado”. Para o autor, isso já está acontecendo, e é especialmente os que vivenciaram na pele os males desse mal que mais têm se lançado à tarefa de produzi-la. Assim, atestam as palavras do escritor, “Os autores nacionais, principalmente os negro-brasileiros lançaram-se a esse empenho, não por ouvir dizer, mas por sentir, por terem experimentado a discriminação em seu aprendizado.”

As palavras de Cuti, pode-se dizer, funcionam como um alerta aos que tomam para si a responsabilidade de trazer para a sala de uma um texto literário que aborda esta temática. Os autores negros, para esse estudioso, por terem vivenciado “na pele” os malefícios do racismo são uma “boa pedida” para o trabalho com a literatura negra na sala de aula.



Silva et al (2010), em um artigo em que faz uma análise pedagógica sobre a implementação da lei 10.639/03, em escolas da rede pública e privada de Belo Horizonte, constataram, a partir das falas de professores dessas escolas, uma série de problemas em sua implementação. Uma alegação dos educadores, tanto de história, arte e literatura, disciplinas em que a temática do negro deve ser trabalhada, foi a falta de material satisfatório, o que lhes traz a responsabilidade de buscá-lo por conta própria.

É aí que a preocupação com o ponto de vista dos professores sobre o trabalho com a história, a arte e a literatura negra se instaura. As autoras expressam essa preocupação, quando afirmam que ao escolher os materiais “é preciso que eles atentem para a forma como a história dos negros está sendo abordada nesses materiais, para não reproduzirem os preconceitos embutidos em tantos materiais”. (2010, p. 66).

Um meio para evitar que se cometam os mesmos equívocos que alguns materiais didáticos trazem é o professor ter boas referências teóricas, defendem as pesquisadoras.

Ter um olhar crítico sobre o texto literário que traz o negro, seja como sujeito, seja como objeto, é tarefa fundamental do professor cujo objeto de ensino é a literatura. Se o texto que se tem a mão reforça uma imagem negativa do negro, é preciso colocá-lo em discussão, contrapô-lo a textos que promovem o inverso, com cautela, mas sem negligência, não com o silenciamento da questão posta.

Negar-se a trabalhar a literatura negra é também uma forma simbólica de violência, que pode ser tão ou mais prejudicial ao educando que a violência física. Amâncio (2008, p. 35), em discurso bastante contundente, argumenta que

diante dos processos seculares de exclusão sociorracial no Brasil – principalmente a da pessoa negra – urge que a escola assuma o papel de revisora – não mais de mantenedora – da série histórica que explica o fato de o segundo maior país negro do mundo ainda preservar práticas racistas no cotidiano de suas relações sociais.

O professor não pode negar-se a enxergar e considerar na sua prática de ensino a dimensão étnico-racial; do contrário estará reproduzindo ou tornando legítimo o racismo, que tanto tem contribuído para a exclusão de alunos dos bancos escolares. Eximir-se de realizar um trabalho que combata os males resultantes de

uma sociedade escravocrata, como foi a nossa, por tantos séculos, é colaborar para que esses males perpetuem-se e isso não pode mais ocorrer.

Estar aberto a trabalhar essa literatura na sala de aula, já é um passo significativo, mas não se pode negar que a formação e o ato de incrementar um número considerável de obras literárias nos acervos das escolas e outros recursos que subsidiem a ação educativa para as questões das relações étnico-raciais são vitais para a efetivação do que propõe e espera a lei 10.639/2003.

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

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

O discurso de Oliveira funciona como mais um alerta àquele que intenciona realizar um trabalho voltado a desfazer ideologias negativas sobre o negro, com crianças e jovens. Para a estudiosa, não basta à obra literária trazer o negro para o centro das atenções. Esses escritos literários precisam trazer, seja por meio da linguagem verbal ou não verbal, vivências do personagem negro capazes de despertar sentimentos no leitor.

Apesar da ciência desse fato, Oliveira ressalta o fato de a obra literária ser perpassada pelas vivências humanas, pelo que acontece no meio social e, conseqüentemente, pelas ideologias de grupos hegemônicos. Por isso, é preciso cuidado redobrado na seleção de textos que vão parar nas mãos dos educandos. Esse cuidado redobrado só ocorrerá se houver consciência, por parte do professor ou de qualquer outro indivíduo que se encarregue de trabalhar essa literatura, do teor desses textos. Por isso a necessidade de uma formação específica acerca da literatura negra.

Qualquer profissional pode se deparar com uma quantidade vasta de textos que tragam o negrismo como tema, mas sem uma compreensão do que é essa literatura e o que ela é capaz de provocar no sujeito leitor, em nada poderá contribuir para um trabalho crítico e transformador, que quebre paradigmas negativos sobre

essa parcela da população. A preocupação com a formação do professor é um ponto central de Oliveira (2014).

### 3 O COMPROMISSO DA ESCOLA COM O APRENDIZ NA CONTEMPORANEIDADE E O USO DAS TECNOLOGIAS PARA O ENSINO DE LITERATURA NEGRA

#### 3.1 UM NOVO TEMPO E ESPAÇO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A atividade de construção de significados através da tecnologização da escrita é, hoje, uma ação instituinte, da qual não se pode eximir. A web é o espaço da democratização da informação elaborada a muitas mãos, dirimindo fronteiras entre classes sociais e diferentes culturas. O diálogo, nesse novo espaço, é livre e rompe barreiras antes impostas pelas distâncias geográficas, econômicas, étnicas e sociais (KENSKI, 2008).

Para participar desse espaço, basta apenas adquirir competência no manuseio das ferramentas tecnológicas necessárias e compreender a linguagem de cada tipo de atividade. Como o avanço tecnológico se dá, hoje, de forma intensa e acelerada, é preciso que os usuários estejam abertos para as inovações, em estado permanente de aprendizagem.

Não faz pouco tempo que a rede social Orkut era febre entre internautas, porém, caiu em desuso e acabou por ser desativada, em 30 de setembro de 2014, em virtude do surgimento de outras redes, com mais recursos tecnológicos e facilidades, a exemplo do Facebook e WhatsApp. Essas novas redes tornaram aquela anacrônica e exigiram dos usuários novo aprendizado.

A escola precisa estar atenta a esses novos caminhos e trazer para suas ações didático-pedagógicas esse aparato tecnológico, a fim de colaborar para o desenvolvimento e aprimoramento das competências de uso dos aprendizes. Silva, sobre o uso da internet no ambiente escolar, (2005, p. 63), faz o seguinte alerta:

Se a escola não inclui a Internet na educação das novas gerações, ela está na contramão da história, alheia ao espírito do tempo e, criminosamente, produzindo exclusão social ou exclusão da cibercultura. Quando o professor convida o aprendiz a um site, ele não apenas lança mão da nova mídia para potencializar a aprendizagem de um conteúdo curricular, mas contribui pedagogicamente para a inclusão desse aprendiz na cibercultura.

As palavras de Silva, sobre a responsabilidade da escola em inserir as novas tecnologias em seus ambientes, ganham reforço no discurso de Kenski (2007, p. 18), quando a autora afirma que é necessário que a educação se adapte aos avanços das tecnologias e oriente o caminho de todos para o domínio e a apropriação crítica desses novos meios.

Para que todos possam ter informações que lhes garantam a utilização confortável das novas tecnologias é preciso um grande esforço educacional geral. Como as tecnologias estão permanentemente em mudança o estado permanente de aprendizagem é consequência natural do momento social e tecnológico que vivemos (KENSKI, 2008, p. 26).

O professor que está em sala de aula há um bom tempo, com certeza, tem notado que o aluno que temos hoje é bem diferente daquele que tínhamos há algumas décadas. Um fator que tem contribuído para essa mudança de perfil do educando é a invasão das novas tecnologias em seu cotidiano.

Temos uma nova geração nas nossas escolas, que, diferentemente da nossa, contesta, sugere, recusa-se a aceitar determinadas posturas do professor e/ou da escola e, acima de tudo, quer fazer escolha daquilo que quer aprender e decidir, junto com o professor, como aprender.

É preciso que o professor tenha a percepção dessa geração que hoje se encontra nos bancos escolares e ofereça-lhe oportunidades mais dinâmicas de aprendizagem. Essa dinamicidade pode ser conseguida através do uso das tecnologias que auxiliam na realização de atividades em ambiente virtual. Essas tecnologias dão ao aluno a oportunidade de trabalhar de forma autônoma e participativa, tanto para obtenção de conhecimento quanto para a sua socialização.

A escola precisa munir-se, estar aberta, para assegurar aos “cidadãos digitais” a formação indispensável para o exercício da cidadania e propiciar-lhes meios para progredir em suas vidas e no mundo do trabalho, com a utilização das tecnologias de informação.

Uma preocupação de Seabra (2013) é a introdução das novas tecnologias na escola, particularmente na rede pública de ensino. Para este autor, ao fazer a inserção desses novos recursos

Estaremos aprofundando cada vez mais a clivagem social se não houver uma efetiva política que garanta o pleno acesso de todos às novas tecnologias. Num mundo em transformação, onde cada vez mais o computador é o veículo de transporte da mente e um instrumento essencial de trabalho, não podemos preparar as novas gerações para um mundo de subalternidade, tanto do ponto de vista individual quanto na perspectiva da nação (SEABRA, 2010, p. 02).

Essa nova geração, sem dúvida, está longe de ser passiva nesse novo espaço de aquisição do conhecimento; ela mostra-se atenta ao que aprende, por que aprende e, principalmente, como aprende. Win Veen e Ben Vrakking, autores que estudam a relação do educando com a tecnologia e desta com sua aprendizagem, afirmam que essa é a força motivadora da conduta dos *Homo Zappiens*, termo usado para denominar essa nova geração. E para preparar essa nova geração a escola precisa rever o seu papel.

Nos espaços virtuais de aprendizagem, o papel do professor não é destituído de valor. Seu protagonismo no processo de ensinar é fundamental. Como bem nos alerta Moran (2009), em seu texto *Como utilizar as tecnologias na escola*, “O educador continua sendo importante, não como informador nem como papagaio repetidor de informações prontas, mas como mediador e organizador de processos”, e completa: “O professor é um pesquisador – junto com os alunos – e articulador de aprendizagens ativas, um conselheiro de pessoas diferentes, um avaliador dos resultados. O papel dele é mais nobre, menos repetitivo e mais criativo do que na escola convencional”.

Preparar-se para o uso da internet é uma decisão urgente, e como afirma Moran (op. Cit), a formação continuada do profissional da educação é importante, pois esse recurso traz saídas e levanta problemas, como por exemplo saber de que maneira gerenciar essa grande quantidade de informação com qualidade.

A leitura e a escrita, para esse *Homo Zappiens*, ressignificam-se, ganham sentido real, uma vez que são aplicadas a situações concretas de interação social. Isso exige que o trabalho do professor com o ensino de língua materna, envolvendo o uso das TICs, tenha um compromisso que vai além de ensinar técnicas e normas. Desenvolver a competência do aluno nessas atividades requer, sem dúvida, a adoção de uma concepção interacionista para o ensino de língua materna, em que a linguagem é concebida como espaço de interlocução, que permite ao sujeito compreender o mundo e agir sobre ele.

Essa concepção interacionista, advinda dos estudos de Bakhtin, reconhece, então, um sujeito que é ativo em sua produção linguística e, assim, o texto adquire valor se inserido num efetivo processo de interlocução, ou seja, quando o que se escreve está direcionado para o outro.

De acordo com Geraldi (1997, p. 161), “ninguém se assume como locutor a não ser numa relação interlocutiva, onde se constitui como tal: assumir-se como locutor implica estar numa relação interlocutiva”. Portanto, somente através de processos interacionais é que o aluno poderá constituir-se como locutor efetivo, ser dono de seu discurso, comprometendo-se com o que diz, quando se dirige a alguém.

Além de considerar a interação como central no ensino, o trabalho com as TICs exige também a preocupação com o caráter interativo que elas impõem. Segundo Lévy (1999), um receptor de informação, seja diante de uma TV, de um telefone, de um vídeo game, entre outros aparelhos tecnológicos, nunca é passivo, uma vez que há sempre a possibilidade de reapropriação e de recombinação dessa informação. Godoy (2013) afirma que

na era das tecnologias de informação e comunicação ao leitor é oferecida a oportunidade de resposta quase instantânea, pelo comentário, sobre suas impressões de leitura. O que se altera não é somente o modo de contato com a fala e escrita do outro, mas o comportamento de quem as recebe: de passivo a ativo.

Para isto, é importante que o educador esteja aberto ao uso dessas tecnologias e procure conhecê-las. Não se está afirmando, porém que é preciso tornar-se um expert em hardware ou Software para só então resolver fazer uso delas. Hoje já há uma gama de recursos disponíveis e autoexplicativos que podem ser facilmente utilizados em ações didático-pedagógicas.

Para Silva (2011), o maior desafio do professor em usar as TICs em sala de aula não está no domínio das ferramentas, mas no apego a um modelo tradicional de ensino. Segundo o autor,

Na cibercultura o esquema clássico da informação que se baseia na ligação unidirecional emissor-mensagem-receptor se acha mal colocado. Por isso, em particular, a educação via Internet vem se apresentando como grande desafio para o professor acostumado ao modelo clássico de ensino. São dois universos distintos no que se

refere ao paradigma comunicacional dominante de cada um. Enquanto a sala de aula tradicional está vinculada ao modelo um-todos, separando emissão ativa e recepção passiva, a sala de aula online está inserida na perspectiva da interatividade entendida como colaboração todos-todos e como faça-você-mesmo operativo. (SILVA, 2011, p. 55)

O sistema educacional, público ou privado, não pode eximir-se da responsabilidade de inserir o aluno nesse espaço de interação e interatividade que as TICs proporcionam. Cabe, hoje, à escola facilitar a interatividade, para que tenhamos alunos capazes de intervir de forma significativa em várias situações a que ele é exposto no seu cotidiano e mais tarde no mundo do trabalho.

Nessa situação de aprendizagem do uso das TICs, o professor precisa estar atento para mediar os conhecimentos já construídos e aqueles que o aluno ainda necessita desenvolver. Porém, deve-se ter o cuidado para respeitar a individualidade, a subjetividade e as reflexões resultantes de cada discussão sobre um determinado assunto ou de cada leitura dos textos. O ensino do professor deve se dar num espaço caracterizado pela cooperação, reflexão e ampliação de conhecimentos e, nesse espaço, as palavras do aluno, o seu dizer, não são calados por propostas que anulam o que ele tem a dizer.

A sala de aula, seja ela presencial ou à distância, deve ser um espaço onde o aluno possa assumir-se como sujeito de suas palavras e da construção do conhecimento e, mediado pelo professor, estabeleça troca com seus interlocutores, concordando, discordando, aceitando, refutando, criticando, questionando o discurso do outro.

### 3.2 SITE E BLOG: FERRAMENTAS ÚTEIS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA/LITERATURA

É grande o número de escritores que encontram na rede o espaço ideal para divulgação de suas criações literárias. Fugindo, muitas vezes, da exploração de editoras ou por simplesmente encontrar na rede um ambiente gratuito ou de baixo custo, e acessível a um numeroso público, muitos autores têm apresentado suas obras em sites, blogs, redes sociais, para divulgação ou para simplesmente colocá-los a disposição para leitura.



Conforme Silva (2010), são várias as vantagens ofertadas pela web, em relação às publicações impressas. Essas vantagens podem ser resumidas nos seguintes pontos:

1. Acesso amplo à publicação
2. Edição de obras com baixíssimo custo
3. Alcance mundial de público
4. Interatividade autor-leitor no processo de criação
5. Recursos multimídia
6. Criação de redes de afinidades entre escritores e/ou leitores

Existem sites que se constituem em verdadeiras comunidades de escritores com os mesmos projetos literários. Um exemplo desses espaços é o site *literafro*, coordenado por Eduardo de Assis Duarte. Mais de cem escritores de literatura negra podem ser localizados hoje nesse ambiente. No site é possível encontrar artigos, ensaios, biografias e uma série de textos literários: crônica, contos, trechos de romances, poemas, desse conjunto de autores.

Godoy (2013) afirma que, segundo esclarecimentos de Eduardo de Assis, a seleção de autores para produção no site *literafro* considera os autores que concordam com o conceito de literatura afro-brasileira e permitem divulgação de seu trabalho por meio digital. Assim, o site reúne um grupo considerável de autores cujo ponto em comum é o mesmo projeto literário.

Mudam as formas de materialização do texto, antes impresso no papel, agora hospedado em um espaço virtual, ficando acessível a interlocutores, que também têm o seu papel alterado diante dos textos, chegando até mesmo a interferir no modo de elaboração de obras. Essa mudança também trará consequências em relação à indicação de leituras. O aconselhamento à leitura, geralmente vindo de críticos, editores, professores tende a ficar em segundo plano. Para Godoy (2013), isso se deve à acessibilidade às obras cada vez mais ampla aos internautas e a recuperação da leitura coletiva, por meio de comentários de outros leitores.

Pesquisadora da literatura negra presente hoje na rede, Godoy vê os blogs e sites como espaços de projeção de muitos autores afro-brasileiros, permitindo a estes saírem da situação de invisibilidade que a sociedade e o mercado lhes impõem. Estas são as palavras exatas de Godoy (2013, p. 02).

No caso específico de autores afro-brasileiros, antes invisíveis, a rede apresenta-se como espaço de projeção e afirmação identitária. A acessibilidade à produção da literatura afrodescendente permite a ruptura dessa invisibilidade, primeiro e precioso passo para alcançar outros espaços como, por exemplo, o da educação.

É evidente que a publicação na web por si só não é garantia de visibilidade ao escritor afro-brasileiro e as suas obras, tão significativas, não só pelo seu valor estético, mas pelo seu potencial em mudar paradigmas, em contribuir para uma afirmação positiva da imagem do negro. Daí a importância da escola em trazer para a sala de aula essa literatura, explorando esses espaços, não se limitando apenas às obras impressas, que ainda têm mercado reduzido e que muitas vezes não chegam aos alunos e professores.

São plurais as interfaces encontradas na rede, para os mais diferentes fins. Dentre elas, o blog é, sem dúvida, um espaço ideal para que a prática de uso efetivo da linguagem ocorra, através de uma concreta interação, a qual, conforme Primo (2007), deve ser entendida como “ação entre os participantes do encontro (inter+ação)”. É originário do termo *weblog*.

Foi o estudioso Jorn Barger, em 1997, que utilizou pela primeira vez o vocábulo, *weblog*. É uma página na web que pressupõe atualizações periódicas através da inscrição de mensagens, conhecidas como *posts*, as quais, conforme Gomes, (2005, p. 21), são

Constituídas de imagens e/ou textos normalmente de pequenas dimensões, muitas vezes incluindo links para sites de interesses, comentários e pensamentos pessoais do autor e apresentadas de forma cronológica, sendo mensagens mais recentes normalmente apresentadas em primeiro lugar.

Marcuschi (2010), em um estudo sobre os gêneros digitais, identifica, a partir de alguns parâmetros classificatórios, doze gêneros textuais digitais. Dentre esses gêneros, ele apresenta o e-gênero *weblog*.

Segundo Marcuschi (2010), o que define o blog como um e-gênero é a sua capacidade de gerar uma relação temporal assíncrona entre seus múltiplos participantes, possibilitando a transmissão de dados em intervalos de tempo irregulares, envolvendo mais de duas pessoas na interação e gerando mensagem

cuja permanência na rede é indefinida. Entre as diversas características comuns à maioria dos gêneros textuais digitais, o autor ressalta a alta interatividade estabelecida entre os participantes da comunicação mediada; a interação de recursos semiológicos, facilitada pelo caráter multimídia do meio; a descontração, a informalidade, como também a monitoração fraca da linguagem, “tendo em vista a volatilidade do meio e a rapidez da interação” (MARCUSCHI, 2010, p. 39-40).

Essa interface virtual possui possibilidades plurais de criatividade com o uso da linguagem, “permitindo que seus autores se expressem de acordo com suas convicções e visões de mundo e que outras pessoas possam ler e registrar comentários sobre a produção textual apresentada” (SEABRA, 2013). As possibilidades de interlocuções e de acesso são algumas das excelentes vantagens de se trabalhar com esse espaço virtual.

Outra vantagem que motiva o seu uso na esfera educacional é, sem dúvida, a possibilidade da multimodalidade de textos que ele pode abrigar, atraindo o jovem para aventurar-se nas suas “páginas” e participar ativamente delas.

Seabra lista uma série de vantagens que se pode ter com o uso do blog e, ao fazê-lo, emprega vários verbos como *expressar*, *criar*, *discutir*, *incentivar*, *divulgar*, *informar*. Esses vocábulos, por si sós, já dão uma dimensão das possibilidades de interação e colaboração dessa interface virtual, as quais se dão por meio da linguagem em infinitas possibilidades de manifestações e formas.

Não há dúvidas que os blogs ajudam a construir redes sociais e, conseqüentemente, redes de saberes, mas é a criatividade de professores e alunos, que vai determinar o uso otimizado dessa ferramenta, tanto no que diz respeito à leitura quando a sua produção. E foram essas possibilidades de trabalho com a leitura e a escrita que motivou a opção por essa ferramenta na proposta da sequência didática produzida para consecução de nosso estudo.

Os sites são também espaços ricos, que trazem infinitas possibilidades para um trabalho com a linguagem, de forma interativa e colaborativa. Em nossa pesquisa, a incursão por sites foi uma ação bastante realizada tanto pela professora pesquisadora, na busca de respaldo teórico, quanto pelos alunos, para leitura de textos de literatura negra e depois para a produção de um desses espaços, utilizando a plataforma Wix, que oferece a criação de site gratuito.

Wix é uma plataforma que oferece a oportunidade de criação de sites, para pessoa física ou pessoa jurídica, com liberdade criativa. A hospedagem gratuita é o mais importante atrativo da plataforma.

É a única que oferece recursos em HTML5<sup>1</sup>, com estratégias do tipo "arrastar e soltar", que facilita o seu manuseio. Traz centenas de *templates*<sup>2</sup> prontos, que podem ser personalizados pelo criador do site, permitindo a inserção e troca de textos, troca de cores, fotos etc. Ainda traz aplicativos inovadores, a exemplo das redes sociais, que permitem integração com o site e permite a disponibilização do site para *smartphones* e a criação de blogs.

A plataforma tem também um serviço Premium, o qual é pago por oferecer algumas funcionalidades extras que não são oferecidas para o serviço gratuito. Porém, as funções liberadas no serviço na modalidade gratuita permitem a construção de qualquer site.

Em qualquer site de busca é possível encontrar o Wix.com e acessando-o será possível se conectar, caso o usuário já seja registrado, ou então criar um registro, para então ter permissão de criar um site na plataforma.

Realizada a identificação, o ambiente automaticamente direciona o usuário para uma página com uma série de *templates*, para fins diversos. Guiando-se por um menu vertical, o usuário pode escolher aquele que melhor se adapta ao seu projeto.

Escolhido o *template*, o usuário, clicando no botão "Editar", é redirecionado para a página de edição, que será imediatamente carregada. Após o carregamento, o template escolhido estará pronto para ser manuseado, por meio de quatro menus básicos, que permitirão ao usuário personalizar o seu site.

Dentre esses menus, há um menu vertical, que é o mais importante, uma vez que é ele que possibilita inserir outras páginas, além da inicial, adicionar fotos, vídeos, aplicativos etc., além de permitir personalizar o site. É através desse menu principal que o usuário pode inserir cores ou mudá-las, escolher tipos de fontes, imagens de fundo (backgrounds) - etc.

---

<sup>1</sup> O **HTML5** é a versão mais recente da linguagem de programação conhecida como HTML (Hyper Text Markup Language), sigla em Inglês para Linguagem de Marcação de Hipertexto.

<sup>2</sup> Um *template* é um modelo de página de um site, com uma estrutura predefinida que facilita o desenvolvimento e criação do conteúdo a partir de algo construído a priori, mas que também pode ser alterada, ao gosto do usuário.

Os demais menus, que ficam posicionados horizontalmente, no topo superior da página, têm poucas funções, mas todas são bastante relevantes para o processo de personalização. Da esquerda para direita, o primeiro permite a alternância entre páginas para que seja feita a edição. O segundo tem seis funções básicas, já conhecidas em páginas do Word, Excel, que realizam tarefas básicas como refazer ou desfazer uma ação, copiar, colar etc. O terceiro permite ao usuário, visualizar previamente seu site, salvá-lo e publicá-lo. Neste último botão, também é permitido mudar o site da versão gratuita para a versão paga.

A diversidade de *templates*, a liberdade de mudar o que a plataforma traz e de criar novos objetos tornam a plataforma Wix uma excelente opção para profissionais de qualquer área. Na educação pode ser uma excelente opção para construção de um ambiente interativo que contribua para potencializar a construção de conhecimentos. Assim como o blog, seu uso otimizado dependerá da criatividade de professores e alunos.

#### 4 A LITERATURA NEGRA E O USO DOS ESPAÇOS VIRTUAIS ENQUANTO OBJETO DE PESQUISA

A iniciativa de refletir sobre a contribuição do uso de espaços virtuais para o ensino-aprendizagem da literatura afro-brasileira no Ensino Fundamental levou-nos a esta proposta de estudo, que se realizou através de uma pesquisa etnográfica. A opção por essa modalidade de pesquisa deve-se ao reconhecimento da importância da aproximação do pesquisador com o campo no qual está inserido.

Nessa modalidade investigativa, ele procura preservar as particularidades da abordagem do campo educacional em seu conjunto, usando a descrição como forma de registro do observável, o que exige um contato direto do pesquisador com a situação que envolve o objeto de estudo. Esse tipo de investigação, portanto não dispensa o olhar do investigador sobre a situação e objeto investigado.

Conforme Mattos (2001, p. 63),

A etnografia é um processo guiado preponderantemente pelo senso questionador do etnógrafo. Deste modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos, não segue padrões rígidos ou pré-determinados, mas sim, o senso que o etnógrafo desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social da pesquisa.

Inferre-se, portanto, desta asserção, que esse tipo de pesquisa não se pauta em categorias preestabelecidas antes da entrada no campo de investigação, neste caso, a sala de aula. Na verdade, será a pesquisa que norteará o estudo.

Para Moita Lopes (1996, p. 89), a grande tendência da pesquisa em sala de aula de línguas e da investigação que tem como objeto o ensino de literatura é a pesquisa-ação, em que o professor-pesquisador abandona seu papel de cliente/consumidor de pesquisa realizada por outrem. Segundo o autor, a pesquisa-ação pode ser entendida “como uma maneira privilegiada de gerar conhecimento sobre a sala de aula, devido à percepção interna do processo que o professor tem”; e “como uma forma de avanço educacional, já que envolve o professor na reflexão crítica do seu trabalho”.

Como pesquisador em sala de aula, enfatiza Erickson (1989), o professor precisa colocar-se em situação de estranhamento, de estar na sala de aula de uma

outra forma, como observador participante e não como educador. É na sala de aula que o pesquisador observa e participa do que acontece nesse espaço, mas principalmente é deste lugar que ele nota as transformações que ocorreram nele a partir desta experiência.

A pesquisa etnográfica possibilita ao pesquisador compreender uma nova realidade focalizada na singularidade humana e não nas generalizações determinantes. Assim, a pesquisa ora apresentada pode ser qualificada como etnográfica e também como pesquisa-ação, uma vez que será realizada na própria sala de aula da professora pesquisadora.

O estudo foi desenvolvido sob uma abordagem quanti-qualitativa, uma vez que o conhecimento produzido se originou de um corpus selecionado de dados objetivos e também da participação ativa e interativa do sujeito pesquisador, interpretando e significando o fenômeno.

A abordagem quantitativa, conforme Diehl (2004), caracteriza-se pelo uso da quantificação, tanto na coleta quanto no tratamento das informações, a partir da utilização de técnicas estatísticas, com o fim de se obter resultados que evitem possíveis distorções de análise e interpretação, possibilitando, desse modo, uma maior margem de segurança.

A abordagem qualitativa, por sua vez, tem como características básicas: constituir-se num processo descritivo, podendo incluir fontes diversas, tendo o ambiente social dos sujeitos participantes do estudo como campo onde os dados serão coletados; apresentar a possibilidade de se estabelecerem caminhos interpretativos ao longo da investigação; ter a preocupação com o processo e os significados, como também os resultados e a consideração durante a investigação dos aspectos subjetivos, não só dos sujeitos pesquisados, como também do pesquisador.

O procedimento quantitativo integrou a nossa pesquisa, uma vez que precisamos selecionar, quantificar e categorizar dados gerados a partir de questionário aplicado aos sujeitos participantes da investigação. Já a estratégia qualitativa foi necessária, em virtude da decisão por analisar as falas dos sujeitos participantes da pesquisa, ao longo da sequência desenvolvida, tanto nas aulas, quanto nas postagens dos espaços virtuais criados.

Quanto aos procedimentos metodológicos gerais adotados, para a consecução da pesquisa, realizou-se, inicialmente, o levantamento bibliográfico

sobre o movimento negro e a literatura negra, a fim de compreender o contexto do surgimento dessa literatura e mesmo o que é a literatura negra, e sobre o uso das novas tecnologias no espaço escolar, buscando conhecer as contribuições apontadas por estudos já realizados sobre o uso desses recursos no ensino da leitura/literatura.

Um segundo passo do estudo consistiu na busca de espaços virtuais de autores afro-brasileiros, a fim de selecionar alguns que pudessem ser utilizados no âmbito escolar, para leitura e reflexões críticas de textos literários negros. Concomitante a essa busca, realizou-se a aplicação de um questionário (Apêndice) aos alunos participantes da pesquisa a fim de investigar como esse público interage com o computador e com o uso da internet. Essa investigação justifica-se pelo fato de a proposta de trabalho envolver o manuseio de espaços virtuais.

A terceira etapa realizada consistiu no planejamento e aplicação de uma sequência didática, envolvendo a leitura de autores afro-brasileiros em espaços virtuais, o estudo do blog e da plataforma Wix e produção de um blog e de um site para divulgação e discussão de textos de literatura negra.

#### Objetivo Geral:

Trazer o uso dos espaços virtuais para o ensino-aprendizagem da literatura negra no Ensino Fundamental, a fim de saber se de fato esses espaços contribuem para motivar os alunos à leitura de textos literários e ao mesmo tempo refletir sobre a diversidade étnica e cultural do povo brasileiro.

#### Objetivos específicos:

- ✓ Compreender o conceito de literatura afro e sua pertinência (ou não) no contexto dos estudos literários.
- ✓ Propiciar a alunos do ensino fundamental o contato com textos literários de autoria negra e colocá-los em debate.
- ✓ Oportunizar ambientes de debates e discussões para desenvolvimento de uma sequência didática para aplicação, utilizando o blog e o site, tanto para leitura como para a produção.



- ✓ Descrever os resultados da sequência didática desenvolvida com a literatura negra a partir dos espaços virtuais.
- ✓ Analisar a participação dos alunos e os efeitos observados a partir das reflexões produzidas ao longo da sequência, em sala, e materializadas em textos publicados nos blogs.

A pesquisa foi desenvolvida em uma turma de 9º do Ensino Fundamental regular da E.E.F.M. Professor Raul Córdula, na cidade de Campina Grande-PB. O grupo é composto por 25 alunos, sendo 9 do sexo masculino e 16 do sexo feminino, com idades entre 14 e 16 anos.

Para a atividade didático-pedagógica com a turma de 9º ano do Ensino Fundamental, realizamos um projeto de ensino, a partir de uma sequência didática, conforme propõem Dolz e Schneuwly (2004), colocando-a em prática, a partir de uma perspectiva que englobou, leitura literária, análise linguística, produção textual e demais aspectos que envolvem uma perspectiva interativa de ensino, conforme sugerem alguns documentos oficiais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais(1999).

Essa sequência foi realizada entre os meses de março, maio e junho de 2015, num total de 16 aulas. O mês de abril não foi incluído em virtude de uma greve que durou exatamente os trinta dias do mês.

#### 4.1 A PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Público alvo: Alunos do 9º ANO – Ensino Fundamental

Temática: Preconceito étnico-racial

Gênero/suporte: blog e site

Objetivos:

- ✓ Refletir a respeito da influência e importância dos africanos e afrodescendentes para a formação do povo brasileiro.
- ✓ Refletir a respeito da discriminação social e racial, existente em nossa sociedade.

- ✓ Reconhecer o texto literário como instrumento de conhecimento e afirmação da cultura afro no combate ao preconceito étnico-racial.
- ✓ Promover a valorização do negro e o reconhecimento da beleza da diversidade.
- ✓ Propiciar a construção de um imaginário positivo do negro, e assim, romper com o preconceito nas interações entre alunos.
- ✓ Aprender a navegar em espaços virtuais: blog e website.
- ✓ Compreender a estrutura e a linguagem do blog;
- ✓ Perceber a relevância dos espaços virtuais na divulgação da história e cultura afro-brasileira.
- ✓ Produzir um espaço virtual para divulgação e apreciação da literatura afro-brasileira.

### **Procedimentos:**

#### Aula 1

- ✓ Apresentação do título “Incidente na raiz<sup>3</sup>”.
- ✓ Levantamento de expectativas da turma, acerca do enredo, a partir da leitura do título.
- ✓ Leitura do texto “Incidente na raiz”, no blog “Quero a fome”, via <http://queroafome.blogspot.com.br/2013/11/incidente-na-raiz.html>
- ✓ Confirmação ou refutação de hipóteses levantadas.
- ✓ Discussão da narrativa, com foco na personagem e sua postura acerca de seu cabelo e origem.

#### Aula 2

- ✓ Leitura do texto O cabelo de Lelê<sup>4</sup>, via Youtube.

---

<sup>3</sup> CÚTI. Incidente na raiz. In: blog “Quero a fome”, - Disponível em <http://queroafome.blogspot.com.br/2013/11/incidente-na-raiz.html>

<sup>4</sup> BELÉM, Valéria. O cabelo de Lelê. Ilustr.: Adriana Mendonça. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.

- ✓ Comparação entre os dois textos, com ênfase nas semelhanças e diferenças de posturas das protagonistas: negação e aceitação de suas origens.

### Aula 3

- ✓ Produção escrita de quadro com semelhanças e diferenças entre as personagens dos contos lidos.

### Aula 4

- ✓ Produção de continuação do conto *Incidente na raiz*, promovendo encontro entre a protagonista deste conto e a da narrativa *O cabelo de Lelê*.

### Aula 5

- ✓ Leitura, avaliação e reescritura colaborativa de texto produzido.

### Aula 6

- ✓ Formação de grupos para decisão, em conjunto, das formas de participação e dos critérios de avaliação de atividades.
- ✓ Avaliação das propostas dos grupos e registro escrito das decisões

### Aula 7 e 8

- ✓ Oficina de criação do blog
- ✓ Oficina de criação do site

### Aula 9

- ✓ Navegação pelo site Literafro<sup>5</sup>, chamando a atenção para sua apresentação e finalidade, com destaque para a link “Índice de autores” e seu conteúdo.

---

<sup>5</sup> LITERAFRO. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/>. Acesso em: 11 de julho de 2014

#### Aula 10

- ✓ Navegação pelo blog da escritora Cristiane Sobral, hospedado no site Literafro, na busca de contos e poemas de sua autoria.
- ✓ Leitura e seleção de contos e poemas da autora postados no blog.

#### Aula 11

- ✓ Organização da turma em grupos para pensarem e produzirem a primeira página do blog e do site.
- ✓ Exposição, para a turma, das ideias de cada grupo.

#### Aula 12 e 13

- ✓ Navegação pelo site literafro
- ✓ Leitura e discussão de poemas e contos.

#### Aulas 14 e 15

- ✓ Continuação da produção Blog.

#### Aula 16 e 17

- ✓ Navegação pelo site produzido pela turma.
- ✓ Discussão e avaliação do trabalho até então produzido.

#### **Materiais a serem utilizados:**

- Data show
- Microcomputadores/Notebook
- Câmeras fotográficas
- Celulares

## 5 ANÁLISE DOS DADOS: DOS QUESTIONÁRIOS ÀS POSTAGENS

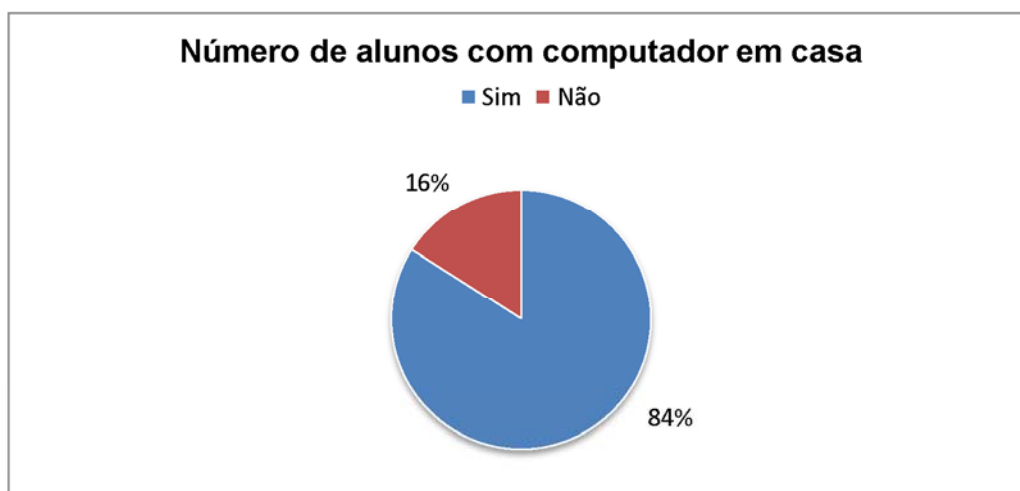
Neste capítulo são apresentados os resultados obtidos a partir dos questionários aplicados aos alunos participantes como sujeitos da pesquisa. Esses dados iniciais permitiram conhecer como os alunos interagem com o computador e com o uso da internet.

Também são apresentados os resultados observados no desenvolvimento da sequência didática, desde as aulas iniciais, com a leitura de textos literários de literatura negra nos espaços virtuais, e discussões oportunizadas por essas leituras, até a produção do blog e do site para publicação e/ou discussão de textos literários dessa literatura.

### 5.1 O QUE FICOU DO QUESTIONÁRIO

Na primeira pergunta, os alunos foram questionados se possuíam computador em casa. As respostas evidenciaram que dos 25 alunos, 21, o correspondente a 84%, informaram possuir computador em casa, e apenas 4, o equivalente a 16%, informaram não ter esse equipamento tecnológico em suas residências. Esses dados podem ser melhor observados no gráfico a seguir.

**Gráfico 1:** Número de alunos que afirmam ter computador em casa

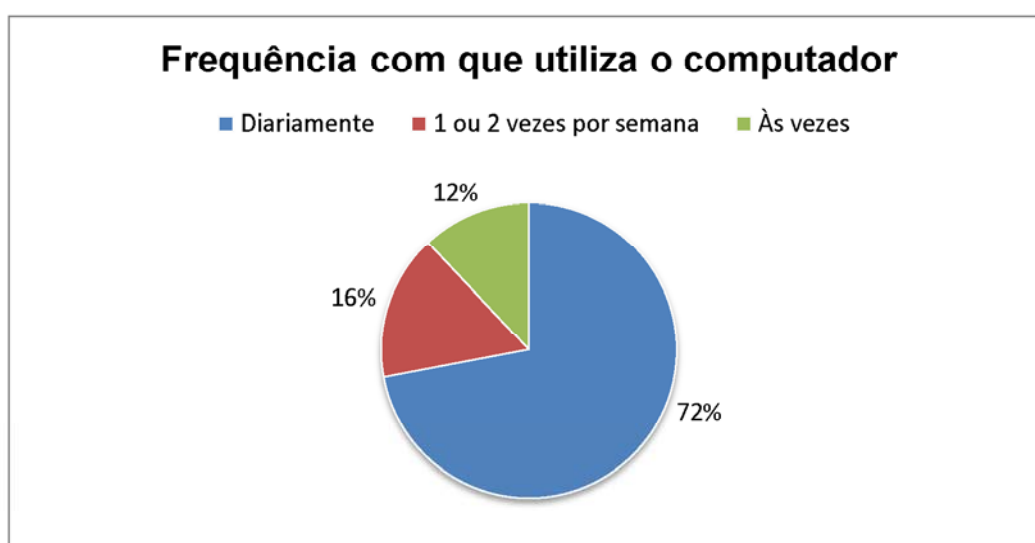


Fonte: Dados da pesquisa

Essa informação mostrou-se relevante, uma vez que o estudo da literatura negra nos espaços virtuais, assim como a participação do aluno na produção do site exigiam um trabalho também extraclasse com a utilização de um computador.

A segunda pergunta buscou saber com que frequência os alunos costumavam utilizar o computador. 18 alunos informaram acessá-lo diariamente; 4, uma ou duas vezes, e 3, às vezes, o correspondente a 72%, 16% e 12%, respectivamente. Esses dados podem ser visualizados no gráfico 2.

**Gráfico 2** – Frequência com que o aluno utiliza o computador



Fonte: Dados da pesquisa

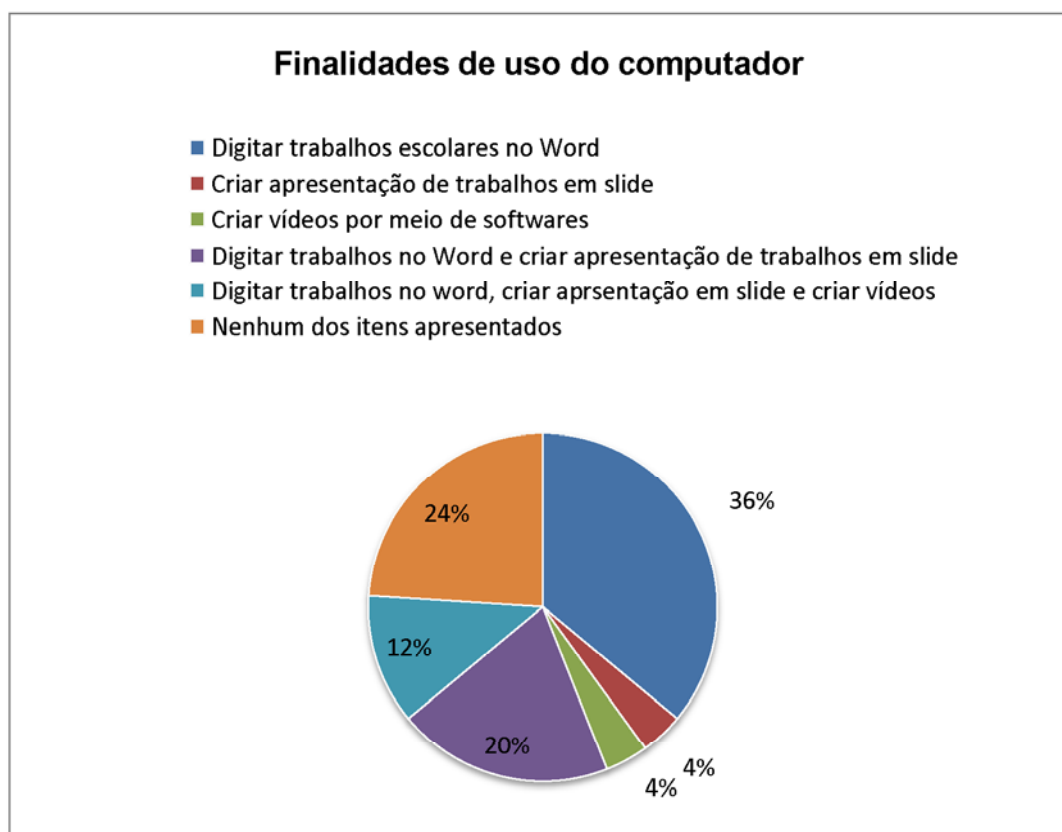
Saber as finalidades de uso do computador foi também um interesse de nossa pesquisa. Em relação a essa questão, foram obtidos os seguintes resultados: 36%, o equivalente a 9 alunos, afirmaram utilizar o computador apenas para digitar trabalhos no Word; somente 4%, o correspondente a um aluno, utiliza a máquina para criar apresentação de trabalhos em slide; assim como no item anterior, apenas 4%, informou usar o computador para criar vídeos por meio de softwares; 24% dos alunos, um total de 8 alunos, informaram utilizar o computador para duas ou três finalidades, sendo que, 20%, um total de 5 alunos, utilizam suas máquinas para digitar trabalhos escolares no Word e criar apresentações de trabalhos em slide; os outros 12%, equivalentes a 3 alunos, utilizam esse equipamento tecnológico para digitar trabalhos no Word, criar apresentação de trabalhos em slides e também criar

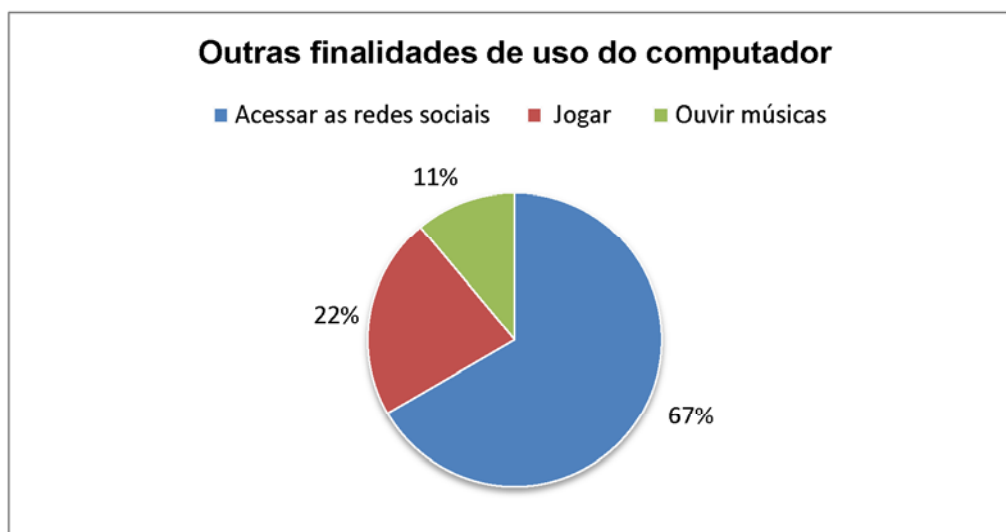
vídeos utilizando softwares como Flash, e Windows Movie Make; 24%, o equivalente a seis alunos, não marcaram nenhuma das finalidades apresentadas.

Essa pergunta apresentava o item “outras”, oferecendo ao aluno espaço para apresentarem outras finalidades para uso do computador. Dos 25 alunos que responderam o questionário, 43%, o correspondente a 14 alunos, incluídos entre estes, os 6 que não assinalaram nenhuma das finalidades sugeridas, apresentaram outras utilidades para uso de seus micros. Consideramos, aqui, apenas as respostas mais recorrentes, por considerarmos um fenômeno relevante e que, portanto, merece destaque em um gráfico à parte.

Os gráficos 3 e 3.1 apresentam os dados obtidos a partir da segunda questão aplicada aos alunos.

**Gráfico 3 – Finalidades de uso do computador**

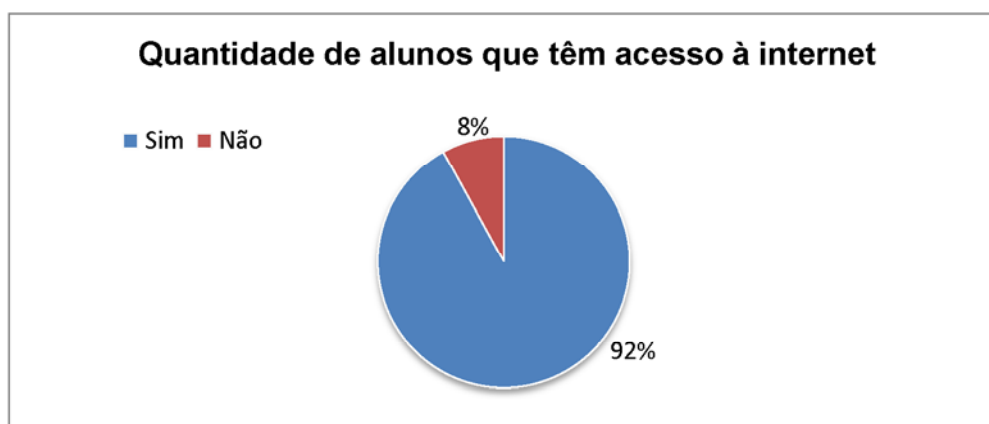


**Gráfico 4 – Outras finalidades de uso do computador**

Fonte: Dados da pesquisa

A quarta pergunta intencionava saber se os alunos tinham acesso à internet. Essa informação era bastante relevante, uma vez que precisávamos ter ciência da noção dos alunos sobre o uso desse recurso, que posteriormente seria tão necessário no trabalho com a literatura, tanto para o simples manuseio como para criação do espaço virtual para discussão e divulgação de textos literários.

Em relação a esta questão, verificou-se que 92%, o correspondente a 23 alunos, afirmaram ter acesso à internet, e apenas 8%, ou seja, 2 alunos, disseram não ter acesso à rede, conforme vemos no gráfico 5.

**Gráfico 5: Quantidade de alunos que têm acesso à rede**

Fonte: Dados da pesquisa



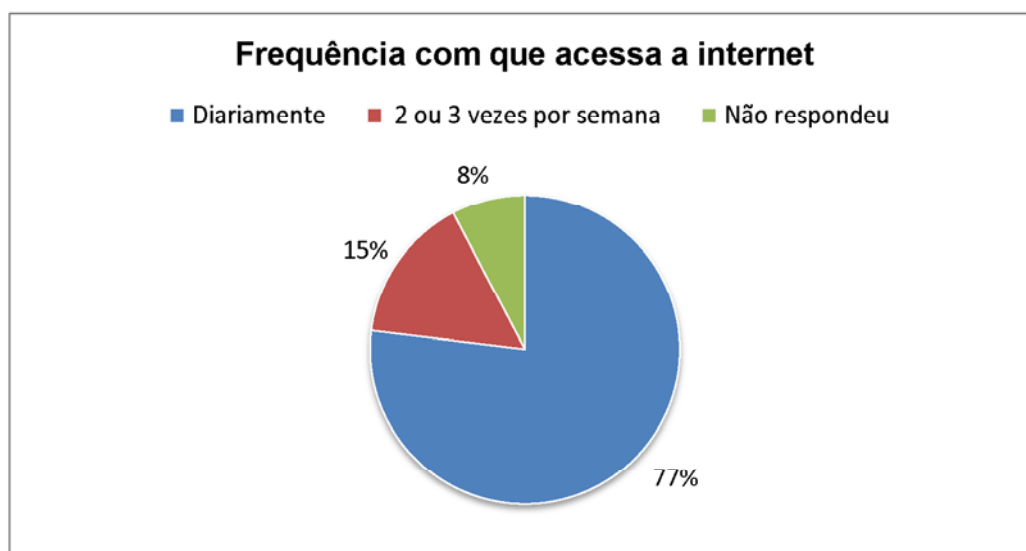
A análise de dados posteriores mostrou-nos uma contradição pôde ser em relação a esses números. Os dois alunos que informaram não ter acesso à rede, nas perguntas seguintes, que questionavam sobre o uso dessa ferramenta, disseram acessá-la na casa de parentes. Infere-se, assim, que as respostas negativas à quarta questão foram dadas em virtude de equívoco na leitura do seu enunciado, por parte dos dois estudantes.

Assim, considerando-se os dados obtidos nas respostas à questão 4 e a questões posteriores, 100% dos alunos deixam claro ter acesso à rede, resultado apresentado no gráfico 5.

A quinta questão objetivava saber com frequência os alunos acessavam a internet. Os resultados revelaram que 77% disseram conectar-se diariamente; 15% afirmaram acessar a rede duas ou três vezes por semana e 8% não respondeu.

Como vê-se, a maioria afirmou navegar diariamente na rede que pode servir para confirmar a afirmação de que as novas tecnologias, especialmente as digitais, já são bastante comuns, fora da escola, no dia-a-dia dos aprendizes, assim como o acesso à rede mundial de computadores.

**Gráfico 6 – Frequência com que o aluno acessa a rede**

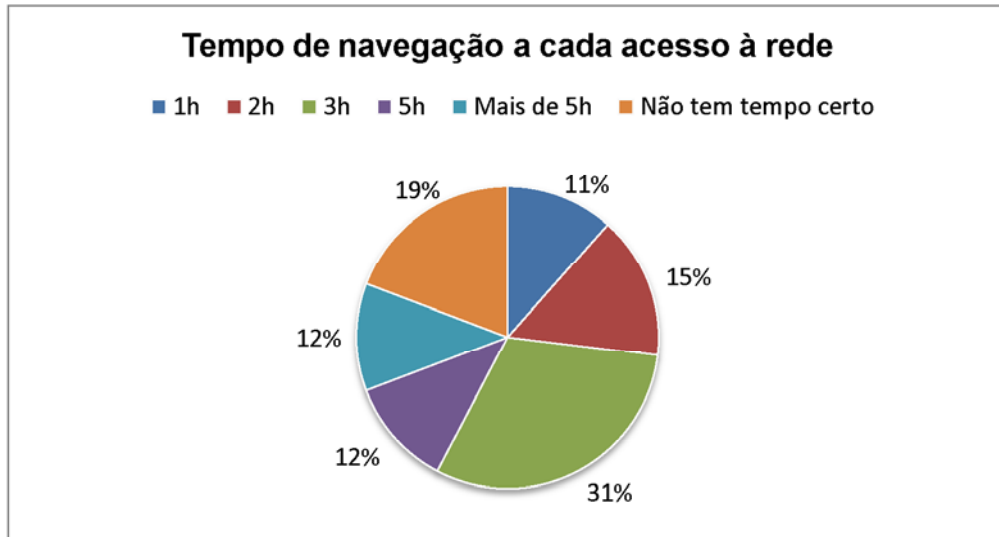


**Fonte:** Dados da pesquisa

Questionados sobre o tempo de navegação a cada acesso à rede, obteve-se o seguinte resultado: 11% afirmaram passar 1h conectado; 15%, 2h; 31%, 3h; 12%,

5h; 11%, mais de 5h, e 19% disseram não ter tempo exato, podendo ficar mais ou menos tempo conectados. Esse resultado pode ser melhor visualizado no gráfico 7.

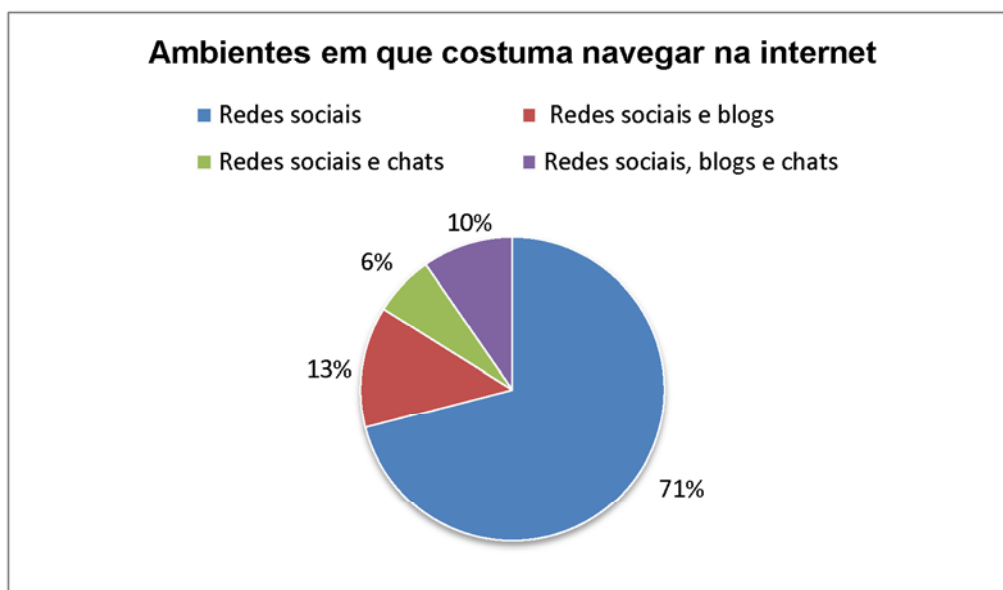
**Gráfico 7 – Tempo de navegação a cada acesso à rede**



**Fonte:** Dados da pesquisa

Ao investigar os participantes interessou-nos também saber o que eles costumavam buscar na rede. Para isso, perguntamos-lhes que tipo de informações eles costumam buscar na internet. Não oferecemos nenhuma opção para assinalarem, para que se sentissem livres para colocarem as respostas que quisessem. Estas foram bem variadas: tirar dúvidas sobre assuntos não compreendidos em sala, assistir filmes e vídeos do Youtube, ouvir e baixar músicas, ver pornografia, resumos de novelas, notícias, pesquisar palavras que não conhece, jogar etc.. Esses dados permitem perceber que os interesses são bastante plurais, motivados por interesses individuais.

Foi nosso foco de interesse na oitava questão saber por que espaços do universo virtual os alunos costumavam navegar. Diferentemente da questão anterior, aqui listamos cinco opções: *chats*, *fóruns*, *redes sociais*, *blogs* e *outros*. O resultado, pode ser visto no gráfico 8.

**Gráfico 8:** Ambientes em que os alunos costumam navegar na internet

Fonte: Dados da pesquisa

Como o gráfico mostra, a grande maioria, representada por 71%, apontou apenas redes sociais como o ambiente que costuma navegar; 13% apontou redes sociais e blogs; 10%, redes sociais e chats, e 6%, redes sociais, blogs e chats. Assim, 100% assinalou redes sociais. A participação dos alunos nesses espaços interativos ofertados pela rede revela a adesão desses sujeitos ao mundo híbrido do ciberespaço.

É interessante ressaltar as várias práticas de letramento que a inserção e participação nesses universos requer desses alunos. Esse novo meio interativo de leitura e escrita contribui para a formação de um novo sujeito. Ao enviar uma postagem para um interlocutor que faz parte da sua rede, o aluno pode realizar uma série de estratégias e escolhas de leituras, como selecionar um vídeo, acessar uma página de jogos, uma música, um link que lhe conecta a espaços os mais diversos, ou seja, a leituras que se executam por linguagens múltiplas e não só por uma única linguagem.

Os dados aqui apresentados em relação ao público alvo do nosso estudo e a sua relação com o uso das tecnologias digitais, especialmente o computador, e a utilização dos espaços virtuais, corroboraram para reforçar a ideia de realização do trabalho proposto na sequência didática, o ensino da literatura negra a partir dos espaços virtuais em rede.

Os alunos afirmam dispor de ferramentas e da internet, conforme evidenciou o resultado dos dados nesta pesquisa preliminar. Ao menos, já são parte da vida extraescolar dos educandos.

E assim sendo, por que não inseri-las também na aprendizagem escolar, para tornarem mais produtivas as ações didático-pedagógicas e, desse modo, colaborar para o desenvolvimento e aprimoramento da competência dos aprendizes na construção do seu conhecimento dentro e além dos muros da escola?

Foi essa uma das nossas pretensões nesse estudo, não a utilização das TIC, por si só, mas como um instrumento necessário para um trabalho com a literatura negra.

## 5.2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Aqui, serão relatados os procedimentos metodológicos utilizados, aula a aula, ao longo da sequência didática, analisados as falas produzidas pelos sujeitos participantes e algumas atividades desenvolvidas durante a sua aplicação, a partir da leitura de textos de literatura negra em espaços virtuais até a produção do blog e do site na plataforma Wix.

É importante observar que antes do início da sequência propriamente dita, os alunos foram esclarecidos sobre o trabalho que realizaríamos a partir dos espaços virtuais e foi discutido com o grupo a possibilidade da produção do blog e/ou site, a fim de que eles se sentissem participantes das decisões. Todos foram unânimes em aceitar, mostrando-se bastante animados em construir esses espaços.

### **Aulas 1 e 2**

#### **Leitura dos contos “Incidente na raiz” de Luiz Silva (Cuti) e “O cabelo de Lelé” de Valéria Belém**

A seleção dos contos teve como objetivo promover uma leitura comparativa dessas duas produções literárias, a fim de que os alunos percebessem e comentassem diferenças e semelhanças entre as protagonistas das duas narrativas. Esperávamos, também, com essas leituras, despertar o interesse dos alunos pela

literatura negra e promover a reflexão sobre preconceito e padrões estéticos impostos pela sociedade.

Num primeiro momento, a turma foi levada ao laboratório de informática da escola, a fim de que pudessem acessar as páginas do blog “Quero a fome”, que traz o conto “Incidente na Raiz”, conforme planejado pela professora. Porém, ao ligarmos as máquinas, não conseguimos acesso à rede. Por esse motivo, o conto foi apresentado por meio de Datashow, disponibilizado no próprio laboratório de informática.

Dos 25 alunos da turma, apenas 21 estavam presentes nas aulas aqui analisadas.

Antes da leitura da narrativa, os alunos, a partir do título, elaboraram hipóteses sobre o restante da história. A maioria preferiu não fazer nenhuma predição. Apenas 5 alunos resolveram dar os seus palpites sobre o conteúdo do conto. Uma aluna achou que o texto ia contar uma história sobre um acidente que alguém sofreu por ter pisado em uma raiz de árvore ao caminhar em uma calçada. Os outros quatro, com pequenas variações de expressões, disseram que o texto falaria sobre algum incidente que danificou a raiz de alguma planta. Assim, nenhum aluno fez inferência coerente sobre o conteúdo do conto.

Em seguida, procederam à leitura global do texto e, ao término dessa atividade, houve uma breve discussão acerca das previsões elaboradas e a sua não confirmação.

Depois os alunos organizaram-se em duplas a fim de discutirem entre si sobre o conto e, em seguida, foi promovida uma discussão coletiva sobre a narrativa, com ênfase na protagonista, seus sentimentos, suas atitudes.

Num segundo momento, os alunos assistiram ao vídeo do livro “O cabelo de Lelê”. Feita a leitura, promoveu-se nova discussão, agora relacionando as duas histórias, a fim de que os alunos percebessem e comentassem diferenças e semelhanças entre as protagonistas das duas narrativas.

A ansiedade de falar gerou certa agitação em sala. Essa postura pode ser observada como uma demonstração da necessidade que os alunos tinham de expressar seus sentimentos em relação ao preconceito de que são vítimas. Assim, o texto literário cumpre o seu papel de provocar a reflexão e dar vazão a sentimentos calados, aprisionados.

A leitura do conto *Incidente na raiz* oportunizou aos alunos uma rica discussão sobre a personagem Jussara, que não se reconhecendo negra, luta para mudar suas características. Nesse instante, algumas alunas e até alguns alunos reconheceram-se na personagem, discorrendo sobre seus cabelos e o quanto lutam, assim como a protagonista da história, para deixá-los, segundo eles, menos “ruins”, e sobre os preconceitos que já enfrentaram e enfrentam no ambiente escolar, em virtude de serem negros.

A temática do preconceito racial é ponto central neste conto de autoria de Cuti, permitindo colocar em questão e promover a reflexão acerca das características étnicas do negro e padrões de beleza impostos em nossa sociedade.

O conto “O cabelo de Lelê” foi selecionado a fim de que os alunos pudessem perceber as diferentes posturas das personagens “Jussara” e “Lelê” diante de “ser negro”. Foi imediata a percepção por parte dos alunos dessa diferença e também de semelhanças entre as protagonistas, conforme vê-se, abaixo, na fala de uma aluna.

Vale observar que os informantes serão identificados apenas pelas letras do alfabeto, de **A** a **J**.

Desse modo, aqui temos a seguinte fala de **A**:

**A:** *“Lelê não gostava de seu cabelo, mas age diferente de Jussara. Ela busca explicação e acaba amando quem ela é, seus antepassados africanos, seu cabelo”,*

Um problema que tem suscitado discussões entre estudiosos é o fato de o livro “O cabelo de Lelê” trazer ilustrações que não colaboram para uma afirmação positiva da imagem do negro, uma vez que os cabelos da menina que ilustra a história serem exageradamente volumosos e desalinados, conforme se pode observar na ilustração a seguir.



**Figura 1:** Ilustração do livro *O cabelo de Lelê*



Vários comentários motivados pelas imagens foram observados, durante e após a exibição do vídeo. Os primeiros surgiram de três alunos negros.

**B<sub>1</sub>:** *“Minha mãe é assim.”*

**C<sub>1</sub>:** *“Professora, coloca ele pra fora, que ele tá falando mal da mãe dele”*

**B<sub>2</sub>:** *Não estou falando mal dela. É o cabelo dela e ela usa como quiser.*

**D<sub>1</sub>:** *Quem está faltando com respeito, tu ou ele? E daí que ele achou o cabelo da menina parecido com o da mãe dela? E olha quem fala, já te olhasse no espelho?*

Vê-se, nas falas de **B**, **C** e **D**, posturas diversas. O primeiro aluno associou os cabelos de Lelê aos de sua mãe, mostrando, pelo tom de voz com que produz o enunciado 1, uma certa satisfação em fazê-lo. Seu discurso 2, em defesa da mãe, é enunciado com paixão e admiração, o que pode servir para comprovar que em nenhum momento ele sentiu-se constrangido, e sim identificado na personagem, embora relacionando-a não a si, mas a sua genitora.

Em contrapartida, o aluno **B** considera um insulto a assimilação entre o cabelo da personagem e o da mãe do colega. Possivelmente levado pela ideia estigmatizada sobre o cabelo crespo, a de que é “ruim”.

Diante do posicionamento de **B** e **D**, o aluno **C** não contra-argumentou a fim de mostrar referir-se ao exagero do cabelo nas ilustrações. Seu silêncio corrobora

para inferir-se que sua fala revela uma visão preconceituosa em relação ao cabelo crespo. No momento em que as ilustrações foram centro da discussão, esperamos que o aluno se posicionasse a respeito, porém mesmo incitado a participar com algum comentário ele não se posicionou a respeito.

D, uma aluna de pele clara, entra imediatamente em defesa de **A**. A primeira pergunta lançada por ela a **C**, “Quem tá faltando com respeito, tu ou ele?” Silencia a turma que passa a assistir com interesse à discussão e pelos gestos e murmúrios, a maioria demonstrou apoiar o posicionamento de **D**, mas em nenhum momento foram agressivos ou desrespeitosos com o aluno **C**.

Duas outras alunas da turma, denominadas aqui de **E** e **F**, também negras, posicionaram-se criticamente sobre as ilustrações do livro de Valeria Belém, alegando:

**E<sub>1</sub>**: *“Professora, eu já disse, isso é um exagero. A história de Lelê é beleza, mas precisava ter botado um cabelo exagerado desse na menina”.*

**F<sub>1</sub>**: *“Poderia ter até começado com ele assim, mas no final ele poderia ter aparecido bem arrumadinho”.*

Após a fala de **F<sub>1</sub>**, a professora solicitou a aluna que esclarecesse o que ela queria dizer com “bem arrumadinho”, ao que a estudante respondeu:

**F<sub>2</sub>**: *Arrumadinho. Sem precisar de produto mesmo, como a doida da Jussara. No livro mesmo de Lelê tem um monte de cabelo tudo arrumado, com um monte de penteado”.*

**E<sub>2</sub>**: *“Isso mesmo (cita o nome de F). Porque é volumoso e cheio de cachos, a gente não precisa andar assim não.”*

Como se observa, as alunas mostraram indignação em relação às imagens, antes mesmo que a professora as pusesse em questão, o que seria feito posteriormente, caso a turma não se posicionasse a respeito.

Mas, apesar das ilustrações, a narrativa em si foi bastante significativa para a turma. Isso pode ser inferido pelas palavras da aluna, “A história de Lelê é beleza.” Vê-se, nesse breve enunciado, que a história deixou um resultado positivo, gerando



um processo de identificação das alunas com a personagem. A simpatia da aluna pela personagem pode gerar, também, uma leitura e uma aceitação de si mesma.

Nos enunciados de **E** e **F** nota-se o sinal de uma leitura questionadora, contestadora. As alunas recusam-se a aceitar as ilustrações, consideram-nas “um exagero”, “Porque é volumoso e cheio de cachos, a gente não precisa andar assim não”. Demonstram ter empatia com a protagonista da narrativa, mas não com a Lelé das ilustrações.

Oliveira (2010) realizou um importante estudo a respeito da literatura infanto-juvenil, tanto brasileira quanto africana, que aborda personagens negras. Do ponto de vista da pesquisadora, uma obra literária negra, para ser inovadora, precisa preencher alguns requisitos básicos.

Em seu estudo Oliveira considera nas obras: o papel desempenhado pelos protagonistas negros; o espaço social em que esses personagens são situados (África e/ou diáspora); os traços descritivos dos protagonistas que não são estereotipados e a apresentação de um enredo diverso, abrangendo-se a discriminação racial e outras temáticas. Esta pesquisa é uma leitura fundamental para o professor, pois pode trazer uma excelente orientação em relação à escolha de uma obra literária infanto-juvenil negra e ter embasamento teórico para posicionar-se criticamente diante de textos que abordam a negritude e que nem sempre são escolhidos ou selecionados pelo professor.

A obra “O Cabelo de Lelé”, sem dúvida, é uma narrativa que traz quase todos os requisitos postos por Oliveira, mas “peca” nas ilustrações, que não colaboram para uma imagem positiva do negro. A escolha dessa obra para promover uma leitura comparativa com o texto de Cuti, preocupou-nos inicialmente, em virtude das imagens, porém não desistimos de levá-la para o trabalho em sala de aula, atentando para trazer à discussão as ilustrações, promovendo uma leitura crítica sobre elas, o que foi feito antecipadamente pelas alunas.

Se o texto que se tem a mão reforça uma imagem negativa do negro, é preciso colocá-lo em discussão, contrapô-lo a textos que promovem o inverso, com cautela, mas sem negligência, não com o silenciamento da questão. Foi essa convicção que nos fez persistir em utilizar a obra de Valéria Belém.

Vale salientar aqui a necessidade de uma formação sólida em relação a seleção de materiais para trabalhar a literatura negra na sala de aula. Como diz Oliveira (2010, p. 89) “Faz-se necessário atentar ao ‘que’ se conta (a história), o

‘como’ se conta e, ainda, ‘como’ se ilustra os seres ficcionais.” Acrescentaríamos, então, além desses itens, “como se propõe a discussão da obra literária negra”

Na sequência da discussão, a professora questionou a turma sobre a expressão “a doida da Jussara” dita por F. Nesse instante, uma aluna que até então não havia se manifestado, denominada aqui de **G**, fez a seguinte interferência:

**G**<sub>1</sub>: *Professora, eu estava aqui, só observando. Cada um que meta o pau em Jussara, mas a coitada não tem culpa não. Ela na verdade é uma vítima.*

**P**<sub>2</sub>: Vítima?

**G**<sub>1</sub>: *Sim. O que que a gente vê nas novelas, nos programas, nos comerciais. É cabelo liso, é meio mundo de comercial, de propaganda e cabelos longos, loiros, tudo balançando. Quase não tem negro com cabelo natural. A culpa é da pressão da mídia, não da pobre de Jussara.*

A interferência da aluna levou a turma a enveredar por uma discussão acerca dos papéis que o negro tem representado nas novelas e em outros programas televisivos e as consequências que essas participações em papéis menos relevantes acarretam para a visão do negro na sociedade.

O que se pode perceber é que os dois textos literários analisados, além de importantes pelo seu valor estético, cumpriram o papel de provocar reflexão, fazendo com que o leitor, no caso os alunos, atentasse para situações reais de vida, sobre a diversidade do povo brasileiro e o preconceito contra o negro.

Trazer a literatura negra para a sala, oportunizando aos alunos discutirem esses temas, entre si, de forma séria, é fundamental. Isso nos faz lembrar as palavras de Silvério [2014], quando este trata do racismo no meio escolar. Segundo o pesquisador, é no espaço escolar que as situações de preconceito estão mais presentes, mas é também dentro da escola que elas podem ser discutidas, postas em questão, permitindo novas formas de interação social entre alunos. E foi a leitura literária que propiciou essa rica discussão em sala de aula.

### **Aula 3**

**Produção de quadro com semelhanças e diferenças entre as personagens dos contos lidos**

A primeira atividade escrita solicitada teve como finalidade criar oportunidade para que os alunos pudessem sistematizar suas impressões sobre as protagonistas dos contos *Incidente na raiz* e *O cabelo de Lelê*.

Em sala de aula, os 25 alunos presentes neste encontro, organizados em 5 grupos, foram orientados a produzirem um quadro, registrando semelhanças e diferenças entre Lelê e Jussara. Depois de produzidos os quadros, atividade que durou cerca de 20 minutos, cada grupo expôs o seu para a turma, a fim que todos pudessem conhecer a leitura comparativa dos colegas.

Ainda neste encontro, com a colaboração da professora, foi elaborado um quadro único, a partir das análises dos tópicos dos quadros elaborados pelos grupos. Essa produção final pode ser visualizada na figura 2.

**Figura 2:** Produção de quadro a partir dos contos *Incidente na raiz* e *O Cabelo de Lelê*

<b>INCIDENTE DE RAIZ</b>	<b>O CABELO DE LELE</b>
Jussara é negra.	Lelê também é negra;
Jussara não gosta de ser negra.	Lelê não apresenta essa preocupação com a sua cor.
Jussara tem cabelos crespos.	Lelê também tem cabelos crespos.
Jussara não gosta de suas características e quer mudá-las.	Lelê apenas tem curiosidade de saber por que seu cabelo é crespo.
Jussara desvaloriza suas origens.	Lelê busca explicação nos livros sobre a origem do seu cabelo
Jussara é infeliz por que não se aceita.	Lelê compreende que pertence à raça negra e se encanta com seus antepassados e como eles cuidavam dos seus cabelos.
Jussara não aprendeu a se dar valor, a ver a importância de seus antepassados.	Lelê reconhece que seus cabelos são herança de antepassados africanos.
Jussara passa mal e vai parar em um hospital, por tentar mudar as suas características.	Lelê encanta-se com seu povo de origem e passa a sentir orgulho do que ela é e a se amar.

Fonte: Dados da pesquisa

Todos os tópicos foram selecionados dos quadros produzidos anteriormente nos grupos. A atividade de produção, assim como as discussões, enfocando as duas narrativas, foi bastante relevante, uma vez que oportunizou um estudo comparativo

dos dois textos, o que exigiu dos alunos um olhar mais atento, reflexivo, a fim de perceberem os pontos de contatos entre as duas histórias.

## **Aula 4**

### **Produção de continuação do conto *Incidente na raiz***

Esse momento foi destinado a uma segunda produção envolvendo os dois textos literários lidos, atividade que permitiu aos alunos exercitarem a criatividade. Ao mesmo tempo que realizaram esse exercício, tiveram que voltar-se mais uma vez às narrativas e pensarem numa solução para o conflito vivido pela personagem Jussara.

No laboratório de informática, utilizando o processador de textos Word, os alunos em dupla, foram orientados a produzirem uma continuação para o conto “Incidente na raiz”, na qual deveriam promover um encontro entre as duas personagens centrais das duas narrativas. Para isto, foram sugeridas algumas questões para orientar os alunos na produção, conforme apresentado a seguir.

Questões que orientaram a produção da sequência do conto:

- ✓ *Como seria o encontro entre as personagens?*
- ✓ *Onde ele aconteceria?*
- ✓ *O que as duas iriam conversar?*
- ✓ *O que uma teria a dizer para a outra?*
- ✓ *O que seria importante esclarecer sobre as duas personagens?*

A decisão pelo uso do laboratório para esta aula se deu por dois motivos. O primeiro porque os alunos poderiam acessar os textos de Cuti e de Valéria Belém, caso sentissem necessidade de uma releitura, e o segundo porque os textos produzidos por eles poderiam ser publicados no espaço virtual a ser criado na evolução da sequência.

A informação sobre a possibilidade de os textos produzidos serem postados na rede gerou opiniões favoráveis e contrárias. Alguns alunos disseram sentir vergonha

de expor seus textos para que “o mundo visse”, palavras de uma aluna. Porém, a maioria mostrou-se animada com essa possibilidade.

Nesta aula, das 20 máquinas existentes, apenas 11 estavam funcionando, com muita lentidão, o que demandou perda de tempo, ficando a atividade para ser concluída em casa. Como a produção deveria ser feita em dupla, os componentes deveriam manter contato por meio de rede social, para juntos continuarem a produção do texto. Também foram orientados a trazerem a produção impressa ou em qualquer equipamento que permitisse acessá-lo em sala.

## **Aula 5**

### **Leitura, avaliação e reescritura colaborativa de texto**

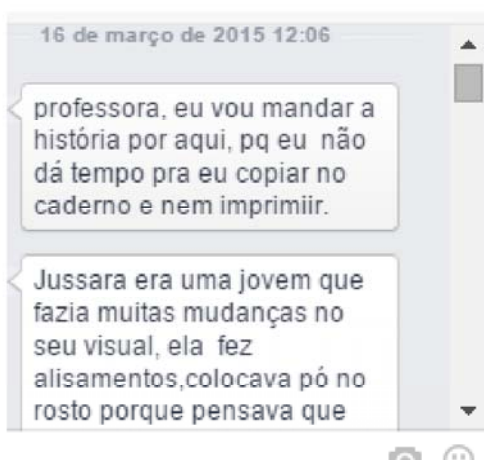
Em sala de aula, os alunos agrupados em 6, foram orientados a lerem as produções uns dos outros, oportunizando momento de leitura e avaliação das narrativas criadas. Também lhes foi dito que estavam livres para sugerirem alterações que considerassem necessárias para a melhoria das produções dos colegas e estes para acatarem ou recusarem as sugestões dadas.

A maioria das duplas escritoras optou por fazer alterações a partir das sugestões dos colegas, atividade que teve início em sala e concluída extraclasse.

Dos 21 alunos participantes da proposta de produção, apenas 19 cumpriram com esta atividade, ficando, assim, nove duplas e mais uma aluna que preferiu fazer a atividade individualmente, resultando em um conjunto de dez textos produzidos.

As produções reescritas após a revisão colaborativa em grupo foram entregues à professora para uma segunda correção. O texto poderia ser entregue por e-mail ou caixa de mensagem do Facebook. Apenas duas duplas entregaram os textos em papel impresso, o restante optou por enviá-los via rede, como é o caso desta aluna.

**Figura 3:** Conversa via caixa de mensagens do Facebook



Fonte: dados da pesquisa

Após corrigidos, os textos foram reenviados com as observações para a reescritura. Todos os alunos reescreveram suas produções, que depois foram lidas e duas foram selecionados para serem postada nos espaços virtuais criados.

Abaixo, transcrevemos dois que consideramos representativos do montante de textos produzidos, seguidos de suas análises. A primeira produção é de autoria de uma aluna apenas e o segundo foi escrito por uma dupla.

#### Produção 1:

*“No outro dia, já recuperada, Jussara foi para a escola e no caminho encontrou Lelê, uma linda garotinha negra com os cabelos encaracolados, esvoaçantes. E assim foi por uma semana. Sempre que Jussara seguia para a escola encontrava a menina, só que o penteado dela às vezes mudava. Um dia ela vinha com eles soltos ao vento, outro dia com belas tranças, outro dia presos com presilhas bem coloridas.*

*Lelê, no passado, tinha curiosidade de entender por que seus cabelos eram daquele jeito, cheio de enroladinhos, e nos livros ela aprendeu que seus cachinhos eram herança de seus antepassados africanos, que adoravam cuidar, pentear, fazer um montão de penteados. A garotinha passou a amar o seu cabelo.*

*Era por isso que Jussara sempre via Lelê com o cabelo diferente e assim ela foi mudando de opinião e parou de tentar mudar seu cabelo. E até deixou de tentar esconder os lábios e mudar o nariz. Agora, assim como Lelê, ela também já gosta do que vê.”*

#### Produção 2:

*Jussara permaneceu mais alguns dias no hospital por conta de suas queimaduras no couro cabeludo.*

*Enquanto isso, na escola de Lelê, os professores resolveram fazer uma visita ao hospital para animar os doentes. A menina quis logo participar.*

*No dia da visita, Jussara estava no seu quarto com os outros pacientes que também dividiam o lugar. Justamente naquele dia a jovem estava super “pra baixo”. Se sentia um lixo cada vez que se olhava no espelho. Estava um verdadeiro monstro com aquelas feridas e cabelos faltando.*

*Tentava enrolar um pedaço do lençol para esconder aquele horror, quando, de repente, entrou o grupo da escola. Jussara pôs logo os olhos no cabelo de Lelê. Pareciam tanto com os dela. Ficou olhando a menina admirada.*

*Lelê viu Jussara e correu para perto de sua cama e lhe perguntou por que ela estava naquele hospital. Jussara respondeu:*

*- Eu não gosto dos meus cabelos cacheados e volumosos e resolvi alisar e acabei queimando o meu couro cabeludo.*

*Assustada com que ouviu, Lelê falou:*

*- Nossa!*

*Depois de uma pausa, a menina contou:*

*- Sabe, eu também achava meus cabelos estranhos, então resolvi pesquisar porque eles eram assim e descobri que meus cabelos são herança do povo africano que tem uma história muito bonita. Eu adorei saber que eu vinha desse povo e agora eu me amo do jeito que eu sou.*

*Jussara ia falar algo, quando um enfermeiro avisou que as crianças tinham que sair do quarto. Lelê se despediu da garota e saiu correndo para se juntar ao grupo que já saía. Enquanto corria, seus cachos fartos e volumosos pulavam chamando ainda mais a atenção da garota sentada no leito. Aquela cabeleira parecia tanto com a sua. Não a de agora, monstruosa, mas a de antes.*

*Jussara ficou emocionada. Estava admirada como a pequena Lelê gostava de seus cachos e como ela falava, tão segura, tão confiante. Com certeza, naquele dia, a jovem havia aprendido uma lição, mas do que as queimaduras poderiam lhe ensinar.*

Esses textos, assim como a grande maioria dos outros produzidos, demonstram que os alunos levavam em consideração as questões elencadas para orientar a produção. Mas foram além disso, deixando evidentes suas ideias, reações e sentimentos despertados a partir da leitura dos contos.

A simpatia pela personagem, presente nos comentários, durante as discussões dos textos, novamente se evidencia nas produções, agora através de outras marcas linguísticas, como o adjetivo “linda”; os diminutivos nos substantivos “garotinha”, “cachinhos”, e no adjetivo “enroladinhos”, presentes na produção 1.

Na produção 2, Lelê é descrita, como “segura”, “confiante”. É assim que as autoras veem a personagem e é assim que querem que ela seja vista por Jussara. Não é só o cabelo da menina que provoca reação em Jussara, mas a sua postura. É o jeito de ser da menina que mais influenciará a jovem.

As autoras dos textos não querem somente que Jussara se aceite, e sim que ela tenha orgulho de ser como é. Assim como no texto de Valéria, o texto das alunas



apresenta, na personagem Lelê, um sujeito que assume sua condição de negro, fato apontado por Bernd (2009) como o diferencial mais importante da literatura negra.

A crítica feita pelas alunas às ilustrações do conto de Valéria Belém, em aula anterior, assim como a sugestão para as ilustrações está presente de um outro modo na produção. O que era opinião, agora vem materializado de forma criativa na narrativa: “*Um dia ela vinha com eles soltos ao vento, outro dia com belas tranças, outro dia presos com presilhas bem coloridas*”. Aqui, é a aluna que escreve e pode criativamente transgredir, impor seu ponto de vista de um outro modo.

Uma das questões induzia os alunos a pensarem nas informações que recuperariam das narrativas lidas, ao darem uma continuação ao conto *Incidente na raiz*. Das muitas informações que compõem o texto da personagem Lelê, as alunas recuperaram, tanto na produção do quadro, quanto na escrita da sequência do conto, o amor que a garota passa a ter pelo seu cabelo, “*A garotinha passou a amar o seu cabelo.*” – produção 1 –, “...agora eu me amo do jeito que eu sou.” – produção 2. Isso permite inferir que a passagem em que a garota diz amar o que vê foi bastante significativa para a turma.

Nos contos produzidos pelas alunas, é Lelê que influencia Jussara e não ao contrário. É a menina de cabelos encaracolados que transmite uma lição à jovem que tanto luta para mudar suas características. Esta lição, transmitida especialmente pelas palavras e posturas da personagem Lelê, transforma a vida da personagem, que passa a aceitar-se como é, pois “...*assim como Lelê, ela também já gosta do que vê*”.

Os alunos, a partir das produções, demonstraram sensibilizar-se com as protagonistas. Por Lelê, demonstram afeto, admiração, e por Jussara compaixão, uma vez que, na continuação da narrativa, dão à personagem uma oportunidade de uma vida mais tranquila, sem o sofrimento vivenciado pela tentativa de mudar seus traços étnicos.

O texto literário, nesse instante cumpre uma função relevante, a de provocar o leitor, despertando-lhe sentimentos. Vemos, então, o texto literário funcionando como um poderoso instrumento para desenvolvimento da parcela de nossa humanidade, fazendo-nos enxergar o mundo em que estamos inseridos com outros olhos.

Os alunos, pela leitura da experiência de Lelê, pareceram compreender que o conhecimento das origens de cada indivíduo lhe traz identificação e



consequentemente o respeito, a valorização da sua identidade e querem que a personagem Jussara também tenha essa percepção.

## **Aula 6**

Retomada das leituras e discussões realizadas

Discussão acerca do percurso geral da sequência didática

Formação de grupos para decidir formas de participação e critérios de avaliação

Nesta aula, inicialmente, as leituras foram retomadas, contextualizando-as dentro da sequência, a fim de que os alunos compreendessem a relevância do trabalho realizado e a relação delas com as atividades subsequentes.

Em seguida, os alunos foram orientados a organizaram-se em grupos para decidirem juntamente com a professora as formas de participação e de avaliação dos trabalhos envolvendo os espaços virtuais.

Um sério problema que precisávamos discutir era a falta do laboratório com máquinas conectadas, recurso que seria vital para dar segmento à sequência. A pergunta lançada aos alunos foi: *Como continuaríamos com a proposta de leitura de textos de literatura negra em rede e como procederíamos para a produção do espaço virtual?*

Embora a professora já tivesse pensado em uma solução, seria muito importante que os alunos se sentissem sujeitos ativos nas tomadas de decisões de como aprenderem.

Após discutirem entre si, cada grupo apresentou suas soluções. Dentre elas, registramos as seguintes:

- ✓ *Usar os celulares para acesso aos textos;*
- ✓ *Usar um celular para obter sinal de wifi em um computador e acessar os espaços coletivamente por Datashow;*
- ✓ *Acessar os espaços em casa e criar um grupo no Whatsapp ou Facebook para discussão;*

- ✓ *Criar o blog e um site na plataforma Wix;*
- ✓ *Organizar cinco grupos, dos quais dois ficariam responsáveis por criar os espaços virtuais e os demais contribuiriam para alimentar esses espaços;*
- ✓ *Atribuir uma nota do bimestre ao conjunto de atividades realizadas durante a sequência.*

Como vê-se, os alunos foram ágeis e práticos em apresentar possibilidades. Dar ao educando a oportunidade de tomar decisões em relação ao “como aprender” é muito importante, pois, ao fazê-lo, também passam a assumir o compromisso com a sua aprendizagem, assumindo para si a responsabilidade de concretizar o trabalho proposto.

## **Aulas 7 e 8**

### **Oficinas de criação do blog e do site na plataforma Wix<sup>6</sup>**

Estas aulas foram destinadas à aprendizagem de criação dos espaços virtuais para a divulgação e discussão de literatura negra.

No primeiro momento, acessamos a um tutorial de autoria da UFRGS para ensinar a criar um blog no Blogger ([www.blogger.com](http://www.blogger.com)). O texto mostra, passo a passo, como o usuário deve fazer para conseguir construir esse ambiente, do registro inicial aos recursos disponíveis. A oficina é de fácil compreensão e poderia ter sido apenas encaminhada aos alunos via internet, mas consideramos importante acompanhá-los nessa aprendizagem.

Em seguida, deu-se início a oficina do site na plataforma Wix.

Um dos alunos conhecia bem essa ferramenta e se dispôs a apresentá-la aos alunos. Ao mesmo tempo que ensinava a sua criação, do registro aos recursos disponíveis ao usuário, ele foi criando o site que seria utilizado pela turma.

---

<sup>6</sup> Um espaço virtual que oferece possibilidades de criação de sites gratuitos ou pagos. Mais detalhe, consultar a página 46.

A atenção e seriedade com que os alunos participaram desses dois momentos foram suficientes para perceber seu envolvimento, apesar de estarem apenas como espectadores, quando o ideal é que todos estivessem diante de máquinas conectadas, colaborando de forma mais ativa para a construção desses dois espaços.

## Aulas 9 e 10

### Navegação pelo site *literafro*

Nessa aula os alunos puderam acessar o site *literafro* da UFMG, coordenado pelo professor Eduardo de Assis Duarte. O portal é bastante indicado para o trabalho com a literatura negra. Está disponível no endereço eletrônico <http://www.letas.ufmg.br/literafro/>. Ao acessar esse ambiente, o usuário encontra o link *Índice de autores*, que abre-se para uma série de autores elencados também em links por ordem alfabética, conforme pode-se observar na figura 4.

**Figura 4:** Página com índice de escritoras e escritores do site *literafro*



A escolha do site se deu em virtude da existência dos textos literários nas páginas individuais de cada escritor e escritora. Esses textos variam entre contos, poemas e crônicas. Um outro motivo para a utilização do site foi pela possibilidade de acesso aos blogs de alguns autores. Nesses blogs é possível encontrar uma boa quantidade e diversidade de textos literários. Como o site contém mais de cem escritores de literatura negra, foi sugerido aos alunos que limitassem o acesso aos autores que tinham disponibilizados os seus blogs.

Podemos ver como exemplo a página da escritora Cristiane Sobral.

**Figura 5:** Página da escritora Cristiane Sobral no site *literafro*



Fonte: <http://150.164.100.248/literafro/>

Na página dessa escritora, estão disponibilizados vários textos literários, entre poemas e contos de sua autoria. Além disso, é possível, nesse espaço, ter acesso ao *blog da autora*, onde se pode encontrar uma quantidade considerável de outros textos literários selecionados por ela. Mas o principal fator para a escolha do site dessa escritora foi a característica básica dos seus textos: a valorização do “ser negro”.

Dentre os mais de cem autores no site *literafro*, a escritora Cristiane Sobral é, sem dúvida, a escritora mais generosa em disponibilizar textos seus na rede, via blog. Em virtude desse diferencial, e também porque os alunos precisavam ter uma experiência de exploração dos espaços disponíveis no site, a fim de conhecerem melhor o seu funcionamento e, em casa, poderem acessá-lo sem problemas, foi-lhes sugerido que entrassem na página da escritora e explorassem os seus links.

Nesta aula, estavam presentes 18 alunos, dos quais 6 tinham celulares com acesso à internet. Assim, organizados em duplas e em trio, eles puderam acessar e explorar o site.

## **Aula 10**

### **Navegação pelo blog da escritora Cristiane Sobral**

#### **Leitura e seleção de contos e poemas da autora postados no blog**

Nesta aula, os alunos foram orientados a acessarem o blog da autora Cristiane Sobral e procurarem textos literários nas postagens. Essa atividade reuniu duas finalidades: leitura de textos de literatura negra e ao mesmo tempo aprender a navegar pelos espaços do blog.

Embora a inserção pelos espaços do blog parecesse algo simples, não o foi para toda a turma. Alguns alunos afirmaram ter tido dificuldade de encontrar postagens mais antigas da escritora. Esse fato serviu-nos para termos mais atenção em relação ao que os alunos já haviam aprendido em relação ao manuseio dos espaços virtuais e ao que ainda precisavam aprender. Essa dificuldade poderia ter sido detectada e melhor resolvida se todos, ou ao menos a maioria, tivessem acesso a um computador conectado à rede na própria escola.

A partir dessa aula, ficou acertado que cada dupla deveria fazer a leitura de textos no site *literafro* e/ou diretamente nos blogs dos escritores e escritoras do site e selecionar entre os textos lidos alguns para postagem nos ambientes criados na rede. Além da postagem foi-lhes solicitado que discutissem os textos entre si e comentassem-nos nos espaços virtuais construídos. Assim, estariam participando de forma ativa e colaborativa da construção desses espaços.

## Aula 11

### **Produção da primeira página do blog e do site**

### **Exposição, para a turma, das ideias de cada grupo**

Nesta aula, os alunos foram orientados a pensarem e produzirem a primeira página do site e do blog. Assim a turma ficou dividida em dois grupos, cada um coordenado pelos alunos que ficaram responsáveis por criar os dois espaços virtuais.

Um breve roteiro foi apresentado no quadro a fim de nortear as discussões dos grupos. Nesse roteiro constava:

- ✓ *Nome do site/blog*
- ✓ *Autoria*
- ✓ *Texto de apresentação*
- ✓ *Imagens*

Foi dado um tempo de 25 minutos para o cumprimento dessa atividade. Findo esse tempo, os dois grupos apresentaram suas propostas e, depois de uma breve discussão, ficou decidido que tanto o blog quanto o site teriam o mesmo nome: *Literatura Negra em Cena* e que a autoria seria creditada à turma *9º G da EEEFM Prof. Raul Córdula*. As imagens se resumiriam a uma foto da turma e outra que de alguma forma estivesse relacionada com literatura negra. O texto de apresentação foi iniciado, porém apenas um grupo conseguiu concluir a atividade. Depois de lido e discutido, chegou-se a esta versão:

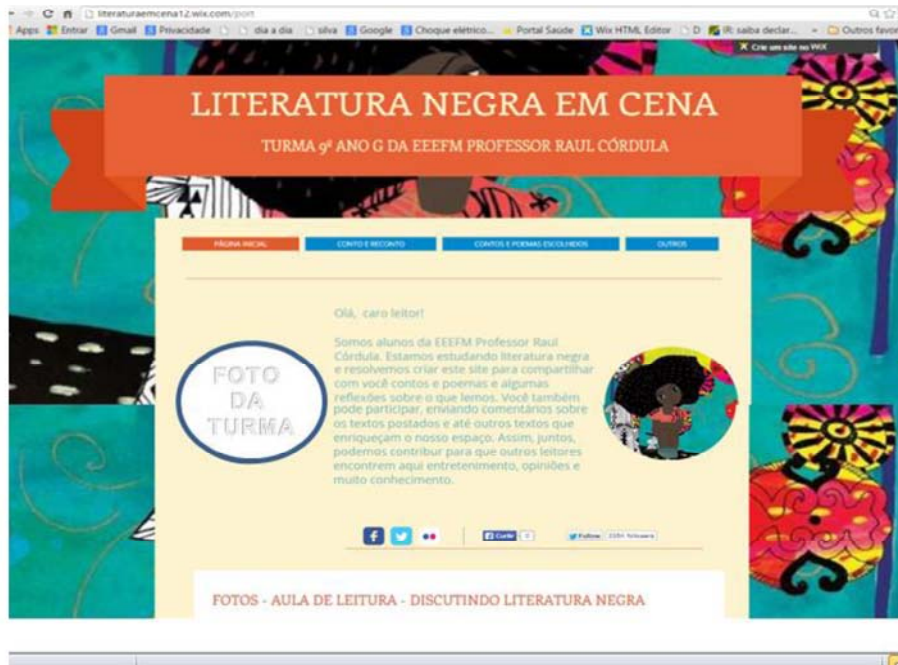
*“Olá, caro leitor!*

*Somos alunos da EEEFM Professor Raul Córdula. Estamos estudando literatura negra e resolvemos criar este site para compartilhar com você contos, poemas e algumas reflexões sobre o que lemos. Você também pode participar, enviando comentários sobre os textos postados e até outros textos que enriqueçam o nosso espaço. Assim, juntos, podemos contribuir para que outros leitores encontrem aqui entretenimento, opiniões e muito conhecimento”.*



A figura 6 e 7 mostram como ficaram as páginas iniciais do site e do blog, respectivamente.

**Figura 6:** Página inicial do site produzido por alunos



**Fonte:** Página inicial do site criado pelos alunos com a colaboração da professora.

**Figura 7:** Página inicial do blog



**Fonte:** Página inicial do blog criado pelos alunos com a colaboração da professora.

A professora esperava um texto mais claro quanto aos objetivos do trabalho com a leitura de literatura negra nesse texto de apresentação, porém considerou importante, nesta etapa inicial do trabalho, não interferir nessa construção, para que os alunos não tivessem a percepção de que ela estava exercendo papel centralizador no processo de construção do espaço virtual.

Concordamos com a ideia de que a aprendizagem por meio das TICs caracteriza-se por ser mais participativa, descentralizada da figura do professor e pautada na ação independente e na autonomia dos aprendizes.

## **Aulas 12 e 13**

### **Navegação pelo site *literafro***

#### **Leitura, discussão e seleção de textos para postagem**

Nessas aulas, os alunos voltaram a navegar pelo site *literafro*, em busca de textos literários para leitura, discussão e seleção para postagem, atividade que foi realizada de forma livre, individualmente ou em grupos, com a monitoração da professora pesquisadora.

Nestas aulas, estavam presentes vinte alunos, dos quais apenas quatro dispunham de seus celulares conectados à rede. O computador da professora também foi disponibilizado para a turma, contabilizando, então, cinco equipamentos conectados à internet. Apesar das poucas máquinas, os alunos conseguiram se organizar e em poucos minutos estavam envolvidos na leitura e discussão de textos.

Um detalhe interessante observado foi o envolvimento dos alunos com o blog de uma mesma escritora. Apenas um trio de alunos fazia leitura de textos da escritora Conceição Evaristo, os demais navegavam pelo blog da escritora Cristiane Sobral.

Incentivados a visitarem outros blogs, um grupo de alunos argumentou que os textos dela eram diferentes dos demais. Quando lhes foi solicitado que explicassem o que queriam dizer com diferentes, uma aluna afirmou que o grupo gostava de como a escritora falava da sua cor, do seu cabelo. “Ela é ousada, enfrenta o preconceito de cabeça erguida... Tem poema que parece que ela grita. Eu acho demais!”



A aluna confunde eu lírico e autora, o que é bastante compreensível, uma vez que temos uma escritora negra produzindo literatura negra. Podemos dizer que temos aí um “sujeito étnico negro-brasileiro”, que segundo Cuti (2010) é um sujeito construído no âmbito da escrita literária que se assume como negro e que também usa a própria carga memorialística acerca do racismo e da cultura negra no Brasil para compor projeto literário engajado politicamente na discussão das relações étnico-raciais e do racismo no Brasil.

O discurso da aluna é curto, mas daria para se tecer uma infinidade de considerações sobre os sentidos implicados nele, mas chamamos a atenção para A sua última frase. “Eu acho demais!” demonstra encantamento com o texto da escritora. Linguagem e conteúdo dos textos de Cristiane Sobral “pescam” a leitora adolescente, fazendo-a deleitar-se com os escritos e ao mesmo tempo refletir sobre as ideias neles apresentadas.

Esse encanto da leitora pelo texto de Cristiane revela, mais uma vez, o poder do texto literário de sensibilizar, humanizar e, assim, (des)construir paradigmas. O projeto básico da literatura negra se cumpre: trabalhar a relação entre literatura, ideologia e política.

Atribuímos também esse envolvimento dos alunos com os textos de Cristiane Sobral ao fato de o blog da escritora ter sido o primeiro a acessarmos em sala, na aula 10, o que, cremos, trouxe mais intimidade entre alunos(as), escritora e textos.

O interesse pela autora também se revelou no blog e no site. Os textos dela foram os primeiros a serem selecionados, postados e comentados pela turma. Também foram eles que, até o momento final da coleta dos dados, mais tiveram espaço ocupado na interface.

## **Aulas 14 e 15**

### **Continuação da leitura e seleção de textos para postagem**


As aulas 14 e 15, assim como as duas anteriores, foram destinadas à leitura, discussão e seleção de textos para postagem. Os alunos também foram orientados a comentarem os textos dos colegas e/ou os seus próprios. Enquanto os alunos o faziam, via celular, os dois grupos responsáveis pela alimentação dos espaços virtuais recebiam e postavam os textos selecionados.

Um problema detectado neste encontro foi em relação à postagem de comentários no blog. Vários alunos queixaram-se de não conseguirem postá-los, alegando que digitavam e enviavam, mas depois não conseguiam visualizá-los. Um aluno sugeriu que os comentários fossem enviados para os alunos responsáveis pela alimentação do espaço, até que o problema fosse solucionado, proposta que foi aceita pela turma.

Como vê-se, o trabalho com a literatura negra e o uso dos espaços virtuais deu a oportunidade de os alunos contribuírem positivamente uns com os outros, atuando de forma colaborativa para um fim. Segundo Lévy (1999), na comunidade colaborativa, cada indivíduo é um centro, dispensando a figura de um chefe, professor ou detentor do saber, mas sim uma circularidade de informações e trocas de interesse comum de um grupo ou de uma única pessoa.

Na tentativa de construir as realidades virtuais para divulgação de literatura negra, alimentarem-nas, discutirem e resolverem problemas para execução de atividades, eles se puseram a trabalhar de forma bastante colaborativa, buscando textos literários disponibilizados na rede, lendo, discutindo, comentando e dando dicas aos colegas sobre contos, poemas que consideraram interessantes. O papel da professora se deu mais no sentido de dar dicas de sites, incentivar o grupo a realizar as tarefas propostas com palavras motivadoras.

Esse incentivo pode ser observado na seguinte postagem:

1. 

[Edvana24 de maio de 2015 23:40](#)

Parabéns, alunos e alunas do 9G, pela criação do blog. Não tenho dúvidas de que ele será um sucesso! Como diz Cristiane Sobral, espero que ele consiga "parir novas cabeças". Estou orgulhosa de vocês! Um forte abraço!

## **Aulas 16 e 17**

**Navegação pelo site produzido pela turma**

**Discussão e avaliação do trabalho até então produzido**

Esse encontro, em que estavam presentes 20 alunos, a turma pode ver via Datashow, o que havia sido produzido até então. Os dois grupos responsáveis pela criação e alimentação do blog e do site, ficaram responsáveis por este momento.

A medida que as páginas iam surgindo na tela, alguns alunos eufóricos insistiam para reler textos e comentários postados, demonstrando sentirem-se orgulhosos e satisfeitos pelo trabalho realizado de modo colaborativo.

Solicitados a falarem, um a um, sobre a experiência realizada até então com a literatura negra e o trabalho com os espaços virtuais, as respostas foram bastante significativas. Transcrevemos aqui alguns enunciados produzidos oralmente, nesse momento, os quais demonstram melhor as reações dos alunos em relação o trabalho realizado.

- A:** *Professora, o mais importante pra mim foi... Ah, eu me apaixonei por Cristiane. Pedi a minha mãe como presente de aniversário o livro dela "Não vou mais lavar os pratos".*
- H:** *A gente combinou, professora, eu vou comprar aquele outro... "Só (por) hoje vou deixar meu cabelo em paz". Aí a gente vai trocar.*
- C:** *Eu gostei só de alguns poemas. O que eu mais gostei foi porque a gente não ficou só lendo num papel, nem parecia que a gente tava tendo aula.*
- E:** *Professora, eu gostei, mas é ruim a gente trabalhar pelo celular. Era bom que a gente tivesse computador com internet aqui. A gente tinha aprendido mais em sala, eu acho. Eu sei que a gente fez muito coisa em casa, a gente leu, discutiu pelo Face, comentou... mas na sala com a senhora é outra coisa.*
- F:** *Eu amei, principalmente pelos poemas. Tem um de Conceição Evaristo que fala de rosário... eu me vi, parece que ela tava falando de mim. Um dia eu quis participar da coroação na minha igreja e quem disse que a mulher deixou, colocou uma menina lá que era branca, de "cabelinho liso" (Em tom irônico). Se fosse hoje eu ia resenhar. Ah se ia! (Em tom de revolta).*
- I:** *Mas não é só do preconceito e de sofrimento, ela também fala de coisas boas, fala do seu povo, de Oxum e do pai nosso e ave-maria. Eu acho que ela quer mostrar também o respeito a diversidade. É?*

**J:** *Eu gostei de tudo... a gente poder usar o celular, os tablets. Tudo bem que naquele dia a senhora pegou a gente no Face, (risos) mas eu juro, foi só aquela vez. Gostei dos textos também... o orgulho de dizer eu sou negro e daí... quase todos os textos era assim. Gostei demais de Cristiane Sobral*

Como vê-se aqui, mais uma vez a escritora Cristiane Sobral e seus textos ganham destaque na fala das alunas **A**, **H** e **J**. A primeira e última demonstram claramente o encantamento pela escritora e seus poemas, através das metonímias “Ah, me apaixonei por Cristiane” e “Gostei demais de Cristiane Sobral”; a segunda pela manifestação do desejo de ler os livros da escritora. Dentre tudo que vivenciaram marcou, especialmente, a leitura dos poemas de Sobral.

No discurso de **I**, ela ressalta o que mais atraiu nos textos dessa poetiza, “o orgulho de dizer eu ‘sou negro e daí...’”. Também observa que “quase todos os textos era assim”, que atesta a percepção de uma característica bastante frequente nos textos de Cristiane Sobral, a presença de um eu poético que se quer negro e faz questão de “gritar aos quatro ventos” a sua negritude.

O discurso de **C** evidencia a sua satisfação em relação ao trabalho com a leitura nos espaços virtuais. **E** também afirma gostar, mas faz uma ressalva em relação ao uso do celular na sala de aula, pois considerou que sua utilização em sala, e não computadores, foi ruim. Já esperávamos queixas como a apresentada pelo aluno.

É evidente que trabalhar com um equipamento de tela minúscula e de recursos limitados, se comparados a um computador, não traz tanto conforto e limita as possibilidades de criação, contudo foram poucas as queixas observadas em relação a essa questão nesse momento de avaliação.

Contrapondo a posição de **E**, temos o trecho inicial da fala de **J**, “Eu gostei de tudo... a gente poder usar o celular, os tablets”.

Há um movimento em todo o Brasil no sentido de equipar-se as escolas em todas as esferas educacionais com computadores para serem usados no cotidiano escolar a fim de potencializar o ensino-aprendizagem dos educandos. E a escola estadual em que se deu a pesquisa foi contemplada há quase uma década com um programa que trouxe um laboratório com 24 máquinas para uso dos alunos.

Foi graças ao Educador Digital – PROINFO<sup>7</sup>, que o laboratório chegou aos alunos. Porém, sua chegada não garantiu um uso efetivo. Isso, certamente, se deu por dois motivos: primeiro porque a formação do educador para trabalhar com esses equipamentos só ocorreu anos depois. Segundo, porque a falta de manutenção das máquinas acabou por levá-las ao sucateamento. O laboratório de informática da escola em que se deu esse estudo, infelizmente, apresenta boa parte das máquinas sucateadas e as que funcionam não estão conectadas em rede

Antes do início da sequência didática, chegamos, alunos e professora, a discutir com a direção o problema do laboratório e recebemos a promessa de que o problema seria relatado ao PROINFO, que tem uma sede em nossa cidade, a fim de que as medidas fossem tomadas para o laboratório voltar a ser produtivo, porém até o momento da escrita desse texto nenhuma resposta nos foi dada, embora insistíssemos em buscá-la.

Essa limitação não impediu a realização da sequência, apenas levou ao seu aperfeiçoamento para que o trabalho idealizado com a literatura negra e o uso de espaços virtuais pudesse ser concretizado. Esse outro trecho de **E**, “Eu sei que a gente fez muita coisa em casa, a gente leu, discutiu pelo face, comentou...”, dá a dimensão do quão produtivo foi o trabalho, não só no ambiente da escola, mas também além de seus muros.

De fato, a sequência possibilitou aos alunos uma multiplicidade de tarefas em que eles não ficaram limitados a sujeitos passivos recebendo informação, mas sim buscando, lendo, refletindo, produzindo, compartilhando, colaborando, posicionando-se criticamente sobre os textos literários.

Na fala de **J**, é interessante comentar sobre o seguinte trecho: “Tudo bem que naquele dia a senhora pegou a gente no Face, (risos) mas eu juro, foi só aquela vez”. Antes do início do uso dos equipamentos tecnológicos conectados à rede foi reforçado junto aos alunos o cuidado com o uso indevido desses equipamentos em sala de aula e todos se comprometeram em não fazê-lo. Esse diálogo prévio e o monitoramento das atividades desenvolvidas em sala pela professora certamente contribuíram para evitar conflitos pelo uso indevido de celulares, *tablets* e computador.

---

<sup>7</sup> Programa do Governo Federal em Parceria com a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, inserido dentro do PROTED (Programa das Tecnologias Educacionais),

A fala de **F** traz uma apreciação do texto “Meu Rosário” de Conceição Evaristo. A aluna identifica-se com a experiência do eu lírico que num passado fora preterida por ser mulher e ser negra, “eu me vi, parece que ela tava falando de mim.”. Depois dessa fala, passa a relatar uma vivência idêntica à vivida pelo eu lírico em uma celebração religiosa. Sobre essa vivência ela demonstra revolta, compreende o porquê de um dia ter sido também preterida e diz “Se fosse hoje eu ia resenhar. Ah, se ia!”.

Esse “Se fosse hoje” leva a inferência de que houve uma tomada de consciência da situação de preconceito, motivada, possivelmente, pelas leituras e discussões ao longo da sequência. E esse olhar crítico não permitiria a esse sujeito sofrer a situação de preconceito sem “resenhar”.

“Resenhar”, na linguagem dos adolescentes, significa “tirar onda com alguém”, curtir um momento. Porém, podemos dizer que, na fala da aluna, esse vocábulo ganha um novo sentido, o de “reclamar”, “pedir satisfação”, “exigir explicação”.

A aluna **I** posiciona-se em relação à fala de **F**, demonstrando a percepção de outras nuances no poema de Conceição Evaristo. Esse posicionamento pode ser observado quando enuncia: “ela também fala de coisas boas, fala do seu povo, de Oxum e do pai nosso e ave-maria. Esse trecho revela o reconhecimento dos elementos e vivências da cultura africana que são, de fato, bastante explorados pela poetiza.

A aluna conclui com uma avaliação sobre o que percebeu como objetivo poético da escritora, “Eu acho que ela quer mostrar também o respeito à diversidade”, e pede confirmação do seu raciocínio com a pergunta “É?”, ao que a professora e alguns colegas acenam positivamente.

Como vê-se o uso dos espaços virtuais, o blog e o site, não objetivou simplesmente transpor a sala de aula para os meios digitais, mas sim direcionar esses ambientes a um projeto educacional, por acreditarmos que assim estaríamos oportunizando aos educandos o exercício da expressão criadora por meio da escrita hipertextual e, principalmente, refletindo sobre uma literatura que precisa ser lida, discutida, pensada, repensada, conhecida, a literatura negra.

### 5.3 SOBRE AS POSTAGENS DO BLOG E DO SITE

Um blog e um site criados, dependendo das suas finalidades, podem ter sua vivência *ad infinitum*. A produção dos espaços virtuais para postagens e discussão de textos de literatura negra até o presente momento de redação desse texto continua em franca produção, inclusive servindo de instrumento para o trabalho com a literatura negra em outras salas de aula, além da turma em que a pesquisa foi idealizada. Em virtude dessa impossibilidade de determinar um ponto final, resolvemos estabelecer um ponto para a coleta. Decidimos, então, que seriam consideradas apenas as postagens até a realização das aulas 16 e 17.

Até esse momento, que também foi o de avaliação, foram contabilizados 8 conjuntos de postagens, sendo 6 do mês de maio e 2 do mês de junho. A decisão pela criação de dois espaços virtuais, o site e o blog, se deu logo no início da sequência, em virtude de alguns alunos já terem algum conhecimento desses ambientes e a turma mostrar-se bastante dividida por qual espaço deveriam optar. Ao final de algumas discussões, ficou acertado com a turma que seriam criados os dois espaços, ficando um grupo de alunos responsável pelo blog e outro pelo site.

Concluída a página de apresentação, conforme visto nas figuras 6 e 7, o primeiro conjunto de postagem, a partir de sugestão da professora, tanto do blog quanto do site, corresponde aos contos *Incidente na raiz*, de Cuti, e *O cabelo de Lelé* de Valéria Belém; dois textos de continuação do conto de Cuti produzidos e selecionados pela turma para fazer parte das postagens.

No blog, os alunos intitularam essa primeira postagem de “Primeiro contato com a literatura negra”. A construção desse título se deu por meio de uma discussão entre alunos, via caixa de mensagens do Facebook. No site, foi aberta uma página intitulada “Conto e reconto” para hospedar essas mesmas postagens.

O segundo conjunto de postagens corresponde a uma chamada convidativa ao site *litefracro*, a logomarca do site e o link que dá acesso a esse ambiente virtual. A partir dessa postagem a professora apenas monitorou o trabalho e incentivou-os, com textos motivadores, a continuarem as leituras e postagens.

O terceiro conjunto de postagens do blog compreende três poemas de Cristiane Sobral: *Pixaim elétrico*, *Paradoxos* e *Retina negra*, os quais trazem 6 comentários, sendo 2 de uma mesma aluna e 4 de diferentes alunos. No site, os alunos abriram uma segunda página intitulada “Textos selecionados” e lá postaram

esses mesmos textos e vários outros de Conceição Evaristo e Cuti, além de comentários.

O quarto conjunto de postagens correspondeu a um breve texto convidativo para assistir a um vídeo de Cristiane Sobral encontrado por um aluno, no Youtube, e o próprio vídeo. Nesse vídeo, a escritora interpreta alguns de seus poemas por ocasião da comemoração do 25º aniversário da Fundação Cultural Palmares realizada no Plenário da Câmara dos Deputados, no dia 19 de agosto de 2013.

Os três últimos conjuntos de postagens do blog trazem, respectivamente, o conto de Cuti “A boneca” e um comentário crítico de um aluno sobre o texto; um vídeo, em que a escritora Victoria Santa Cruz interpreta o seu poema “Me gritaram negra”, e a versão escrita do mesmo poema, e, por fim, dois vídeos encontrados por alunos no YouTube. No primeiro, um garoto fala sobre seu contato com a literatura negra e a importância dela contra o preconceito contra o negro. No segundo, uma garota, conta uma situação de preconceito vivida por ela, em relação ao seu cabelo e como reagiu diante dessa experiência.

No site, em uma página intitulada “outros”, estes mesmos vídeos das três últimas postagens, juntamente com o de Cristiane Sobral, foram postados.

Embora o Youtube não tenha sido indicado pela professora para a busca de textos literários, ou qualquer outro que, de algum modo, trouxesse a temática do negro, vê-se que os alunos acabaram buscando vídeos nesses espaços, demonstrando com essa ação, iniciativa e autonomia na busca de materiais, contribuindo, desse modo, para a construção do seu conhecimento, de seus colegas e, óbvio, de possíveis futuros leitores dos espaços virtuais.

Todos os textos e vídeos, selecionados e postados pelos alunos demonstram que eles despertaram o interesse pela literatura negra e, parece-nos, tomaram para si, também, a responsabilidade em contribuir, por meio dessas postagens, para desfazer o preconceito contra o negro.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se unir nesse estudo dois objetos: a literatura negra e espaços virtuais. Podemos dizer que abraçamos dois desafios, pois a literatura negra ainda é uma seara pouco ou quase nada explorada no ambiente escolar e, quando o é, ocorre de forma esporádica, e as TICs, especialmente as digitais, embora já seja parte do cotidiano da maioria dos educandos, também se configura uma novidade como recurso de ensino-aprendizagem.

A literatura negra é fruto de um trabalho que vem sendo construído há dezenas de anos e tem toda uma conjuntura por traz do seu aparecimento e afirmação. Está intimamente ligada a movimentos negros e por isso consideramos bastante relevante pesquisar sobre esses movimentos, a fim de compreendermos esse entrelaçamento deles com a literatura.

Iniciamos pela Frente negra Brasileira (FNB), considerada por alguns estudiosos como o primeiro movimento importante na luta das pessoas negras. Desde esse movimento, ocorrido nas primeiras décadas do século XX, a luta pela visibilidade do negro não cessa. Campos os mais diversos têm levantado a bandeira em favor do povo negro, para que outras parcelas da sociedade o enxergue positivamente, dando-lhe o valor que lhe é devido por séculos de injustiças.

Uma outra preocupação nossa foi compreender como o negro passou a ganhar espaço na literatura, deixando posições de subalternidade e assumindo o protagonismo dentro dos escritos literários. Um marco na trajetória da produção literária foram os Cadernos Negros, que trazem como característica básica o compromisso com a causa do negro no Brasil.

A decisão pelo trabalho com qualquer objeto de conhecimento requer, sem dúvida, aprofundamento em seu estudo, especialmente quando esse objeto é ainda pouco tratado. Essa consciência levou-nos a buscar compreender o que é literatura negra. Quanto mais adentramos na leitura, mais tomamos ciência da importância de o professor que traz para si o compromisso de levar essa literatura para a sala de aula ter uma formação para o trabalho consciente com a literatura negra.

Para isso, recorreremos a uma série de autores que têm se dedicado ao estudo dessa literatura, detendo-nos nos conceitos apresentados por cada um deles. Consideramos vital a qualquer pessoa que tome para si o compromisso de trabalhar

com essa literatura conhecer bem esses conceitos, pois só assim poderá realizar um trabalho coerente e produtivo com essa arte literária.

Leituras sobre a lei 10.639/2003 também foi foco do nosso estudo. Essa lei traz a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira especialmente nas disciplinas de arte, literatura e história, visando novos olhares sobre o negro, olhares que alterem concepções negativas sobre essa parcela da população. A literatura, com o poder humanizador que carrega, configura-se como um forte instrumento para essa mudança.

A literatura negra, especialmente aquela produzida por aqueles que vivenciaram na pele os males do preconceito, traz forte o compromisso com a criação de um imaginário positivo sobre o povo negro. Desse modo, é urgente a sua inserção no meio escolar, onde crianças e jovens padecem situações de preconceito e discriminação.

A decisão de trazer a literatura negra para sala de aula não é algo simples. Uma varredura pelas bibliotecas escolares permite a constatação de que essa literatura ainda é bastante escassa, quando não inexistente, nesses ambientes. Como já tínhamos a intenção de realizar um trabalho com a literatura a partir de espaços virtuais, essa escassez foi mais um dado que fortaleceu nossa decisão.

A primeira atividade prática para o trabalho a que nos propomos, com a literatura negra e uso dos espaços virtuais foi a busca de ambientes da net que hospedassem essa literatura. Nessa busca, nos deparamos com vários, a exemplo do site *literafro* e *Quilombhoje*. O *literafro* foi que mais nos interessou pela quantidade de autores negros participantes e, especialmente, pelos textos literários disponíveis. Além disso, o site traz *links* para blogs de alguns autores, onde se pode encontrar outros textos disponibilizados.

Em sala de aula, a sequência didática, parte prática de nosso estudo, teve início com os contos “Incidente na raiz”, de Cuti, e “O cabelo de Lelê”, de Valéria Belém. Com base nesses textos foram realizadas três atividades, primeiro a discussão do texto de Cuti, enfatizando a negação da negritude da personagem; segundo, uma leitura comparativa desse conto com o de Valéria Belém, que resultou na produção de um quadro com semelhanças e diferenças entre as personagens das duas narrativas, e, terceiro, a produção de uma continuação do conto de Cuti, promovendo o encontro da personagem Jussara e Lelê.

Todas essas atividades foram bastante relevantes, uma vez que permitiram aos alunos a leitura, interpretação, exposição de ideias, reações e sentimentos despertados a partir da leitura dos contos e principalmente a reflexão crítica sobre o “ser negro” na nossa sociedade. A utilidade dos textos foi além do seu valor estético, cumprindo um papel de provocar reflexão, fazendo com que o leitor, no caso os alunos, atentasse para situações reais de vida, sobre a diversidade do povo brasileiro e o preconceito contra o negro.

A continuação da sequência, dentro de sala de aula, buscando poemas e contos de autores negros nos espaços virtuais, foi bastante produtiva. Apesar do dissabor de não podermos contar com computadores conectados em rede para toda a turma, conseguimos executar o trabalho idealizado, utilizando celulares, tablets e o computador da professora pesquisadora.

A concentração dos alunos organizados em duplas, em trio e até em grupos maiores diante dos equipamentos, e, depois, a participação acalorada em discussões sobre um ou outro texto foram suficientes para comprovar o seu envolvimento com o trabalho desenvolvido. Os depoimentos colhidos na avaliação da sequência contribuíram para confirmar o enleio da turma com a literatura e também com a dinâmica de realização do trabalho.

A produção do blog e do site exigiu dos alunos um trabalho participativo, colaborativo, dinâmico, em que cada um teve um papel importante para a consecução dessa atividade. Até mesmo os alunos que ficaram responsáveis pela criação e alimentação desses dois espaços só o fizeram graças à participação dos colegas, o que os coloca em nível de igualdade aos demais.

O papel da professora, nesse trabalho com a literatura negra na sala de aula e fora dela a partir do uso de espaços virtuais, tanto para a leitura quanto para a produção, não foi apagado, mas diferenciou-se daquele exercido em um esquema clássico da informação que se baseia na ligação unidirecional emissor-mensagem-receptor. Na sequência desenvolvida, professora e alunos trabalharam de forma ativa e interativa, utilizando espaços virtuais, para um fim maior: a mudança de paradigmas estético-ideológicos sobre o negro.

As potencialidades oferecidas pelos espaços virtuais tanto para a leitura quanto para a produção de informação devem ser incorporadas urgentemente ao ensino, não como um fim em si mesmas, mas como suportes à aprendizagem, para

a construção de conhecimentos os mais diversos. Foi o que fizemos, ao utilizar os espaços virtuais para o trabalho com a literatura negra na sala de aula.

Os textos selecionados pelos alunos nos espaços da net e lidos em sala ou postados no blog e no site deixaram evidente que os alunos compreenderam e envolveram-se com o objetivo da proposta, pois todos os poemas e contos escolhidos por eles apresentavam um eu lírico ou um personagem que gritava a sua negritude, evidenciando o orgulho de “ser negro”.

Conforme os discursos proferidos durante as aulas e nas postagens dos espaços virtuais, foi justamente esse grito o que mais os encantou na literatura negra, demonstrando que o texto literário agiu de forma sensibilizadora, confirmando seu papel humanizador.

Consideramos importante enfatizar aqui o cuidado que o professor deve ter, ao desenvolver um trabalho com a literatura negra na sala e aula, atentando para o teor do texto, na abordagem do tema da negritude, tendo o cuidado de observar se ele reforça estereótipos negativos sobre essa parcela da população ou se contribui para desconstruí-los.

Não se está afirmando, aqui, que o texto que contribui para ideias negativas sobre essa parcela da população deva ser banido do espaço escolar. Contrariamente a isso, ao deparar-se com textos dessa natureza, o professor precisa promover uma leitura crítica com os alunos, pois muito mais perigoso, acreditamos, é o silenciamento, a omissão em discutir as questões trazidas pelos escritos literários.

Além de colocar esses textos em discussão, é importante, sem dúvida, contrapô-los a outros que promovam visão positiva sobre o negro, que contemplem a diversidade cultural, a fim de que as crianças, adolescentes e, também, adultos negros sintam-se contemplados, identificados positivamente nesses outros escritos.

## REFERÊNCIAS

- AMÂNCIO, I.M. da C. Lei 10.639/03, cotidiano escolar e literaturas de matrizes africanas: da ação afirmativa ao ritual de passagem. In: AMÂNCIO, I.M. da C. et al. **Literaturas Africanas e afro-brasileira na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 34-45.
- BEZERRA, Rosilda Alves. Literaturas africanas e afro-brasileiras no contexto escolar sob a Lei 10.639/03. In: SÁ JÚNIOR, Lucrécio Araújo; OLIVEIRA, Andrey Pereira de (Orgs.). **Literatura e ensino: reflexões e propostas**. Natal: EDUFRN, 2014. (Coleção Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino – ECLAE. Vol VII.).
- BERND, Zilá. **Introdução à literatura negra**. São Paulo: Ed. Brasiliense. 1988.
- \_\_\_\_\_. O literário e o identitário na literatura afro-brasileira. In: Silva, Denise A. e Martins, Ricardo Andre F. (Org). **Revista Língua & Literatura**. Frederico Westphalen, v. 12, n. 18, p. 33-44. Dez. 2009.
- \_\_\_\_\_. **Poesia negra brasileira – antologia**. Porto Alegre: AGE/IEL/IGEL, 1992  
São Paulo: Ed. Brasiliense. 1988.
- BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, SECAD, 2009.
- CUTI (Luiz Silva). **Literatura Negro-Brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- DIEHL, Astor Antonio. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**. Nº 31. Brasília, janeiro-junho de 2008.
- ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación. In: WITTRUCK, M. C. **La investigación de la enseñanza, II**. Barcelona- Buenos Aires-Mexico: Paidós, 1989, p. 195-299.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Trad. (coord.) Isabel Magalhães. Brasília: Editora da UnB, 2001.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares. “Poesia afro-brasileira – vertentes e feições”. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Fundação Palmares e Centro de Estudos Afro-orientais (CEAO), 2006.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GODOY, Maria Carolina de. **O impacto da internet na difusão da produção literária afro-brasileira**. XIII Congresso Internacional da ABLALIC – 2013.

GOMES, Maria João. Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica. In: **SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE INFORMÁTICA EDUCATIVA**, 7., 2005. Leiria, 2005. Disponível em: <<http://creazeitao.googlepages.com/BlogsUtilEducUNIVMINHO.pdf>>. Acesso em: 10 Ago. 2014.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. **Classes, raças e democracia**, São Paulo: Editora 34, 2002.

HALL, Stuart. Que Negro é Esse na Cultura Popular Negra? In: **Revista Lugar Comum**. Rio de Janeiro: UFRJ, nº13-14, 2001, p. 147-159.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IANNI, Otavio. A Dialética das Relações Raciais. In: **Estudos Avançados**. vol.18, n. 50 São Paulo Jan./Apr. 2004.

\_\_\_\_\_. Literatura e Consciência. In: **Estudos Afro-Asiáticos**, RJ, nº 15, 1988

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2008.

LITERAFRO. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/>. Acesso em: 11 de julho de 2014.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MARCUSCHI, L. A. & XAVIER A. C. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MATTOS, Carmen Lúcia G. de. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. Rio de Janeiro: Espaço, n. 16, p. 42-59, dez. 2001. Disponível em: [http://www.ines.org.br/paginas/revista/A%20bordag%20\\_etnogr\\_para%20Monica.htm](http://www.ines.org.br/paginas/revista/A%20bordag%20_etnogr_para%20Monica.htm). Acesso em: 18 de mai. 2014.

MÉRIAN, Jean Yves. O negro na literatura brasileira versus uma literatura afro-brasileira: mito e literatura. In: **Revista Navegações**. Porto Alegre: março, 2008. v.1, n.1. p. 50-60. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/navegacoes/article/viewFile/3684/2834>. Acesso em: 16 de jun. 2014

MOITA LOPES, Luís P. da. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino-aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

MORAN, José Manuel. Como utilizar as tecnologias na escola. In: **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. 4ª ed, São Paulo: Papyrus, p. 101-111, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes. (1999).

NASCIMENTO, Abdias do. **Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões**. *Estudos Avançados* [online]. 2004, vol.18, n.50, pp. 209-224. ISSN 0103-4014.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Personagens negros na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique (2000 – 2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes**. Tese de Doutorado, UFPB, 2010.

\_\_\_\_\_. **Literatura infanto-juvenil contemporânea no Brasil e em Moçambique: tecendo negritudes**. Itabaiana: GEPIADDE, Ano 4, Volume 7 | jan-jun de 2010. Disponível em: [http://200.17.141.110/periodicos/revista\\_forum\\_identidades/revistas/ARQ\\_FORUM\\_I ND\\_7/FORUM\\_V7\\_05.pdf](http://200.17.141.110/periodicos/revista_forum_identidades/revistas/ARQ_FORUM_I ND_7/FORUM_V7_05.pdf). Acesso em: 28 de jul.2014.

PEREIRA, Andre Luís. **O pensamento social e político na obra de Abdias do Nascimento**. 2011, 105 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Instituto De Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

PROENÇA FILHO, Domício. **Trajetoária do negro na literatura brasileira**. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010340142004000100017](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142004000100017). Acesso em: 05 de ago. de 2014.

QUILOMBHOJE. Disponível em: <http://www.quilombhoje.com.br/>. Acesso em: 11 de jul. 2014.

SEABRA, Carlos. **Tecnologias na escola: como explorar o potencial das tecnologias de informação e comunicação na aprendizagem**. Porto Alegre: Telos Empreendimentos Culturais, 2010.

\_\_\_\_\_. Carlos. **Inclusão digital: desafios maiores que as simples boas intenções**. Universidade de São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.cidec.futuro.usp.br/artigos/artigo6.html>. Acesso em 24 de junho de 2014.

SILVA, Cristiane Rute M. et al. Uma análise pedagógica sobre a implementação da Lei n. 10.639/03 em escolas da rede pública e privada de Belo Horizonte. IN: **Pedagogia em ação**. v. 2, n. 1, 2010.

SILVA, Marco. Internet na escola e inclusão. In: Secretaria de Educação a Distância. **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005. pp.62 – 69.

\_\_\_\_\_. Criar e professorar um curso online: relato de experiência. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. 3. ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2011. p. 55-64.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Avaliação do programa “A Cor da Cultura”**. [2014]. Disponível em: [http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/Avaliacao\\_do\\_programa\\_A\\_Cor\\_da\\_Cultura.pdf](http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/Avaliacao_do_programa_A_Cor_da_Cultura.pdf). Acesso em 02 de jun. 2014.

SOUZA, Florentina da Silva. As vozes e seu tempo. In: **Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal MNU**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VEEN, Wim & VRAKING, Ben. **Homo zappiens: educando na era digital**. (Tradução Vinicius Figueira). Porto Alegre: Artmed, 2009.



## APÊNDICE



PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

**Questionário**

Idade \_\_\_\_\_ Sexo: M ( ) F ( ) Série \_\_\_\_\_

01. Você tem computador em casa?

( ) sim

( ) não

02. Com que frequência o utiliza?

( ) diariamente

( ) 1 ou 2 vezes por semana

( ) 3 vezes por semana

Outra frequência \_\_\_\_\_

03. Indique as finalidades para as quais usa o computador.

( ) Digitar trabalhos escolares no word

( ) Criar apresentação de trabalhos em slide

( ) Criar vídeos por meio de software (Flash, Windows Movie Maker)

Outras: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

04. Você tem acesso à internet?

( ) sim

( ) não

05. Com que frequência você acessa a Internet?

---

06. Qual é o tempo de uso cada vez que acessa?

---

07. Que tipos de informações você normalmente busca na internet?

---

---

---

08. Em que ambientes da internet você costuma navegar?

chats

fóruns

redes sociais

blogs

Outros \_\_\_\_\_

---

09. Você costuma usar a internet para pesquisa escolar?

Sim

Não

10. Usa a internet para pesquisar outras informações?

Sim

Não

11. Que benefícios as ferramentas oferecidas pela internet trazem para a sua aprendizagem?

---

---

---

## ANEXOS

## ANEXO I

**DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:**

**O USO DE ESPAÇOS VIRTUAIS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA**

Eu, **Rosilda Alves Bezerra**, professora do Curso de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, portador(a) do RG XXXXXXX/XX declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

**Guarabira, 12 de março de 2015.**

---

**Pesquisador(a) Responsável  
Orientador(a)**

---

**Orientando(a)**

## ANEXO II



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

**Pesquisa:**

**O USO DE ESPAÇOS VIRTUAIS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA  
LITERATURA AFRO-BRASILEIRA**

Eu, **Rosilda Alves Bezerra**, professora do Curso de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, portador(a) do RG XXXXXXX/XX e CPF: XXXXXXXXX-XX comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

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

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

**Guarabira, 12 de março de 2015.**

**Assinatura do(a) Pesquisador Responsável  
Orientador(a)**

## ANEXO III



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE  
(menores de 18 anos)**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação do \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_anos na Pesquisa **O USO DE ESPAÇOS VIRTUAIS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA.**

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

- Esta pesquisa que visa contribuir para o aperfeiçoamento das práticas de ensino-aprendizagem da leitura literária de alunos do Ensino Fundamental.
- Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para que **participe das ações pedagógicas previstas na pesquisa** e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.
- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial.
- O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (XX) XXXXXXXX.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador.
- Vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

**Campina Grande, 12 de março de 2015.**

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) pesquisadora responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pelo Participante

## ANEXO IV



ESTADO DA PARAÍBA  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA  
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO  
PROF. RAUL CÓRDULA  
CAMPINA GRANDE – PB.

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Estamos cientes da intenção da realização da pesquisa intitulada **O USO DE ESPAÇOS VIRTUAIS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA**, desenvolvida pela aluna EDVANA DOS SANTOS VIEIRA do Curso de MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS), da UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA, sob a orientação da professora ROSILDA ALVES BEZERRA.

**Campina Grande, 12 de março de 2015.**

Assinatura e carimbo do (a) gestor(a) escolar