



UEPB
Universidade
Estadual da Paraíba

Profletras
mestrado profissional

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

MARIA BETÂNIA CAVALCANTE DE BRITO

**A POESIA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL
SOB A PERSPECTIVA DA LEI 10.639/2003**

**GUARABIRA – PB
2016**

MARIA BETÂNIA CAVALCANTE DE BRITO

**A POESIA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL
SOB A PERSPECTIVA DA LEI 10.639/2003**

Dissertação de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, apresentada à Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Suely da Costa

**GUARABIRA – PB
2016**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

B862p Brito, Maria Betânia Cavalcante de

A poesia afro-brasileira no ensino fundamental sob a perspectiva da lei 10.639/2003 / Maria Betânia Cavalcante de Brito. – Guarabira: UEPB, 2017.

71 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual da Paraíba.

“Orientação Profa. Dra. Maria Suely da Costa”.

2. Letramento Literário. 2. Poesia. 3. Poesia Afro-brasileira. I.Título.

22.ed. CDD 372.4

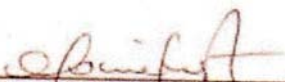
MARIA BETÂNIA CAVALCANTE DE BRITO

A POESIA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL
SOB A PERSPECTIVA DA LEI 10.639/2003

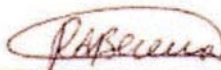
Dissertação de Mestrado Profissional apresentada à Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Ciências Humanas do Campus III.

Aprovada em 28/11/2016

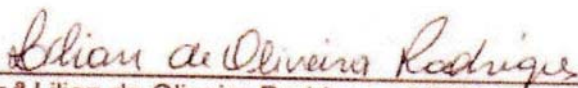
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Maria Suely Costa (UEPB)
(Orientadora)



Prof.ª Dr.ª Rosilda Alves Bezerra (UEPB)
(Examinadora)



Prof.ª Dr.ª Lilian de Oliveira Rodrigues (UERN)
(Examinadora)

Dedico este mestrado em especial ao meu filho Juarez Júnior (*in memoriam*) que numa injustiça do acaso há pouco falecera e que muito me incentivou para alcançar esta vitória.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a DEUS, por estar sempre ao meu lado.

Sou grata também pela minha família, em especial meu esposo Juarez e meus filhos Juarez Júnior (in memoriam) e Ana Luiza, pela compreensão e carinho.

Aos meus colegas professores Maria do Socorro Albuquerque e Flávio Jacinto, que diante de meu desânimo impulsionava meu caminho com palavras de força e alegria.

À Dr.^a Maria Suely Costa pela orientação, pela confiança e por ser a maior incentivadora na superação de meus limites.

A todos os professores da Unidade acadêmica da UEPB campus Guarabira – PB, especialmente a prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Aquino, a prof.^a Dr.^a Maria Suely Costa, a prof.^a Dr.^a Rosângela Neres, ao prof.^o Dr. Leônidas e ao prof.^o Dr.^o João Irineu de França.

Ao secretário Cleicykleber que sempre nos atendeu com muita presteza.

Aos meus amigos da turma e em especial Denise Pereira e Jasilene Cavalcanti pela oportunidade da convivência.

A todos aqueles que pelos motivos mais diversos se deixaram ficar pelo caminho e não conseguiram dar este último passo dessa jornada de incontáveis obstáculos.

À gestora da E.E.E.F. Vasconcelos Brandão na pessoa de Maria das Graças Araújo pelo apoio, para que a proposta de intervenção fosse realizada com sucesso, aos meus queridos alunos e aos pais destes.

Aos alunos do 9º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Vasconcelos Brandão, pelo empenho e participação nas aulas em que aplicamos nossa proposta de trabalho. Foi gratificante o convívio, a troca de experiências e sobretudo pela recepção que tiveram nas aulas.

Por fim, agradeço à Banca examinadora por aceitar o convite.

*Bates-me e ameaças-me
Agora que levantei minha cabeça esclarecida
E gritei: "Basta!" (...) Condenas-me à escuridão eterna
Agora que minha alma de África se iluminou
E descobriu o ludíbrio E gritei, mil vezes gritei: _Basta!_.
Armas-me grades e queres crucificar-me
Agora que rasguei a venda cor-de-rosa
E gritei: "Basta!"*

*Condenas-me à escuridão eterna Agora que minha
alma de África se iluminou E descobriu o ludíbrio..
E gritei, mil vezes gritei: _Basta!_*

*Ô carrasco de olhos tortos,
De dentes afiados de antropófago
E brutas mãos de orango:*

*Vem com o teu cassetete e tuas ameaças,
Fecha-me em tuas grades e crucifixa-me,
Traz teus instrumentos de tortura
E amputa-me os membros, um a um...*

*Esvazia-me os olhos e condena-me à escuridão eterna... –
que eu, mais do que nunca,
Dos limos da alma,
Me erguerei lúcida, bramindo contra tudo: Basta! Basta! Basta!*

(NOÉMIA DE SOUZA, 2001)

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo o estudo do gênero poesia no contexto da sala de aula a fim de desenvolver competências leitoras em alunos do 9º ano em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental, localizada na cidade de Serra Branca/PB, a partir de poemas da literatura afro-brasileira em consonância com a proposta da Lei 10.639/03. Partimos da hipótese de que ao experimentarem a leitura de poemas afro-brasileiros, vinculando-os à sua leitura de mundo, envolvendo os aspectos sociais, históricos e culturais dos poemas e, ainda, suas características estruturais, estilísticas e estéticas, os estudantes possam conhecer a respeito do gênero literário poesia, assim como, sobre a história e a cultura dos negros, possibilitando-se ampliar e aprimorar suas competências leitoras e construir uma revalorização da identidade do negro. Os dados desta pesquisa foram obtidos a partir da aplicação de propostas de atividades baseadas na sequência básica de Cosson (2009). O *corpus* de teve por base a aplicação de propostas de atividades baseadas na sequência básica de Cosson (2009), com os poemas *Família*, de Cláudia Walleska; *A força da Africanidade*, de Dirce Pereira do Prado; e *Identidade(s)*, de Mel Adún publicados nos **Cadernos Negros** (Volume 31), do grupo “Quilombhoje” (2008). A referida proposta foi elaborada a partir da coleta de dados, formado através de questionários realizados pelos educandos colaboradores na intervenção. O viés de interesse está focado no letramento, considerando que a literatura ocupa um lugar singular em relação à linguagem. Esta pesquisa se justifica pelo fato de que apesar da obrigatoriedade instituída pela Lei 10.639/03, o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana não tem cumprido totalmente o objetivo proposto, tendo em vista que após treze anos de vigência a referida lei ainda enfrentam dificuldades em sua implementação, visto que esbarram muitas vezes no desconhecimento de muitos professores a respeito de como tratar o Ensino dos conteúdos em torno da História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Básica. Dessa forma, a relevância deste trabalho está em contribuir para visibilizar o ensino de literatura afro-brasileira e africana em turma de ensino fundamental, contribuindo para um maior entendimento das relações etnicorraciais a partir da sala de aula, frente ao preconceito e a segregação de que são vítimas os afrodescendentes. Para tanto, a fundamentação teórica contou além dos pressupostos da Lei 10.639/03, com os estudos de Cosson (2009), Duarte (2008), Fonseca (2006), Zilberman (2009), Lajolo (2001), Candido (1995), dentre outros.

Palavras-chave: Letramento Literário. Poesia. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This research aimed to study the poetry genre study in the classroom context in order to develop readers skills in students of the 9th year in a State Elementary School, located in Serra Branca / PB, from literature poems african-Brazilian in line with the proposal of the Law 10.639 / 03. Our hypothesis is that the experience reading african-Brazilian poems, linking them to their reading of the world, involving the social, cultural and historical poems and also their structural, stylistic and aesthetic features, students can meet about the literary poetry genre, as well as on the history and culture of black, allowing it to expand and hone your skills readers and build a revaluation of the identity of the black. Data from this study were obtained from the enforcement activities of proposals based on the basic sequence of Cosson (2009). The corpus was based on the application of proposals of activities based on the basic sequence of Cosson (2009), with the poems Family, by Cláudia Walleska; The strength of Africanity, by Dirce Pereira do Prado; And Identity (s), of Mel Adún published in the Black Notebooks (Volume 31), of the group "Quilombhoje" (2008). The mentioned proposal was elaborated from the data collection, formed through questionnaires made by the collaborating students in the intervention. The bias of interest is focused on literacy, considering that literature occupies a unique place in relation to language. This research is justified by the fact that despite the obligation introduced by Law 10.639 / 03, the teaching of history and african-Brazilian and African culture has not met fully the proposed objective, given that after thirteen years of existence this law still is facing difficulties in its implementation, since stumble often in ignorance of many teachers about how to treat the teaching of content around the History and Culture African and Afro-Brazilian in Basic Education. Thus, the relevance of this work is to contribute to visualize the teaching african-Brazilian and African literature in primary school classroom, contributing to a greater understanding of ethnicracial relations from the classroom, against prejudice and segregation that they are victims of African descent. Therefore, the theoretical foundation said in addition to the assumptions of Law 10.639 / 03, with studies Cosson (2009), Duarte (2008), Fonseca (2006), Zilberman (2009), Lajolo (2001), Candido (1995) among others.

Keywords: Literacy Literary; African-Brazilian poetry; Law 10.639 / 03; Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I - A LEITURA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO.....	14
1.1 A escola e a formação do leitor	14
1.2 A leitura na perspectiva do letramento	19
CAPÍTULO II - A LEI 10.639/03, O ENSINO E A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA	26
2.1 A lei 10.639/03: aspectos históricos	26
2.2 A literatura afro-brasileira ou literatura negra: lirismo motivado sob nova consciência	29
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	39
3.1 Dos métodos e procedimentos	39
3.2 Situando o local da pesquisa	40
3.3 Dos sujeitos da pesquisa	41
3.4 Dos textos literários objeto de estudo	42
3.5 Dados da pesquisa quantitativa	46
3.6 A proposta da sequência básica	51
3.7 Dos aspectos das oficinas	52
CAPÍTULO IV - A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM OS POEMAS DOS CADERNOS NEGROS	55
4.1 Motivação e sondagem de conhecimento	55
4.2 Conhecendo o gênero e os Cadernos Negros	58
4.3 Da leitura dos poemas e socialização dos conhecimentos	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	68
APÊNDICE	72
ANEXOS	75

INTRODUÇÃO

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e a visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

(CANDIDO, 2004, p. 168).

Sabe-se que a competência leitora é um construto que se legitima ao longo do processo vital de cada pessoa. Na medida em que a prática da leitura se desenvolve, o senso crítico dos leitores tende a se ampliar, contribuindo para a formação da identidade dos sujeitos. Assim, o desenvolvimento de competência leitora tende a promover a prática da inclusão social na legitimação do sujeito como atuante na sua comunidade por meio do reconhecimento da sua identidade étnico-cultural. Isso porque, conforme aponta Zilberman (2002, p.27), “a leitura provoca reações diversas nos indivíduos, sejam eles outros ou o mesmo leitor em ocasiões distintas”.

Historicamente, a escola assumiu o papel de transmitir conhecimentos. Contudo, do ponto de vista da formação, a realidade de leitura no Brasil reflete a necessidade de criação de estratégias que motivem e incentivem ações de formação de leitores. Assim também, em se tratando de questões étnico-culturais, muito ainda precisa ser feito em função de compreender realidades socioeconômicas e culturais variadas.

Considerando a realidade étnico-cultural brasileira, desde o início da colonização, a história do povo negro fora legada à condição escrava, historicamente lhe foi imposta, real e ficcionalmente, uma condição de mercadoria, de povo exótico. Em pleno século XXI, uma grande parcela da população brasileira, os afrodescendentes, ainda continuam a ser minorados em função da cor da pele e das influências culturais.

Com base nestas duas questões: a formação do leitor e a identidade étnico-cultural, que permearam discussões teóricas nas aulas da disciplina “Literatura e ensino” ministrada no Curso do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/ UEPB/Campus III), direcionamos o foco de interesse desta pesquisa, voltada para a poesia afro-brasileira no ensino fundamental.

A demanda do povo negro por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que se refere à educação, passou a ser apoiada com a homologação da Lei 10639/2003, que alterou a Lei 9394/1996, instituindo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. A obrigatoriedade desta lei tem por fim, portanto, o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural dos afro-brasileiros.

Entretanto, apesar da obrigatoriedade instituída pela referida lei, o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, não tem cumprido efetivamente o objetivo proposto, tendo em vista que após treze anos de vigência a Lei 10.639/03 ainda enfrenta dificuldades em sua implementação, tais como: sucateamento das escolas, falta de material bibliográfico adequado, além da falta de formação específica dos professores, esbarrando muitas vezes no desconhecimento de muitos professores a respeito de como tratar o Ensino dos conteúdos em torno da História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Básica.

Além disso, não basta que os educandos leiam o texto, é preciso que eles compreendam o que estão lendo. Daí a importância de uma proposta de ação pedagógica voltada para a leitura do texto literário na perspectiva do letramento literário, já que este é um meio para uma tomada de consciência. Isso porque, “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual” (CANDIDO, 2004, 186). Desse modo, através do texto literário, é possível construir um ponto de vista, considerando que, “pelo fato de dar forma aos sentimentos e a visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza” (CANDIDO, 2004, p.186)

Conscientes das dificuldades que os alunos apresentam em interpretar textos literários, e da necessidade de refletir sobre o racismo, desmistificando-o por viés de ações afirmativas, optamos por pensar na prática do letramento literário, a partir do gênero poesia, considerando ser fundamental que os professores de Português e Literatura busquem despertar o senso poético do aluno por meio de ações pedagógicas que tratem o texto literário muito além de pretexto para o estudo de gramática e do vocabulário. Já que conforme Terra

(2014) um dos pontos do reconhecimento do texto literário, é não ter valor utilitário.

Para tanto, partimos da hipótese de que a leitura de poemas afro-brasileiros, vinculada à leitura de mundo, envolvendo os aspectos sociais, históricos e culturais dos poemas e ainda suas características estruturais, estilísticas e estéticas, permitirá aos estudantes conhecer a respeito do gênero literário poesia, assim como sobre a história e a cultura dos negros possibilitando-os ampliar e aprimorar, dessa forma, suas competências textuais, estéticas e sociodiscursivas, além de construir uma revalorização da identidade do negro.

Esta pesquisa, portanto, tem por objetivo estudar o gênero poesia a fim de desenvolver competências leitoras em alunos do 9º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Vasconcelos Brandão, localizada na cidade de Serra Branca/PB, a partir de poemas da literatura afro-brasileira, em consonância com a proposta da Lei 10.639/03, tendo como *corpus* a aplicação de propostas de atividades baseadas na sequência básica de Cosson (2009) com os poemas: *Família*, de Cláudia Walleska; *A força da Africanidade*, de Dirce Pereira do Prado; e *Identidade(s)*, de Mel Adún retirados dos **Cadernos Negros** (Volume 31) do grupo “Quilombhoje” (2008). Em função dessa formação leitora na perspectiva do letramento, elencam-se os objetivos específicos para os alunos participantes da ação didática proposta: ler as obras literárias e produzir sentidos a partir da leitura e das atividades promovidas; produzir textos motivados pelos textos estudados e analisados; estabelecer relações intertextuais a partir das leituras dos textos literários, a fim de compreender o meio em que estão inseridos; e reconhecer-se como cidadãos e membros da sua comunidade, na qual podem atuar, a partir da produção e transposição de sentidos, promovidas pela leitura e pelas atividades desenvolvidas.

O foco metodológico está sob uma abordagem na linha da pesquisa-ação, centrada no campo das pesquisas das Ciências Humanas e sociais. Nosso *corpus* teve por base a aplicação de propostas de atividades baseadas na sequência básica de Cosson (2009), com os poemas publicados nos **Cadernos Negros** (Volume 31), do grupo “Quilombhoje” (2008). A referida proposta foi elaborada a partir da coleta de dados, formado através de

questionários realizados pelos educandos colaboradores na intervenção. Esta pesquisa foi fundamentada além dos pressupostos da Lei 10.639/03, nos estudos de Cosson (2009) Zilberman (2009), Lajolo (2001), Candido (2004), Pinheiro (2002), Ribeiro (2006), Soares (2009), dentre outros. Os poemas selecionados - *Família*, de Cláudia Walleska; *A força da Africanidade*, de Dirce Pereira do Prado; e *Identidade(s)*, de Mel Adún – foram publicados nos Cadernos Negros (Volume 31) do grupo Quilombhoje (2008).

O interesse está em contribuir para viabilizar o ensino de literatura afro-brasileira e africana em turmas de ensino fundamental, colaborando para um maior entendimento das relações etnicorraciais, frente ao preconceito e a segregação de que são vítimas os afrodescendentes.

O texto que segue está organizado além desta introdução, em quatro capítulos. No primeiro capítulo, tratamos de maneira específica a respeito da formação do leitor a partir de um aporte teórico que nos permite entender o papel atual da escola na formação do leitor e a leitura na perspectiva do letramento literário.

No segundo capítulo, abordamos a Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar do ensino fundamental e médio, assim também sobre a poesia afro-brasileira.

No terceiro capítulo, apresentamos os procedimentos e métodos utilizados para a realização da pesquisa, situando o local onde foi realizada, seus participantes, os textos literários objeto de estudo, seus autores e biografias, além de contextualizar essas produções ao contexto literário do período. Traz também os dados e as discussões acerca da pesquisa realizada por meio de questionário fechado, seguindo-se da proposição de sequência básica e dos aspectos da realização das oficinas.

O último capítulo do trabalho está voltado ao registro dos dados referentes às atividades propostas nas oficinas. A experiência em sala de aula foi dividida em quatro momentos distintos, porém interligados com vistas aos objetivos de leitura com o texto literário. Neste versamos acerca da experiência pedagógica com os poemas selecionados, conhecendo o gênero, leitura dos poemas assim como a interpretação e socialização dos conhecimentos.

Por fim, as considerações finais pontuando os resultados verificáveis e contribuições do estudo realizado. Além dos referenciais bibliográficos de apoio à discussão, os anexos e os apêndices do trabalho.

CAPÍTULO I: A LEITURA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO

1.1 A escola e a formação do leitor

Em função dos apontamentos a respeito do letramento, e, em específico, o letramento literário, torna-se importante, observar o que indica a pesquisa feita pelo Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional 2005 (INAF) e o PISA 2000, publicada na revista **Leituras** da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, em novembro de 2006, por Vera Masagão Ribeiro. Segundo Ribeiro (2006, p.36), “os jovens leem melhor que os adultos”; destaca ainda que os jovens brasileiros leem livros de ficção científica e poesia em um percentual maior até mesmo que os adultos. Então, nos indagamos o que está por traz do discurso propalado de que os jovens educandos não leem ou não gostam de ler?

Infelizmente, ao contrário do que se possa imaginar, a resposta para esta problemática é clara para os educadores, e pode ser entendida nestas mesmas pesquisas citadas acima. O que acontece é que a maioria dos alunos não sabe ler.

Segundo o Plano Nacional de Livro e Leitura (PNLL, 2010), - cujo objetivo principal é desenvolver o Brasil como sociedade leitora - mais de 60 milhões de pessoas, com idade superior a 15 anos, não concluíram oito anos de estudo, que seria um período mínimo de escolaridade como direito de todos pela Constituição Federal.

De acordo com o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional 2005 (INAF), menos da metade dos estudantes brasileiros atingem o nível básico de leitura, 34% em 2001 para 38% em 2005. Isso se deve ao fato de que muitos realizam uma leitura mecânica do texto, para cumprir requisitos de notas e não para adquirir conhecimentos. Daí, não conseguir compreender, além de decodificar o texto.

Uma outra questão que concorre para a problemática da deficiência da prática de leitura dos alunos pode se dever também as práticas de ensino que ainda são ortodoxas, pragmáticas, o que deixa o ensino muitas vezes pouco atrativo, visto a era digital atual.

Destacamos também o tempo de aula, que por ser curto, não colabora com o desenvolvimento de uma atividade literária mais ampla, levando muitas vezes a uma leitura superficial dos textos.

Vale salientar também a carga horária exaustiva dos professores que além do tempo para programar as aulas, tem que lidar com salas de aula lotadas e carentes de material pedagógico, bem como salários irrisórios que os leva a ensinar em mais de uma escola, dificultando reciclagens de conhecimento, e conseqüentemente, dificuldades na prática de ensino de leitura.

Assim, de modo geral, a seleção literária feita por esses profissionais vai "se pautar pelos autores com quem tiveram a chance de conviver um dia, no passado [...] autores com os quais se habituaram por força da sua formação, da tradição, da profissão [...]" (SILVA, 2000, p. 85)

Diante desta constatação, questionamos qual tem sido a função da leitura na sala de aula, especialmente a leitura do texto literário? Quais os desafios e as possibilidades da leitura literária na formação de leitores na perspectiva do letramento? Estas questões terão seus desdobramentos no decorrer desta pesquisa, com base em leituras e referências bibliográficas. Tem por foco o conceito, gênese e função social da literatura a partir do letramento literário postulado por Cosson (2006). A realização desta pesquisa nos possibilitou uma reflexão sobre os desafios e as possibilidades da leitura literária na formação de leitores na perspectiva do letramento literário.

No texto *Do mundo da leitura para a leitura do mundo* (1993), Marisa Lajolo inicia afirmando que "ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive" (LAJOLO, 1993, p.7). Daí a necessidade de pensar o leitor na perspectiva do letramento literário no contexto da sala de aula, pois a prática da leitura a partir desse ponto de vista, ou direcionamento metodológico, permite a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, com maior consciência das construções e significações verbais, e, além disso, seja capaz de tornar a leitura um hábito e um prazer.

De acordo com Soares (2009, p. 18), letramento literário é o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo, como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”. Assim, o entendimento do “letramento literário” se orienta em compreendê-lo enquanto um dos usos sociais da língua escrita, pois proporciona, a partir dos textos literários, um modo privilegiado de inserção no mundo da leitura e da escrita por meio de uma metalinguagem. Desse modo, o letramento literário passa a ser uma leitura construída a partir de mecanismos desenvolvidos pela escola para a proficiência da leitura literária. Neste processo, o aluno é dito como sujeito ativo do dizer e do pensar, superando a concepção tradicional de ensino onde o aluno consome informações e reproduz conhecimento.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), (BRASIL, 2001) apontam para a necessidade de que a escola realize um trabalho com a leitura que vá além da simples leitura e realização posterior de exercício de fixação. A proposta está em buscar estimular uma leitura prazerosa, crítica e reflexiva, bem como a criação de uma prática de leitura literária que possibilite uma forma de conhecimento que possibilita a humanização¹.

Lajolo (1993, p. 15) afirma, “o texto, em sala de aula, é geralmente objeto de técnicas de análise remotamente inspiradas em teorias literárias de extração universitária”. Infelizmente, com pequenas variações, a abordagem da literatura nas salas de aula tem se restringido a cronologia histórica das estéticas literárias, com a contextualização histórica e a apresentação de autores e obras mais importantes.

Corroborando com a assertiva de que o estudo do texto literário tem sido limitado, o estudioso Rildo Cosson registra em *Letramento literário: teoria e prática* (2006, p. 21) que,

[...] o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária,

¹ A leitura transversal garante um tratamento didático e flexível que contempla a complexidade e dinâmica do texto literário, priorizando e contextualizando-os de acordo com as diferentes realidades do alunado.

em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva pra lá de tradicional. Os textos literários quando aparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos antes.

Cosson (2006, p. 10-11) afirma que o ensino de literatura é tratado como apêndice da disciplina de Língua Portuguesa uma vez que é reduzida ao simples ato de ler no ensino fundamental, e no ensino médio, reduzida a história literária, constituindo uma “sequência enfadonha de autores, características de estilos de época e figuras de linguagem, cujos nomes tão-somente devem ser decorados independentemente de qualquer contexto”

No que se refere ao gênero poesia, objeto de estudo deste trabalho, a situação não é diferente. Pinheiro (2002, p. 15) adverte que “de todos os gêneros literários, provavelmente, é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico da sala de aula”. Segundo este autor, isso se deve ao fato de que a maioria dos professores de Português e Literatura não procuram despertar o senso poético do aluno, assim, quando usam este gênero textual, o fazem apenas como pretexto para o estudo de gramática e do vocabulário.

A utilização do texto literário com fins didáticos no Brasil, no entanto, não é atual, pois além de os primeiros livros a que as crianças tinham acesso serem didáticos, o livro infantil brasileiro possuía intenção claramente pedagógica como afirma Coelho (2000, p. 224).

Nascida em fins do século XIX e expandindo-se nos primeiros anos do século XX, a poesia infantil brasileira surge comprometida com a tarefa educativa da escola, no sentido de contribuir para formar no aluno o futuro cidadão e o indivíduo de bons sentimentos. Daí a importância dos recitativos nas festividades patrióticas ou familiares, e a exemplaridade ou sentimentalidade que caracterizavam tal poesia.

Porém nos anos 60, surge uma poesia menos presa a função pedagógica das escolas, e começa a surgir livros infantis voltados para a fruição e o prazer da leitura. Com o Modernismo, no início do século XX, com as novas invenções artísticas e literárias, a poesia alcança uma linguagem verbal, visual, lúdica, atraente e acessível às crianças, como o livro *Ou Isto ou*

Aquilo, de Cecília Meireles lançado em 1964 e *É Isso Ali* (1984), de José Paulo Paes.

Ao refletir sobre o papel da escola na formação de leitores é necessário percorrer vários caminhos, para que seja possível entrever as dificuldades e os prazeres da relação leitor-texto e perceber quais barreiras que se projetam diante do leitor em suas experiências com a leitura, pois o conceito de educação está pautado sobre um critério de informação, “que secciona o saber, organizando-o em saberes especializados: o conhecimento da língua é o conhecimento de informações sobre ela e o conhecimento da literatura também se resume nessa mera função informativa” (OSAKABE, 2006, p. 29).

A escola é muitas vezes o único lugar onde os jovens tem acesso aos livros e a leitura literária, e o faz quase sempre de forma desestimulante, pouco atrativa para esse novo leitor. Apesar de a escola ser o espaço responsável e democratizador do acesso ao livro e à leitura, por ser o lugar de circulação de conhecimentos e de ampliação cultural, espaço em que se proporciona o aprendizado da leitura e a escrita e onde o texto literário se faz presente no processo educativo, esse acesso não tem sido suficiente, visto que as pessoas estão cada vez mais distantes dos livros de literatura e o número de leitores nas famílias está diminuindo a cada dia, tornando o hábito de ler mais raro.

Esse contexto de descaso com o ensino de literatura e a prática da leitura tem revelado a necessidade de as escolas requererem uma revisão acerca das práticas de ensino atuais e a construção de novas formas de aprendizagem, as quais demandem ao alunado a ampliação de competências discursivas. Isso porque cabe à escola, enquanto instrumento de formação, a obrigação de colocar seu foco para a riqueza dos textos dos mais diversos gêneros. Com efeito, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola “a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania”. (BRASIL, 2001, p. 19)

Considerando isso, as propostas pedagógicas atuais, embasadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 2001), preconizam um ensino que permita ao aluno compreender e posicionar-se criticamente frente a diversas situações sociais, utilizando diferentes linguagens e diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos, como forma para comunicar suas ideias

e resolver problemas. Conforme registram os Parâmetros, “O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem” (BRASIL, 2001, p. 22).

Para os educandos, torna-se relevante que as leituras agreguem questões sociais e aspectos psicológicos/filosóficos/linguísticos por meio de um processo didático que conduza a tal abordagem. Para tanto, elencamos à discussão de letramento literário, pois o letramento é um processo que, segundo Nascimento (2015) está em permanente transformação. Para este autor, o letramento literário consiste em uma “construção e reconstrução inesgotável que se faz por toda vida, que não inicia nem termina na escola, renova-se a cada leitura literária significativa” (NASCIMENTO, 2015, p.3). Daí a relevância da escola enquanto um agente de formação do leitor, tendo em consideração a importância de incentivar a leitura para que esta deixe de ser vista, por muitos, como algo sem interesse e possa despertar o prazer em ler.

1.2 A leitura na perspectiva do letramento literário

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001), o ato de ler não se traduz pela capacidade de extrair informações ou decodificar “palavra por palavra” de um texto. Isso porque se entende que

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. (BRASIL, 2001, p. 69)

A leitura é, portanto, espaço de interação, como “prática social” e será leitura tanto mais proveitosa quanto maior for a quantidade de provocações e desafios que ela dirigir ao leitor, este compreendido como sujeito ativo no ato de ler. Leitura é, neste sentido, uma atividade que implica que o leitor selecione, antecipe, infira, verifique, interroge os dados do texto.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001), o trabalho com a literatura também se inscreve como um o ponto de partida que a escola deve construir para formar um leitor proficiente. Sendo assim,

Para ampliar os modos de ler, o trabalho com a literatura deve permitir que progressivamente ocorra a passagem gradual da leitura esporádica de títulos de um determinado gênero, época, autor para a leitura mais extensiva, de modo que o aluno possa estabelecer vínculos cada vez mais estreitos entre o texto e outros textos, construindo referências sobre o funcionamento da literatura e entre esta e o conjunto cultural (BRASIL, 2001, p. 71)

Esse processo ativo nos modos de ler, apontado pelos PCNs, na perspectiva de um contínuo, possibilita ao aluno uma formação mais ampla ao proporcionar que este experimente uma formação dinâmica:

da leitura circunscrita à experiência possível ao aluno naquele momento, para a leitura mais histórica por meio da incorporação de outros elementos, que o aluno venha a descobrir ou perceber com a mediação do professor ou de outro leitor; da leitura ingênua que trate o texto como mera transposição do mundo natural para a leitura mais cultural e estética, que reconheça o caráter ficcional e a natureza cultural da literatura. (BRASIL, 2001, p. 71)

Sendo assim, a escola tem o papel de estimular os alunos para que eles adquiram gosto pelo texto literário, porém não devem ficar restritos a textos “fáceis”, tampouco limitados aos trechos que aparecem nos livros didáticos, pois o gosto pela leitura se adquire com a prática, e tanto mais diversificada de instrumentos melhor.

De acordo com Silva; Silveira (2013, p. 95), “[...] a prática da literatura consiste exatamente numa exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita”. Estas autoras apontam que a prática de leitura de literatura, nesta perspectiva, corresponde ao letramento literário, isto é uma configuração de letramento onde se privilegia não somente a aquisição de habilidades de ler diversos gêneros literários, mas também a compreensão e ressignificação dos textos lidos. Tal atividade envolve a capacidade de operacionalizar símbolos, imagens, de decodificação do sistema de escrita até a compreensão e a produção de sentido para o texto lido.

Em *Literatura e Sociedade: Estudos de Teoria e História Literária* (2008, p. 147), Candido diz que por literatura entende:

[...] fatos eminentemente associativos; obras e atitudes que exprimem certas relações dos homens entre si, e que, tomadas em conjunto, representam uma socialização dos seus impulsos íntimos. Toda *obra* é pessoal, única e insubstituível, na medida em que brota de uma confiança, um esforço de pensamento, um assomo de intuição, tornando-se uma “expressão”. A *literatura*, porém é coletiva, na medida em que requer uma certa comunhão’ de meios expressivos (a palavra, a imagem), e mobiliza afinidades profundas que congregam os homens de um lugar e de um momento, para chegar a uma “comunicação”.
(*grifos do autor*)

O que Antonio Candido nos mostra é que a literatura é tal qual uma comunidade que reconhece os laços que unem todos seus membros, e é coletiva porque influencia e é influenciada pelos que dela se alimentam. Candido reconhece aqui o poder transcendental da literatura e, conseqüentemente, da leitura, e além disso ressalta que essa transcendência não está desvinculada da realidade que nos cerca. Neste sentido, o poder e a magia da literatura encontram respaldo exatamente nesta realidade, ajudando-nos a compreendê-la e nela intervir, recriando-a. “Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade” (COSSON, 2006, p. 12).

Do ponto de vista conceitual, para Candido (2004), literatura é:

[...] de maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, até as formas mais complexas e difíceis de produção das grandes civilizações. (CANDIDO, 2004, p. 242).

Definir literatura, de fato, é muito complexo em função de ser um conceito construído historicamente, portanto, em mudança. Como nos mostra Silva (2008, p. 4) o conceito de “literatura” não surgiu antes do século XVIII e não se desenvolveu plenamente até o século XIX. Sua raiz latina foi *littera*, que

significa uma letra do alfabeto. A literatura era, então, uma situação de leitura, ou seja, ser capaz de ler e de ter lido.

Estava, com frequência, próxima do sentido moderno da palavra inglesa literacy [alfabetização, estado de alfabetizado], que só surgiu na linguagem do século XIX, tendo sua introdução se feito necessária em parte por ter a palavra literature adquirido um significado diferente. O adjetivo normalmente associado a literature era literate [em inglês moderno, alfabetizado]. Literary apareceu no sentido de capacidade e experiência de leitura, no século XVII, e não adquiriu sem significado especializado senão no século XVIII. (SILVA, 2008, p. 4)

Esse autor acrescenta ainda que o termo literatura foi associado à palavra romance que vem do advérbio latino *romanice*. E conclui que ainda hoje, “os critérios sobre o que é ou não é literatura são histórica e ideologicamente determinados”. (SILVA, 2008, p. 4)

Diante do exposto, o entendimento adotado é de ter a literatura como espaço de imaginação e liberdade, de diálogo entre leitor e escritor, através de uma linguagem plurissignificativa. “Porta para variados mundo que nascem das várias leituras que dela se fazem” (LAJOLO, 2001, p. 45). Isso porque, conforme aponta Lajolo, os mundos que criamos ao lermos textos literários, não se desfazem quando acabamos a leitura. Essas leituras permanecem no leitor incorporadas “como vivência, marcos da história de leitura de cada um” (LAJOLO, 2001, p. 45).

Dessa forma, entende-se, como aponta Candido (2004, p. 243), ser a literatura um “bem incompressível”, uma vez que “confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente”. O referido crítico argumenta que ao “confirmar e negar, propor e denunciar, apoiar e combater”, a literatura possibilita ao indivíduo experimentar seus problemas de forma dialética. E, assim, a literatura acaba por reelaborar o real por meio da ficção, e por sua vez, o conhecimento e os modos de ser do homem, por meio da palavra, tornando-se força humanizador. Compreendendo por humanização

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o

afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós uma quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2004, p. 249).

Diante disso, no contexto da sala de aula, a leitura da literatura deve ser inserida em uma concepção maior, que vá além das práticas de leitura e escrita usuais. A esta proposta dá-se o nome de letramento literário.

De acordo com Graça e Cosson (2009, p.5), a prática de letramento inicialmente era voltado à alfabetização, porém como o passar dos anos passa a ser múltipla, pois atualmente leva em consideração as diversas variedades “de práticas sociais e os objetos que informam o uso da escrita em nossa sociedade letrada” (pag. 5). A essa prática dá-se o nome de letramento literário, pois permite que o aluno entre em contato com outras culturas, entenda as relações humanas, também como processo de produção de sentidos.

Graça e Cosson (2009) salientam porém que o letramento cobre um campo de saber multifacetado, sob o qual diferentes aportes teóricos são incorporados, levando a uma constante revisão tanto de seu objeto como de suas fronteiras.

Assim, Cruz (2007, p.1), nos diz que as palavras letramento e letrar são palavras antigas, que não aparecem nos dicionários atuais. Segundo este autor, o termo atual da palavra letramento

[...] proveio da palavra literacy da língua inglesa. Literacy vem do latim *littera* que quer dizer letra, mais o sufixo *cy* que denota qualidade, condição, estado, fato de ser. Portanto literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Está subentendido que a escrita traz consequências sociais, culturais políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas. Nessa perspectiva, letramento é estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da leitura e da escrita. (CRUZ, 2007, p. 1).

O ato de ler, portanto, deve ser compreendido como uma prática social, algo que se inscreve na dimensão simbólica das atividades humanas, ou seja,

ao produzir leitura, o sujeito se engaja automaticamente na dinâmica do processo histórico-social de produção de sentidos.

Cosson (2006) vai argumentar que o processo de letramento que se faz via texto literário compreende além da dimensão social do uso da escrita, uma forma de assegurar seu domínio. Ressalta ainda a importância da análise literária, pois esta toma como um processo “de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos” (COSSON, 2006, p. 29). Este processo complementa ainda as funções sociais da leitura que dizem “respeito à fruição, ao deleite e à experiência estética da palavra”. (SILVA; SILVEIRA, 2013, p. 92). Ao estimular a imaginação, a literatura cumpre seu papel de transformadora da realidade, uma vez que, por meio da ficção, oportuniza ao homem descobrir o sentido da vida e comparar e relacionar situações vivenciadas pelos personagens literários com a realidade circundante.

Diante disso, “letramento literário é um importante aspecto a ser observado por uma estratégia metodológica no direcionamento, fortalecimento e ampliação da educação literária oferecida aos alunos, a fim de torná-los leitores proficientes dentro e fora do contexto escolar; noutras palavras, tornando-se viável o uso social da literatura” (SILVA; SILVEIRA, 2013, p. 94)

Sendo a escola um lugar onde se configuram modos especiais de se ler textos literários, é importante que a escola ofereça uma leitura apropriada de textos literários através do ensino das regras que regem esse tipo peculiar de escrita, tais como as noções de gênero e estilo. Do ponto de vista da ação para efetivação de uma prática pedagógica direcionada ao letramento literário, Cosson apresenta uma sequência básica constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

A motivação, primeiro passo da sequência básica do processo de letramento literário, se faz necessária porque, segundo Cosson (2006, p. 54), o processo de leitura do texto na sala de aula exige uma “preparação, uma antecipação”, é preciso estabelecer laços com o texto que vai ser lido. Nestes termos a motivação constitui atividade integrada da leitura, escrita e oral.

A introdução consiste em apresentar o autor e a obra aos alunos/leitores, chamando atenção para a leitura da capa, da orelha e de

outros elementos paratextuais que introduzem uma obra, uma vez que estes elementos trazem importantes informações para a interpretação. Daí o passo seguinte, isto é, a leitura escolar do texto propriamente dito e sobre o qual já falamos aqui, desembocar na interpretação. Assim, “a interpretação parte do entrecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2006, p. 64).

A interpretação de um texto através do letramento literário é vista, portanto, sob dois momentos ou dimensões: a dimensão individual e a dimensão social. Na dimensão individual, o letramento é visto no âmbito pessoal, corresponde à decifração, à compreensão global do texto; enquanto na dimensão social, o letramento é visto como um fenômeno cultural, “um ato de construção de sentido em uma determinada comunidade”. (COSSON, 2006, p.65)

O letramento é um meio para uma tomada de consciência. Através desse processo, é possível agir em vista de uma transformação de relações e práticas sociais em que o poder é distribuído de forma desigual. Um exemplo de transformação social possível de ocorrer por meio de um ensino da literatura na perspectiva do letramento é o do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar do ensino fundamental e médio nas escolas brasileiras, tal qual proposto pela Lei 10.639/2003, visto que, ao longo da história do Brasil, os negros, assim como sua cultura, têm sofrido processos de marginalização. Condição geradora de equívocos e conflitos de várias ordens, inclusive no ambiente escolar. Daí a relevância da leitura do texto literário na perspectiva do letramento uma vez possibilitar o estabelecimento de uma relação com os jovens leitores para fins de apreenderem significados múltiplos e variados, tais como interpretações que levem em considerações questões étnicas, políticas, psicológicas, sociais, econômicas, entre outras.

CAPÍTULO II - A LEI 10.639/03, O ENSINO E A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

2.1 A lei 10.639/03: aspectos históricos

A lei n. 10.639/2003 diz respeito à obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar do ensino fundamental e médio nas escolas brasileiras e foi regulamentada por meio da Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A inclusão do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar, com fins de valorizar a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira, tende a promover:

[...] a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (BRASIL, 2004, p. 32)

A inclusão do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar, com fins de valorizar a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira, tende a promover:

[...] a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (BRASIL, 2004, p. 32)

Neste sentido, esta lei tem por meta além da formação para a cidadania responsável por uma sociedade mais justa e igualitária, o direito de uma educação de qualidade, possibilitando que novos conhecimentos sobre as

questões étnico-racial se concretizem em ações voltadas para à diversidade e medidas de combate ao racismo e as discriminações em geral.

Daí a importância dessa lei que preconiza a aquisição de um conhecimento que leve à valorização da herança cultural africana e que começa respeitando a democracia, pois, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2004), antes de se chegar a um parecer sobre a instituição da lei n. 10.639/2003, teve-se a participação e colaboração de

[...] a grupos do Movimento Negro, a militantes individualmente, aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, a professores que vêm desenvolvendo trabalhos que abordam a questão racial, a pais de alunos, enfim a cidadãos empenhados com a construção de uma sociedade justa, independentemente de seu pertencimento racial. (BRASIL, 2004, p. 10).

A lei 10.639/2003 se configura, pois, em “uma política curricular fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira” (BRASIL, 2004, p. 10) que busca combater o racismo e cumpre com a tomada de medidas, do Estado e da sociedade em geral, para tentar diminuir a perda histórica dos descendentes de africanos negros, no que se referem a direitos sociais, políticos, financeiros e educacionais, pois, a sociedade pós-abolição continua a demandar privilégios em função da cor da pele das pessoas.

Em relação à área da educação, a lei n. 10.639/2003 é uma política de ação afirmativa, pois visa valorar a cultura africana e afro-brasileira, reconhecendo e valorizando história, cultura, identidade. Neste sentido as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2004) outorgam que a educação das relações étnico-raciais e o estudo de História e Cultura Afro-brasileira, e História e Cultura Africana, venha ser

[...] desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004. (BRASIL, 2004, p. 32)

Sendo assim, para que a escola desempenhe a contento seu papel de educar, é necessário que o currículo escolar esteja em consonância com o comportamento, valores da equipe escolar e da comunidade como um todo, pois a escola tem papel fundamental para a eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos marginalizados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos acadêmicos, à conquista de capacidade crítica, o acesso a culturas diferenciadas, o que se apresentam como fundamentais para a mudança nos discursos, nos raciocínios, na luta pelos direitos igualitários, etc.

As Diretrizes Curriculares Nacionais propõem que é obrigatório e fundamental, portanto, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em turmas de ensino fundamental e médio nas disciplinas de Educação Artística, literatura e História. Para esta pesquisa, em específico, o que nos interessa é o ensino da Cultura Afro-Brasileira e Africana através da literatura, especialmente, através do gênero textual poesia.

O interesse por desenvolver atividades de intervenção com enfoque no letramento literário a partir dos poemas - *Família*, de Cláudia Walleska; *A força da Africanidade*, de Dirce Pereira do Prado; e *Identidade(s)*, de Mel Adún retirados dos **Cadernos Negros** (Volume 31) do grupo Quilombhoje (2008) - se justifica por compreender que aspectos da história e cultura do povo negro devam ser discutidos e levados a público no contexto escolar. O direcionamento está tanto na linguagem literária que dar forma ao poema, quanto na temática, para que se possibilite uma conscientização das crianças e adolescentes em saber como os negros foram marginalizados e valentes na terra que contribuíram para a sua construção. Os textos literários de autoria de afro-brasileiros tendem a contribuir para a reflexão sobre a riqueza da cultura e da literatura Afro-brasileira e de seu papel significativo ao evidenciar a pluralidade sociocultural deste país.

Do ponto vista contextual, Castro e Nunes (2014 p.5) afirmam, por exemplo, que a Literatura Afro-brasileira foi por muito tempo marginalizada, “talvez pelos resquícios de posturas colonizadoras eurocêntricas que a consideram literatura menor”. Entretanto, hoje representa um papel fundamental para o mundo literário bem como para a educação, não apenas pela obrigatoriedade de ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana,

[...] mas pela necessidade de se (re)estabelecer uma conexão entre o Brasil e a África, essencial para um entendimento e construção identitária do povo brasileiro que deve estar centrada na valorização do negro e no combate ao preconceito, referindo-se à luta dos negros do Brasil, à cultura negra brasileira e ao negro na formação da sociedade brasileira, assim como consta na lei supracitada que trata do ensino da História da África e dos africanos (CASTRO; NUNES (2014, p.5)

Diante disso, observa-se o quanto as diversas influências culturais que permeiam a sociedade brasileira necessitam de novas reflexões sobre o como agir na formação sistemática desenvolvida pela escola pública, para fins de formar sujeitos mais críticos e mais tolerantes nos relacionamentos sociais nessa contemporaneidade.

2.2 A literatura afro-brasileira ou literatura negra: lirismo motivado sob nova consciência

O debate em torno da “expressão Literatura Afro-brasileira vem crescendo nos últimos anos com o intercâmbio entre autores, críticos e público atraídos por essa linha de criação literária” (PEREIRA, 1995, p.1035). Segundo Pereira (1995), vários critérios são adotados para tentar defini-la. Um deles é o critério étnico que prevê que, para a obra ser considerada Literatura Afro-brasileira, o autor tem de ter uma origem negra ou mestiça. Outro critério é temático, que caracteriza esse tipo de literatura pelo conteúdo abordado na obra. Porém, ainda segundo este autor, esses critérios são discutíveis, uma vez que existem muitos autores não brancos escrevendo sobre temas como escravidão, racismo, discriminação, como também existem autores negros escrevendo a partir de critérios vindos da Europa.

Cuti (1985) em sua obra *Literatura negra brasileira: notas a respeito de condicionamentos*, discorre sobre a ideologia do branqueamento presente no livro *Macunaíma, o herói sem nenhum caráter*, de Mario de Andrade (1978), onde o herói “era preto retinto”, porém ao se lavar transforma-se em um homem loiro de olhos azuis. O branqueamento de Macunaíma revela, portanto, a “crença de que o negro vai, num futuro próximo, dissolver-se no branco, é quem dá o tom” (CUTI, 1985, p. 17).

Assim Cuti (1985) afirma que é só a partir dos anos 70 em diante, que vários livros, de poetas e alguns contistas negros, surgiram, diversificando as opiniões e posturas literárias.

Nesse sentido, de acordo com Fonseca (2006, p.1), “as expressões “literatura negra” e literatura “afro-brasileira” são empregadas para nomear alguns tipos de produções artístico-literárias” que geralmente estão associadas tanto com a cor da pele dos produtores, quanto com a motivação. Acrescenta ainda que a motivação dos autores da literatura afro-brasileira pode estar ligada a:

[...] questões específicas de segmentos sociais de predominância negra e ou mestiça, e com o fato de nelas serem trabalhadas, com maior intensidade, questões que dizem respeito à presença de tradições africanas disseminadas na cultura brasileira. (FONSECA, 2006, p.1).

A literatura afro-brasileira assume, portanto, as tradições como forma de reinvenção, como material que propicia uma produção textual – “em gêneros poéticos, narrativos e híbridos”. Duarte (2008, p. 11) afirma que essa literatura é tanto contemporânea quanto histórica, ampla e diversa. Este autor diz ainda que, “no alvorecer do século XXI, a literatura afro-brasileira passa por um momento extremamente rico em realizações e descobertas, que propicia a ampliação de seu *corpus*, tanto na prosa quanto na poesia”.

Segundo Duarte (2008, p.12), para que uma obra deva ser considerada pertencente à Literatura Afro-brasileira, devem ser levados em conta diversos critérios, como a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem, o público leitor, etc. De forma que o negro seja o tema principal da literatura negra e a autoria deve ser proveniente de autor afro-brasileiro. Quanto ao ponto de vista, “não basta ser afrodescendente ou simplesmente utilizar-se do tema, é necessário ter uma visão de mundo identificada à história, à cultura, inerente a esse segmento” (DUARTE, 2008, p.12). Já o critério da linguagem é visto como, “fundado na constituição de uma discursividade específica, marcada pela expressão de ritmos e significados novos ou pertencentes às práticas linguísticas oriundas da África e inseridas no processo transculturador em curso no Brasil” (DUARTE, 2008, p.12). Por sua vez, o último critério, isto é, o público leitor, tem por foco a formação de um leitor “afrodescendentes, como

fator de intencionalidade próprio a essa literatura, e, portanto, ausente do projeto que nortearia a literatura brasileira no geral” (DUARTE, 2008, p.12). De modo que, para que uma obra seja considerada pertencente à Literatura Afro-brasileira, todos esses critérios são necessários.

No que se refere à “poesia negra”, estudos mostram que este termo se associa à poesia produzida por uma nova consciência sobre a questão do negro, em seus múltiplos e complexos aspectos. Entendemos que os poetas negros são aqueles que possuem a perspectiva mais ampla da questão são os próprios negros, conscientes da sua condição cultural, histórica, política, etc.

Já em se tratando do conceito de afrodescendente, segundo a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (2008, p. 35),

[...] este termo torna-se popular no bojo de debates dos conceitos de negro e de afro-brasileiro no final do século XX, no entendimento de que este novo conceito pudesse abarcar os dois outros, marcando uma nacionalidade, um território comum de todos aqueles que se vinculam ao continente africano pela descendência na diáspora.

De acordo com as **Orientações curriculares para educação étnico-racial** (2008), o conceito de afrodescendente surgiu no contexto da globalização e da luta por direitos igualitários dos descendentes de africanos nas diversas partes do mundo.

A literatura acaba por expressar visões de mundo que são coletivas de determinados grupos sociais cujas visões são informadas pela experiência histórica concreta. Para este trabalho, a escolha pelo uso da expressão afro-brasileira leva em conta que o próprio termo remete ao processo de mestiçagem cultural, linguística e religiosa pelo qual passou e passa a sociedade brasileira. Sob esse aspecto, é possível apontar para a função social da literatura, tal como afirma Antonio Candido (2008), uma vez que o conteúdo social das obras em si próprias e a influência que a literatura exerce no receptor fazem da literatura um instrumento poderoso de mobilização social.

Os Cadernos Negros, de onde foram extraídos os poemas que fazem parte da sequência didática desenvolvida neste trabalho, fornecem importante material sobre a vida, os costumes e as tradições dos negros para professores de literatura e cultura afro-brasileira da Educação Básica. Constituído-se por

textos tanto em prosa como em forma do poema, essa publicação dá a conhecer poetas afrodescendentes; identidades que confessam suas vidas, em meio a paixões, medos, atos de preconceitos, situações de descasos e defesas de valores humanos. Os textos destes poetas sugerem a liberdade de expressão e a luta por uma sociedade livre de preconceito.

Os **Cadernos Negros** são organizados pelo grupo “Quilombhoje Literatura”, um grupo paulistano de escritores fundado em 1980, com o objetivo de discutir e aprofundar a experiência afro-brasileira na literatura. O grupo tem como intuito o incentivo à leitura e a disseminação de conhecimentos e informações, bem como desenvolver e incentivar estudos, pesquisas e diagnósticos sobre literatura e cultura negra. (BARBOSA; RIBEIRO, 2009, p.10)

Santos (2015, p. 102) afirma em seu trabalho de mestrado intitulado: *Contos Afro-brasileiros: uma proposta pedagógica com a literatura no ensino fundamental II* que

A série de **Cadernos Negros**, do Quilombhoje, possui como destaque uma presença numerosa de escritores negros que assumem declaradamente o papel de denunciar através de narrativas do cotidiano, algumas das situações de discriminação e minimização de direitos, vivenciadas pelas populações afro-brasileiras. (Grifo do autor)

Juntamente com os Movimentos Negros, essa publicação é responsável pela valorização de muitos dos hábitos culturais e identitários das populações negras e afro-brasileiras. Isso porque “a partir do mapeamento da situação de negação de direitos desses povos, que foi construído coletivamente um plano de revalorização dos aspectos materiais e não materiais das culturas na tentativa de solidificar uma identidade negra pautada na ética e respeito à diversidade”. (SANTOS, 2015, p. 19).

Do ponto de vista do ensino, para trabalharmos com a poesia afro-brasileira na perspectiva do letramento literário, não requer

[...] que a escola assuma responsabilidade de fazer poetas, mas de desenvolver no aluno (leitor) sua habilidade para sentir a poesia, apreciar o texto literário, sensibilizar-se para a comunicação através do poético e usufruir da poesia como

uma forma de comunicação com o mundo. (AVERBURCK, 1988, p. 67)

O objetivo de uma estratégia de ensino através do letramento literário não é transformar os alunos em poetas, mas sim de despertar, desenvolver no alunado a habilidade para sentir a poesia, e, através dela, promover uma compreensão diferente da dinâmica social. Isso porque a poesia afro-brasileira nos indaga sobre a escrita, a vida, o cotidiano do negro, e, conseqüentemente, da nação brasileira que é caracterizada e influenciada pela dança, música, comida, vivência afro-brasileira.

O ensino de literatura africana e afro-brasileira, conforme se verifica nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, tem como propósitos

[...] dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural. (BRASIL, 2000, p. 32)

Ao observar tais aspectos, conforme frisado acima, a escola se constitui como um lugar propício para busca de ações afirmativas que contribuam para um trabalho educativo – não apenas em sala de aula, mas na sociedade como um todo – de valorização e reconhecimento do negro no cumprimento do direito à diferença étnica na sociedade.

Logo, o trabalho com o gênero literário poesia oportuniza tarefas e a aprendizagem da leitura e da escrita de diversos textos. Ao professor cabe não só o trabalho com aspectos formais do texto como rima, ritmo, sonoridade, aliteração, assonância, etc., mas também proporcionar a interação do educando com o texto, ofertando-lhe condições e oportunidades para se desenvolver enquanto cidadão do mundo ultrapassando as fronteiras das práticas escolares, pois como afirma Zilberman (1985), o texto literário pode desencadear um novo pacto entre o aluno e o texto, estimulando uma

experiência singular com a obra, visando enriquecimento científico e pessoal do leitor.

Considerando isso, a compreensão dos textos pelos educandos é a meta principal do ensino da leitura. Ler com clareza inclui, além da apreensão do que se está lendo, a habilidade de fazer inferências, ou seja, a capacidade de compreender um texto depende da aptidão de construir um “fio da meada” que unifica e interliga os conteúdos lidos, compondo um todo coerente.

Quanto à relevância do gênero textual selecionado para o trabalho pedagógico nesta pesquisa, torna-se interessante observar o que Pinheiro (2001, p. 313) afirma

O aluno, em suas práticas sociais, depara-se com a poesia de suas músicas prediletas, com a narrativa ficcional no enredo de filmes e de suas séries favoritas. Nesse ponto, é importante valorizar a Literatura que cerca o dia-a-dia dos jovens estudantes, porém, é fundamental partir para outros voos, apresentar obras mais complexas...Mostrar ao aluno que ele vivencia e desfruta da ficção em seus momentos de lazer talvez possa despertá-lo para inserir em suas práticas os livros.

Diante do exposto, ressaltamos que a escolha da poesia afro-brasileira como foco desta pesquisa considerou o fato da possibilidade dos alunos terem desde cedo acesso à tradição oral, as manifestações artísticas ofertadas pelos meios de comunicação de massa, como a música, por exemplo.

Composto por textos de autoria variada, com escritores oriundos de diversos Estados brasileiros, o **Cadernos Negros**, surgiu em São Paulo em 1978 e, desde então, foram sendo publicados anualmente em volumes, alternando poemas e contos em estilos diversos, tornando-se um importante veículo da literatura afro-brasileira, dando ênfase à população negra em sua luta contra a desigualdade racial e social; o direcionamento estava em também reverter a imagem negativa com que o negro aparecia na literatura nacional.

É notável que dentro de uma sociedade que não consegue se admitir preconceituosa como a nossa, surja uma literatura de tema e autoria negra, forte, que dá ao povo uma arma na luta contra a desigualdade racial e social. Mas, a despeito disso, parece que as conquistas da população afro-brasileira convivem com um movimento de resistência da sociedade em geral. Isso porque, mesmo tendo ocorrido atualmente uma distribuição de livros literários

de autores africanos e afro-brasileiros em bibliotecas de escolas de todo o país, “precisa haver a adesão de professores para que os livros não só ocupem espaço nas estantes, mas criem vida nas mãos e na imaginação dos alunos”. (RIBEIRO, BARBOSA, 2009, p. 10).

Aliada à expectativa de Ribeiro e Barbosa (2009) quanto a uma maior adesão de professores ao uso de materiais bibliográficos, a exemplo dos **Cadernos Negros**, no contexto pedagógico, tornando visíveis não apenas as obras literárias de escritores de vários espaços do país, bem como promovendo uma maior consciência negra, em nossa pesquisa optamos a trabalhar com a poesia afro-brasileira em sala de aula.

Para as oficinas de leitura, selecionamos três poemas afro-brasileiros: “Família” de Cláudia Walleska; “A força da Africanidade” de Dirce Pereira do Prado e “Identidad(s)” de Mel Adún, retirados do volume 31 da série **Cadernos Negros**. Ainda para as oficinas, utilizamos das músicas O Brasil é isso aí, de Arlindo Cruz e Identidade, de Jorge Aragão, por considerar que a música é uma linguagem presente no dia a dia e, no caso específico, a temática muito podia colaborar no processo.

A escolha dos poemas se deu por este ter sido publicado no ano em que a abolição da escravatura completou 120 anos. Apesar dessa publicação não tratar apenas a questão da libertação dos escravos, é uma publicação de grande importância para o movimento negro, pois traz a cena discussões que possibilitam os leitores refletirem sobre algumas situações cotidianas que a população afrodescendente enfrenta no que diz respeito às relações étnico-raciais na sociedade brasileira.

O volume 31 dos **Cadernos Negros** foi lançado no dia 18 de dezembro de 2008, trazendo um conjunto de 19 poemas de poetas provenientes de várias partes do Brasil. Na referida coletânea, consta a presença dos poetas Ademiro Alves (Sacolinha), Cláudia Walleska, Cuti, Dirce Pereira do Prado, Edson Robson, Elio Ferreira, Esmeralda Ribeiro, Fausto Antônio, Jamu Minka, Luís Carlos de Oliveira, Márcio Barbosa, Mel Adún, Miriam Alves, Mooslim, Rubens Augusto, Ruimar Batista, Sergio Ballouk, Sidney de Paula Oliveira, Tico de Souza.

Vale ressaltar que apesar de ser uma das mais expressivas publicações que incorpora a experiência do povo negro no texto literário, não recebem

qualquer financiamento ou incentivo por parte do governo, ficando os custos da publicação a cargo dos próprios escritores.

Através dessa literatura, os poetas afro-brasileiros dão a população brasileira uma poderosa arma contra a discriminação e as graves injustiças sociais das quais são vítimas uma imensa parte da sociedade. Conforme Santos (2015, p. 36),

As maiores motivações para o desenvolvimento dos Cadernos Negros foram as lutas pela liberdade no continente africano. Assim, o maior objetivo presente nos livros iniciais era trabalhar a relação entre literatura e as motivações sócio-políticas. Em suma, os poetas presentes nessas antologias deram voz à população negra em sua luta contra a desigualdade racial e social.

Juntando-se ao coro de poetas negros como Solano Trindade, que em seu poema “Canta América” chama a atenção para a armadilha de se buscar a história do país através do olhar do homem branco. “Não o canto de mentira e falsidade/de napoleônicas conquistas”, “mas o canto da liberdade dos povos/e do direito do trabalhador...”. Os poemas “Família”, de Cláudia Walleska; “A força da Africanidade”, de Dirce Pereira do Prado e “Identidade(s)”, de Mel Adún, escolhidos para o trabalho de intervenção de sequência didática básica versam sobre a construção da identidade afrodescendente brasileira, além de refletirem sobre questões como preconceito, violência, exclusão, racismo e as representações dos afro-brasileiros e africanos na literatura.

No poema “Família”, a poetisa Cláudia Walleska começa seu texto versando sobre a mistura étnico-racial da qual a população brasileira é formada. Os “Pretos, mamelucos, Pardos” simbolizam, no poema, a construção da imagem não apenas da afrodescendência, mas da população de todo o país. O eu-lírico do poema pondera que a família brasileira sofre influências culturais de vários povos, porém é sob o som, o ritmo do atabaque – este instrumento de origem oriental que representa a linguagem, a palavra dos antepassados, que falam por meio –, que são fixados os ritmos fundamentais do brasileiro.

No entanto, o eu-lírico diz que apesar do conhecimento de todos sobre nossa origem miscigenada, essa origem não é aceita tão facilmente, assim, há aqueles que se intitulam como afrodescendentes por conveniência e não por visão político-ideológica. O poema contempla, pois, a opressão cotidiana das

populações negras no Brasil, implicando, além de matrizes culturais africanas, contradições sociais por elas vivenciadas, em decorrência, sobretudo, do racismo. Ao refletir sobre sua postura ideológica, a voz enunciativa, afirma sua origem, valorizando sua história e sua cultura, a pluralidade e diversidade do povo brasileiro.

O mesmo acontece no poema “A força da Africanidade”, da professora do ensino infantil e fundamental, membro da Academia de Letras de Limeira e poetisa, Dirce Pereira do Prado. Nele, a poetisa primeiro deixa aflorar a história do Brasil como a história da opressão da população negra, ao escravizá-los, porém logo após, deixa claro que a “força da africanidade” está na ancestralidade do negro brasileiro que transformou as opressões sofridas em força de luta contra a repressão e desigualdade.

Já o poema “Identidade(s)” da poeta Mel Adún, pseudônimo da norte-americana Paula Melissa Alves – formada em jornalismo e especialista em roteiro para TV e vídeo, a poetisa de família baiana, nasceu em Washington DC, EUA, no dia 26 de junho de 1978, quando sua família fugia da ditadura militar, retornando ao Brasil somente em 1984 – é um texto de feições mais universais, pois nele a poeta, marcada pela vivência de ser mulher negra na sociedade brasileira, contribui para a construção de uma identidade sob a perspectiva feminina negra.

O poema versa sobre eu lírico que busca a si mesmo procurando sua identidade e, nessa trajetória, vai construindo vários eus os quais se insurgem contra o outro que a oprime.

A busca pelas suas origens e a constante referência ao seu passado étnico é uma marca constante na produção poética afrodescendente, ao tempo em que isso é feito, esse elemento (referência) da ancestralidade é exaltado e apresentado como forma de orgulho e de afirmação enquanto sujeito negro. (SOUZA, 2015, p. 94).

Visto por muito tempo como mão de obra, mercadoria, objeto sexual, etc., o negro africano e afro-brasileiro encontra na literatura uma forma de resistência cultural e política. A poeta Conceição Evaristo (2009) afirma que, em seus textos, “fundadores” de uma literatura brasileira, a exemplo do

Grégorio de Matos, já revelava o olhar depreciativo que era lançado sobre o africano escravizado e seus descendentes no Brasil Colônia.

Dessa forma, ao escreverem fatos e momentos importantes do passado e do presente afrodescendente, as poetisas afrodescendentes Cláudia Walleka, Dirce Pereira do Prado e Mel Adún, (re)inventam e (re)atualizam a memória afro-brasileira, tendo como referência seus próprios valores, questões identitárias, representações de si perante o mundo, contribuindo assim para a constituição de uma história brasileira sob a perspectiva feminina negra.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

3.1 Dos métodos e procedimentos

O foco metodológico desta pesquisa está sob uma abordagem na linha da pesquisa-ação e assim se justifica pelo fato de se permitir a inserção do pesquisador no processo da pesquisa, além da possibilidade da proposição de soluções para enfrentar problemas no sentido de transformar a realidade.

O percurso, na sala de aula, incluiu a observação e a aplicação da proposta de intervenção, baseada na sequência básica de Cosson (2009), com leitura dos poemas publicados dos **Cadernos Negros (Volume 31)**. Com a coleta de dados de questionários e das leituras e interpretações realizadas pelos educandos, foi possível construir o *corpus* da pesquisa, cujo interesse estava em ler e discutir poemas afro-brasileiros em um contexto de interação direta entre leitores e textos, através de oficinas de leitura literária.

Para melhor conhecermos o grupo de alunos colaboradores, do ponto de vista quantitativo, aplicamos um questionário a fim de coletar dados referentes à constituição da turma, os gostos relacionados à leitura, à frequência com que leem em sala de aula e em casa, os gêneros textuais com os quais têm contato. Os dados analisados possibilitaram verificar o perfil da turma e adequação das atividades a serem realizadas na sequência básica.

A sequência básica é uma estratégia de ensino que permite a intervenção planejada, etapa por etapa, pelo docente, através de um conjunto de atividades visando a aprendizagem dos alunos. Para tanto, seguimos as orientações de Cosson (2009) na elaboração da sequência básica que compreende as seguintes etapas:

- 1 **Motivação:** Essa etapa tem por finalidade a motivação da turma para a leitura do texto e pode ser realizada através de um diálogo inicial, da leitura de textos não-literários que abordem a mesma temática, de uma situação problema que instigue a reflexão sobre o assunto que será abordado pelo texto, de um vídeo, etc.;

- 2 Introdução: Momento no qual se apresenta, de forma breve, o autor e a obra a ser estudada, a linguagem poética e suas especificidades.
- 3 Leitura – Etapa na qual o aluno fez primeiramente uma leitura individual do texto, e depois uma leitura compartilhada, discutindo as informações mais relevantes.
- 4 Interpretação: Etapa na qual ocorre a construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade.

Essas etapas do processo metodológico da sequência básica têm como objetivos: familiarizar o educando com a linguagem poética; perceber a especificidade da linguagem poética em contraposição a de outros tipos de textos; possibilitar os estudantes envolvidos na pesquisa, uma leitura reflexiva dos poemas afro-brasileiros, compreendendo o seu contexto e oportunizando o debate sobre os conceitos e estereótipos acerca do negro.

Para a constituição do aspecto qualitativo da pesquisa, analisamos os dados obtidos durante a aplicação da sequência básica, as respostas dos alunos às atividades propostas, bem como as contribuições da intervenção, organizada em oficinas, para o desenvolvimento da formação leitura do aluno sob o viés do letramento literário.

3.2 Situando o local da pesquisa

A pesquisa e sua proposta de intervenção foi desenvolvida em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental situada na Serra Branca-PB. A referida escola pública estadual, escolhida como local da pesquisa, oferece atualmente o Ensino Fundamental II, a modalidade Educação de Jovens e Adultos e outros projetos, a exemplo, do “Mais Educação” e do “Alumbrar”. Seu público alvo são alunos advindos de famílias de agricultores, residentes na zona rural do município, e da zona urbana, oriundo de diversos bairros da cidade, filhos de comerciantes, funcionários públicos, professores e de outros profissionais que residem na cidade. A escola funciona nos três turnos, nos

quais possui uma média de 496 alunos e 30 professores. Quando a estrutura física, a escola possui 7 salas de aulas, 1 cozinha, 2 banheiros, 1 sala de diretoria, 1 sala de secretaria e 1 sala de leitura que funciona também como sala para os professores. Posto isto, verificou-se um campo propício para o desenvolvimento da intervenção pretendida.

3.3 Dos sujeitos da pesquisa

O público alvo da pesquisa é formado por alunos que estão cursando o 9º ano do ensino fundamental, na faixa-etária entre 13 e 14 anos, residentes de Serra Branca – tanto da zona rural quanto da zona urbana. Destes todos são novatos e compõem uma turma de 35 alunos, dos quais 05 são do sexo masculino e 30 do sexo feminino, constituindo-se de um público predominantemente feminino.

3.4 Dos textos literários objeto de estudo

De acordo com Antonio (2005), a série **Cadernos Negros**, criada em 1978, "é o principal veículo, no Brasil, de produção literária referenciada na cultura e herança de matriz africana". Desde a primeira edição, cada livro é construído a partir de um processo de seleção de poemas ou contos – os poemas fazem parte da coletânea nos anos pares e os contos nos anos ímpares – de escritores negros provenientes de todo o Brasil, contando atualmente com 37 publicações e 01 em vias de lançamento. A viabilização da coletânea, ao longo dos seus quase 38 anos de existência, acontece graças à cotização dos poetas e escritores envolvidos, bem como dos leitores angariados ao longo desses anos.

Quanto à estrutura da coletânea, toda publicação é precedida de uma introdução/apresentação feita pelos organizadores, Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa, além de um prefácio. Nos prefácios, nas orelhas e nas contracapas das publicações aparecem depoimentos de militantes de movimentos sociais

ou do movimento negro, bem como pesquisadores universitários, produtores culturais, estudantes e professores universitários, dentre outros.

Quanto à temática abordada, não apresentam uma unidade, visto se tratar de uma obra coletiva. Assim, é possível encontrar textos literários que referencia temas como a fome, o feminismo, a violência urbana, a exclusão e o preconceito racial, assim como a celebração da vida, sonhos, lutas e esperanças.

Nascido em um contexto de protestos estudantis e greves, com o passar dos anos as publicações aumentam e atingem mais gente, tornando-se um importante veículo da literatura afro-brasileira, sendo atualmente fonte para ensaios, teses e estudos diversos por parte de estudantes de Letras, pesquisadores e professores universitários.

No campo estético ou enquanto forma de resistência cultural, os Cadernos têm tido importância inegável e, proporcionando oportunidade para o exercício de criação literária diferenciada, possibilita que os descendentes de africanos passem de objeto a sujeito da escrita, enriquecendo ainda a discussão a respeito da questão racial. (www.quilombhoje.com.br)

Atualmente, os poetas que fazem parte dessas antologias representam à população negra em sua luta contra a desigualdade social e racial, além de referendar uma tradição literária escrita por mulheres negras que

[...] contam as perdas, as nossas construções, criações e voltas por cima, tirando leite de pedras, construindo e reconstruindo nossa identidade e autoestima, aprendendo a desconstruir a autorejeição a nós imposta pelo racismo, branqueamento e branquitude. (Depoimento de professora Ana Célia da Silva, em Cadernos Negros, volume 32, 2009.²)

Dessa forma, dentro de uma sociedade que não se admite preconceituosa, a publicação de uma literatura negra é uma arma na luta contra a preconceito racial e social. Assim, ao elegermos os poemas: *Família*, de Cláudia Walleska; *A força da Africanidade*, de Dirce Pereira do Prado; e *Identidade(s)*, de Mel Adún, produções literárias de afro-brasileiras

² Depoimento publicado nos Cadernos Negros: melhores poemas (1998), edição comemorativa, pelos vinte anos de existência da série.

contemporâneas para corpus de estudo, levamos em consideração a tradição literária escrita por mulheres negras no Brasil.

Claúdia Walleska, Dirce Pereira do Prado e Mel Adún, fazem parte de um seleto grupo de mulheres negras da literatura moderna. Embora esta não seja a temática deste trabalho de pesquisa, sabemos que desde os tempos mais antigos o papel produtivo é diferenciado entre os homens e as mulheres, seja em termos de características do trabalho, reconhecimento ou remuneração, não sendo diferente no que se refere à produção intelectual e artística. Vale ressaltar que na publicação dos **Cadernos Negros** volume 31 (objeto de estudo) dos 19 autores que fazem parte da coletânea, apenas 05 são mulheres, sendo essa escolha de poemas, portanto, uma forma de visibilizar, valorar esse nicho da produção literária afro-brasileira.

Ressaltamos ainda a necessidade de se pensar a questão de gênero, visto que apesar da predominância do público feminino na turma de 9 ano escolhida para as atividades de intervenção esse percentual contrasta com o número de escritoras da coletânea, o que indica que apesar de o público feminino ser maior nas instituições de ensino, as mulheres ainda são minoria na literatura, especialmente nas publicações de prestígio.

Outra motivação para a escolha dos poemas foi a forma como eles estão construídos e o tema que poetam. Como podemos observar a seguir, os poemas de Claudia Walleska e Dirce Pereira do Prado, são versos livres que dialogam entre si, contribuindo para a construção de sentidos do texto feita pelos alunos.

FAMÍLIA

Pretos, mamelucos
Pardos e nada confusos
No meio do barulho

Barulho de atabaque da família
Tumultuada: Silva
“argeN” família brasileira
Que abraça a miscigenação
E, mesmo assim, não aceita

“Branca, eu!?”
“Não, não. Sou de família negra!”

Nesta família não há afroconveniência

E que Oxalá nos proteja!

Primeiramente, o eu-lírico do poema “Família”, de Claudia Walleska fala sobre a gênese da população brasileira, apontando que somos uma “família” por termos todas as mesmas raízes genealógicas, fruto da miscigenação de brancos europeus, negros africanos e nativos brasileiros. Com a leitura desse poema objetivávamos que os alunos, independente da cor que se autodeclare, conseguisse perceber que temos as mesmas origens e, portanto, somos iguais, apesar das especificidades.

O segundo poema “A força da africanidade”, de Dirce Pereira do Prado segue o mesmo tom de exaltação da cultura africana do poema “Família”, porém enaltecendo a herança histórica, cultural e psicológica do negro africano. Assim, o eu poético busca na ancestralidade do povo negro à força para lutar contra as desigualdades e preconceitos.

A FORÇA DA AFRICANIDADE

No íntimo da palavra trabalho
Sinto a força da africanidade
Na coragem do povo negro
Ao transformar as opressões
No conhecimento da vida.

Sim, vivenciamos uma africanidade
Arrigada na humanidade
Ao acalentarmos um coração desesperado
Entre os conflitos culturais
Quando recebemos as proteções
Dos nossos ancestrais!

Logo, africanidade é negritude viva
Que dos seus ancestrais faz a história
Concentra os mistérios da vida
No tempo presente traz a vitória!

O foco dado pelo eu-lírico, no poema, a lembrar dos conflitos culturais herdados pelo passado de subjugação e opressão dos negros africanos escravizados aqui no Brasil, é feito como forma de enaltecer a história de luta do povo negro, projetando-a como esperança no presente. Tem-se aqui o registro do discurso da tradição (e de sua preservação) com um discurso do

desenvolvimento, oscilando entre as retóricas da autenticidade, em que o “negro” afirma sua diferença, como “povo negro”, e do reconhecimento, em que o “negro” busca ser aceito como igual, como “cidadão”.

Em se tratando do último poema proposto para a intervenção de sequência básica, o poema “Identidade(s)³”, da poeta Mel Adún, o elegemos por este por em foco um questionamento sobre um tema universal: a dificuldade da aceitação no mundo atual.

IDENTIDADE(S)

Sou dois mundos.
 Isso já foi acordado.
 Uma eu sou leve, alegre, amiga, disposta...
 Agora a minha outra eu,
 aquela que raras pessoas conhecem,
 aquela que várias vezes enlouquece
 e desabafa nos textos verdades inquestionáveis,
 vontades embaraçosas, segredos só seus;
 essa já não é tão feliz.
 Não, ela não é feliz.
 Não na maneira convencional estabelecida.
 Não no senso comum.
 Ela é qualquer outra coisa menos sorriso,
 Menos fachada, menos ombro amigo.
 Essa é sozinha, mas às vezes ela sorri, sim.
 Sorri quando coloca pra fora aquelas bobagens
 que todos devem pensar,
 mas não chegam a verbalizar.
 Surtar.
 A minha eu desenquadrada se dá ao luxo de surtar.
 Não se acanha com possíveis pensamentos
 e nem pensa em servir de exemplo pra ninguém.
 Que se dane ninguém!
 Ela é livre, assim como a minha eu
 tão feliz gostaria de ser.
 A liberdade inexistente sem a limitação necessária
 pra viver em sociedade.
 Às vezes, como hoje, por exemplo,
 bate uma tristeza tão grande,
 uma vontade tão desesperada de chorar
 e gritar e uivar as minhas penas ...
 Mas não dá. Não posso assustar os que me rodeiam.
 Não tem ninguém aqui que possa me consolar

³ Identidades negras são entendidas, de acordo com a Enciclopédia brasileira da diáspora africana, de Nei Lopes (2004), como uma categoria conceitual usada, no Brasil e em outras diásporas, para designar narrativas e construções individuais e coletivas, relacionadas à descendência africana, bem como ao pertencimento e à adesão a traços e repertórios culturais africano-brasileiros.

sem me cobrar a alegria que tanto parece comigo.
Existem só essas brigas de eus,
onde não importa quem ganhe,
eu sempre perco.

O intuito de trabalhar esse poema na proposta de intervenção com vistas à promoção de leitura, especialmente a literatura afro-brasileira, foi buscando a identificação por se tratar de uma turma de pré-adolescentes em processo de mudança e autoaceitação.

Uma segunda motivação para escolha desse poema relacionou-se com a constatação de que na tradição literária brasileira há vozes, histórias e personagens negras marcadas pela visão etnocêntrica, uma vez que sobressaem traços de inferiorização de seu passado e de suas referências culturais. Diante disso, interessou ao estudo a observação de como aparecem africanidades e identidades na escrita das autoras participantes da pesquisa, e não tão somente favorecer a divulgação de seus nomes e obras.

Portanto, os citados poemas foram eleitos para convergirem em estratégias pedagógicas que priorizava o desenvolvimento da competência leitora do aluno, através de uma identificação com as temáticas abordadas e a valorização da cultura africana e afro-brasileira.

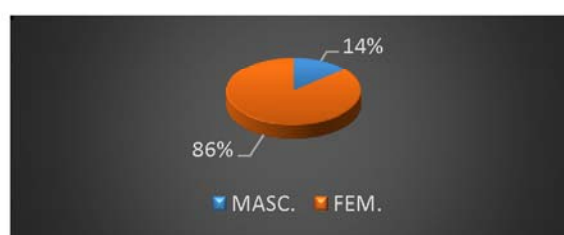
A compreensão foi a de que por meio dos poemas publicados nos **Cadernos Negros**, é possível identificar que as ideias e imagens sobre o povo negro são tecidas de modo afirmativo, longe de estereótipos negativos. Aline Costa, ao traçar lembranças e memórias da referida publicação, declarou: “Através do Quilombhoje e dos Cadernos negros, mulheres e homens negros têm perpetuado sua cultura e suas raízes, ambos exercem o papel de ferramenta da resistência [...]” (COSTA, 2008, p. 39).

3.5 Dados da pesquisa quantitativa

Considerando que a principal reclamação dos educadores nas escolas é de que os alunos não gostam de ler, buscamos respostas referentes a este grupo em específico, por meio de questionário fechado (em anexo). A coleta dos dados se efetivou pela aplicação de um questionário composto de onze

(11) questões centradas em aspectos de identidade, como idade e sexo, e de suas preferências pela leitura, tempo dedicado à prática de ler, as principais barreiras enfrentadas, os suportes mais utilizados.

O grupo de colaboradores está situado em uma faixa-etária entre 13 e 14 anos, portanto, adequada ao nível de escolaridade. Quanto ao perfil identitário de gênero, os dados demonstram a predominância do sexo feminino, visto que dos 35 alunos que compõe a turma, somente 14% (5 alunos) são do sexo masculino e 86% (30 alunos) do sexo feminino, conforme podemos observar no gráfico:



. **Gráfico 01-** Quantidade de alunos

Quanto ao interesse pela leitura, 77% (27 alunos) responderam leem às vezes, 17% (6 alunos) afirmaram que gostam de ler e, apenas, 06% (02 alunos) dos participantes da pesquisa apontaram não gostarem de ler. Segue o gráfico:



Gráfico 2 – Gosto pela leitura

É importante ressaltar que, apesar de somente 06% dos alunos tenham afirmado não gostarem de ler, tem-se observado que a leitura não é uma prática contínua no dia a dia destes alunos. Aspecto este que mostra a necessidade de uma prática do exercício da leitura no contexto da sala de aula, fundamental para a formação desse leitor e sua vida fora da escola. A falta de leitura traz consequências sérias. Uma delas é a limitação de visão do mundo,

a capacidade de estabelecer relações entre as coisas fica comprometida. Em vista desses dados, verificamos o quanto é importante se compreender de forma mais objetiva a realidade, para fins de orientar o desenvolvendo de uma ação pedagógica que se quer interventiva.

Outro ponto do questionário aplicado buscava verificar das razões apresentadas pelos alunos para a falta de leitura. Os dados apontaram 31% (11 alunos) justificando a falta de tempo para a prática da leitura; 23% (08 alunos) disseram que não gostam de ler por considerarem que a leitura precisa ser feita de forma lenta, portanto, exige paciência; 29% (10 alunos) apontaram para a dificuldade ao acesso/uso da biblioteca, e 17% (06 alunos) elencaram outros motivos, a exemplo de vergonha de ler em público e preguiça. Vejamos o gráfico:

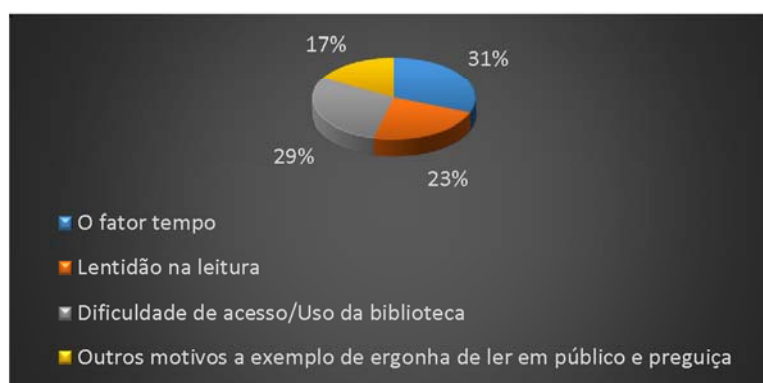


Gráfico 3 – Maiores barreiras para a frequência na leitura.

Conforme podemos observar no gráfico acima, existe de fato o não interesse ou gosto do aluno pela leitura espontânea, cujos motivos listados (tempo, lentidão acesso à biblioteca, vergonha preguiça) tentam justificar a não prática. Situação que acaba deixando claro o fato de que, embora tenha tido contato com o texto literário, ao que parece, a literatura não tem despertado o interesse dos jovens pela leitura, ficando a cargo do professor despertar esse prazer.

Ainda sobre a falta de interesse do aluno para a leitura, perguntamos quais são os suportes que eles utilizam quando leem. O resultado mostrou que 66% dos alunos (23 alunos) leem apenas pela Internet, 17% (6 alunos) utilizam apenas livros e 17% (6 alunos) utilizam livros e internet. Observar gráfico abaixo:

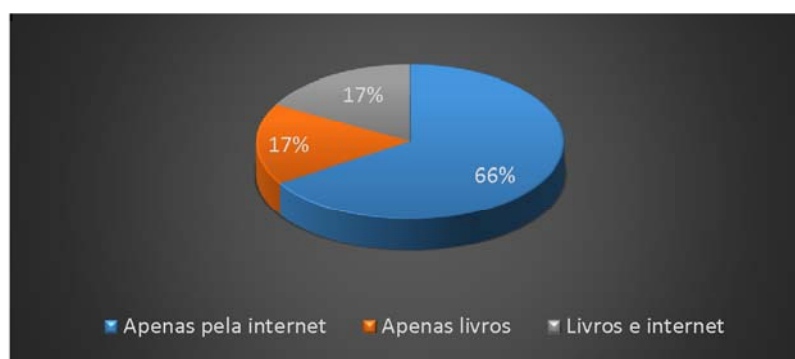


Gráfico 4 – Suportes utilizados para leitura

Podemos inferir desse resultado da preferência dos jovens pelo suporte tecnológico o entendimento e interesse por textos que propiciem uma leitura mais rápida, condensada, atraente, com ilustrações, fotografias, linguagens mais acessíveis. Quando questionados sobre o gênero textual que mais gostam de ler: 34% (12 alunos) responderam que gostam de ler apenas textos na internet; 40% (14 alunos) disseram gostar de Contos/histórias; 20% (07 alunos) Contos/histórias, jornal, livros didáticos, e apenas 6% (2 alunos) gostam de ler poesias. Vejamos no gráfico:

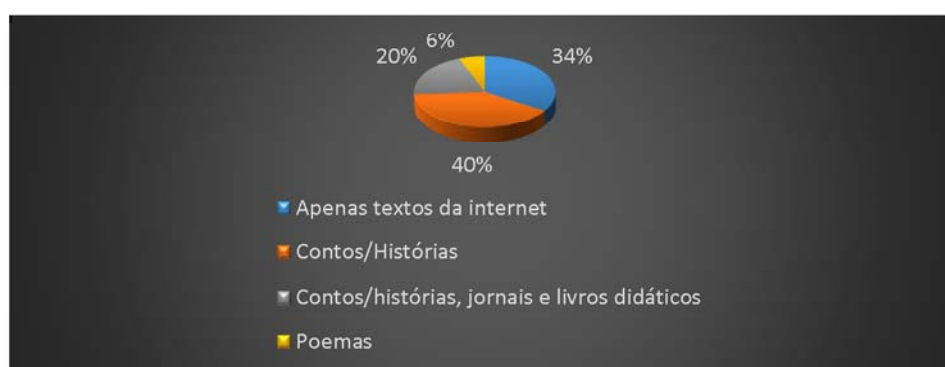


Gráfico 5 – Preferência dos alunos pelos gêneros textuais.

Dessa forma, temos confirmada a existência da problemática que conduz nossa pesquisa relacionada à leitura de textos literários e em especial o gênero poesia. Pois além da dificuldade e falta de hábito da leitura, os dados apresentados demonstram que o gênero não é de interesse dos alunos, pois não leem e não se identificam com esse tipo de texto.

O resultado dessa pouca prática de leitura tende a refletir na capacidade de compreensão de textos, pois dos 35 alunos que participaram da pesquisa, apenas 29% (10 alunos) disseram entender o que leem; em contrapartida 71% (25 alunos) afirmaram que nem sempre conseguem compreender o que estão lendo.



Gráfico 6 – Você entende o que lê?

Observamos aqui um outro ponto preocupante que nos chama atenção em relação aos alunos que não entendem o que leem. Pois fica evidente que a grande maioria não sabe ler. Nesses termos, a leitura é vista apenas como decodificação, ato mecânico e não de forma interpretativa e crítica, uma que poucos demonstram conseguir compreender, ultrapassar, relacionar o que estão lendo com outras leituras e contextos.

Ao serem questionados sobre a rotina de leitura, 46% (16 alunos) responderam que não costumam terminar a leitura do texto, dão o texto por encerrado na metade; 40% (14 alunos) disseram sempre ir até o final; e 14% (5 alunos) afirmaram não ler, costumam olhar apenas a capa e as figuras. Vejamos o gráfico:



Gráfico 7 - Hábito de leitura

O panorama apresentado pelos dados coletados demonstra que os alunos não nutrem maior interesse pelo texto literário, inclusive por ser este um

texto pouco usado pelo grupo. Alguns desses estudantes apontam a falta de hábito da leitura como consequência do não acesso ao livro, outros afirmam não ler por achar que a leitura é uma tarefa cansativa, morosa e sem atrativos.

Situação essa um tanto preocupante, haja vista que a essa inépcia a leitura soma-se a leitura feita preferencialmente pela internet, que muitas vezes se resume mais a observação de imagens. Entretanto, a partir desse diagnóstico foi possível conhecer além das dificuldades e limitações, os gostos dos educandos. Assim, observamos que eles demonstram maior interesse pela leitura de textos curtos, com linguagem mais livre e informal, portanto, mais próxima da realidade deles. Em função dessa realidade contextual, planejamos uma sequência básica a partir de poemas afro-brasileiros, pois além de permitir que o aluno tenha contado direto com o texto e tema específico, eles têm acesso à musicalidade própria do gênero, facilitando a compreensão e a construção do gosto pela leitura.

3.6 A proposta da sequência básica

A sequência básica aqui proposta tem como texto-base a poesia afro-brasileira em diálogo com outras linguagens (literatura e música). Considerando a turma de 9º ano do ensino fundamental e seu nível de experiência leitora, selecionamos o gênero textual poema para mobilizar a atenção do aluno-leitor para a discussão e entendimento da temática ligada à questão da cultura afro-brasileira e africana, na direção do que propõe a Lei 10.639/03.

A proposta da sequência básica seguiu as orientações de Cosson (2009), nas quatro etapas a seguir: 1) Motivação; 2) Introdução; 3) Leitura; 4) Interpretação. A metodologia foi estruturada em oficinas, nas quais trabalhamos com o texto literário da literatura-afro-brasileira, os poemas *Família* de Cláudia Walleska; *A força da Africanidade* de Dirce Pereira do Prado e *Identidade(s)* de Mel Adún, perfazendo um total de oito horas aulas.

3.7 Dos aspectos das oficinas

1º MOMENTO – Aulas 1 e 2 – Atividades de pré-leitura e sondagem de conhecimentos.

- a) Apresentar a proposta de trabalho aos alunos a partir do mapa *mundi* projetado em *slides*;
- b) Questionamento aos educandos sobre os países que eles reconheciam? Se conheciam algum país africano? Quais eram as características desses países? Quais dessas características podiam reconhecer no Brasil?
- c) Como poderiam descrever as semelhanças entre o negro africano e o afro-brasileiro?
- d) Audição de *o Hino à Negritude* do professor Eduardo Ferreira de Oliveira;
- e) Questionamento sobre a situação histórica do negro no Brasil;
- f) Entrega de cópia da letra das músicas: *O Brasil é isso aí*, de Arlindo Cruz e *Identidade*, de Jorge Aragão;
- g) Leitura silenciosa da letra das músicas: *O Brasil é isso aí*, de Arlindo Cruz e *Identidade*, de Jorge Aragão;
- h) Elaboração feita pelos alunos de texto dissertativo sobre a cultura africana e afro-brasileira;
- i) Apresentação dos textos produzidos em forma de — Roda de Leitura, onde cada aluno faz a leitura do seu texto para os colegas apreciarem;

2º MOMENTO – Aulas 3 e 4 – Introdução: conhecer o gênero poema e os **Cadernos Negros**

- a) Audição das músicas: *O Brasil é isso aí*, de Arlindo Cruz e *Identidade*, de Jorge Aragão;

- b) Roda de conversas sobre as músicas: O que acharam da música? Qual a temática abordada? A música fala sobre discriminação? Racismo? O que é uma música? O que é poesia?
- c) Explicar o conceito de poesia e de poema;
- d) Procurar no dicionário o significado de recursos sonoros como ritmo, rima, aliteração, assonância, etc. e recursos de linguagens tais como metáforas, personificações e depois identifica-los nas cópias das letras das músicas: *O Brasil é isso aí*, de Arlindo Cruz e *Identidade*, de Jorge Aragão;
- e) Apresentar em *power point* a história dos **Cadernos Negros** – organizado e distribuído pelo grupo “Quilombhoje”;
- f) Questionar os alunos sobre a importância da publicação de obras produzidas por poetas afro-brasileiros;
- g) Refletir com os educandos a importância de se ler literatura afro-brasileira e africana.

3º MOMENTO – Aulas 5 e 6 – Leitura dos poemas

- a) Entrega para cada aluno da cópia do poema *Família* de Cláudia Walleska;
- b) Leitura silenciosa do poema *Família* de Cláudia Walleska;
- c) Leitura em voz alta, a ser realizada por um aluno (a), do poema *Família* de Cláudia Walleska;
- d) Elaborar um questionamento e/ou reflexão sobre o poema estudado e/ou a temática abordada e depositá-lo em uma caixa – providenciada anteriormente pelo professor;
- e) Repetir o todo o processo referido acima com os poemas: *A força da Africanidade* de Dirce Pereira do Prado e *Identidade(s)* de Mel Adún;
- f) Exibir em *data show* alguns *slides* apresentando uma pequena biografia das respectivas autoras dos poemas lidos;
- g) Justificar a escolha do **Caderno Negro** (volume 31) para realizar o trabalho de sequência básica;

- h) Questionar a turma qual a preferência dos textos poéticos: as músicas – estudadas na primeira intervenção – ou os poemas;
- i) Pedir para cada aluno ler e responder para os colegas um dos questionamentos/reflexões que eles tinham colocado na caixinha;
- j) Incentivar os alunos a procurar na internet sobre os **Cadernos Negros** ou poemas de escritores afro-brasileiros.

4º MOMENTO – Aulas 7 e 8 – Interpretação e socialização de conhecimento

- a) Dividir a turma em sete grupos de cinco componentes;
- b) Eleger elementos da cultura africana e afro-brasileira para apresentar para os colegas de escola;
- c) Organizar uma apresentação do tema abordado para a escola;
- d) Decoração do local onde vai acontecer a socialização do conhecimento;
- e) Avisar previamente a equipe gestora da escola e aos educadores sobre a atividade para que eles incentivem os alunos a participar;
- f) Fazer uma apresentação sobre a temática estudada;
- g) Fazer uma pequena apresentação sobre a história dos **Cadernos Negros** e as autoras dos poemas trabalhados a partir dos *slides* trabalhados em sala de aula;
- h) Apresentar as dramatizações dos poemas;
- i) Expor a problemática do racismo;
- j) Responder a questionamentos e/ou reflexões;

CAPÍTULO IV - A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM OS POEMAS DOS CADERNOS NEGROS

Este capítulo do trabalho está voltado ao registro dos dados referentes às atividades propostas nas oficinas. A experiência em sala de aula foi dividida em quatro momentos distintos, porém interligados com vistas aos objetivos de leitura com o texto literário, buscando despertar nos estudantes conhecimentos de aspectos referentes ao gênero e a questões etnicorraciais e, assim, colaborar para um maior interesse pelo exercício da leitura na sala de aula e além do ambiente escolar.

4.1 Motivação e sondagem de conhecimento

A linguagem, conseqüentemente a leitura, se dá em diferentes maneiras, como imagem, escrita, som, linhas, cores, entonação, dentre outros. Assim, no primeiro dia de atividades na turma, organizamos a sala de aula em forma de meio círculo de modo a facilitar a visualização de todos os educandos da projeção do *data show* com a exibição do planeta para fins de observarmos, especificamente os continentes e países Africano. Na ocasião, os alunos se mostraram curiosos, então, alguns questionaram sobre o seria aquela aula. Então, perguntamos quais países eles podiam reconhecer e o que sabiam sobre eles, enquanto anotávamos pacientemente no quadro.

Apesar de a ideia de textos com linguagem não verbal, não ser considerada inovadora, haja vista ser elemento de comunicação deste os tempos pré-históricos, é importante como estímulo para a leitura, pois além de estarmos emersos em uma cultura extremamente visual, permitindo que o aluno mobilize seus conhecimentos prévios, intertextuais e de contexto para ler o texto e perceber suas nuances ideológicas e críticas.

A partir do levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, apresentamos algumas características do povo africano como as danças, músicas e religiões, bem como seus típicos pratos e suas vestimentas,

convidando-os para a discussão/reflexão sobre a influência da cultura africana no mundo e, especialmente, no Brasil.

Os alunos aproveitaram esse momento para opinar e discutir a respeito do que compreenderam sobre a cultura africana. Pedimos que lembrassem das imagens sobre a cultura africana e tentassem apontar uma possível relação com a cultura brasileira, como: a capoeira, o axé, o samba, etc.

Logo, esse momento foi significativo para o projeto de leitura, uma vez que pudemos verificar se os alunos iriam conseguir compreender o sentido do texto e se já seriam capazes de extrair informações acerca das questões etnicorraciais.

Para levantar alguns questionamentos, objetivando enriquecer a leitura das imagens, perguntamos à classe: “O que essa relação entre a cultura brasileira e a africana representa?”.

Dando prosseguimento a intervenção ouvimos “o Hino à Negritude” do professor Eduardo Ferreira de Oliveira, ao qual seguiu-se indagações e questionamentos sobre a luta dos negros por liberdade. Foram apontados a violência a que eles eram submetidos, o trabalho pesado, o abandono, a pobreza, dentre outras questões.

Devidamente “esclarecida” a condição histórica de mercadoria, de discriminação e de subjugação do negro na sociedade brasileira, distribuimos cópias das letras das músicas *O Brasil é isso aí*, de Arlindo Cruz e *Identidade*, de Jorge Aragão (encontram-se em anexo), observando a assertiva de Cosson (2009) que anuncia os cuidados que devem ser tomados para evitar a inadequação do uso do texto literário, tais como privilegiar o texto literário em seu suporte original, pedimos que eles fizessem uma leitura silenciosa da mesma.

Vale lembrarmos a pré-leitura, isto é, a atividade de acionar conhecimentos prévios sobre a temática enquanto se passa rapidamente os olhos pelo texto, interfere diretamente na apreensão de sentidos da leitura e na formulação de hipóteses acerca do assunto tratado na narrativa. Dessa forma, a atividade de leitura silenciosa teve como intuito dotar o aluno de objetivos de leitura, como prever, formular hipóteses, buscar e encontrar apoio para as hipóteses. Para além disso, Barrueco (2012) afirma que a leitura silenciosa “oportuniza o encontro dos interlocutores – autor e leitor – cujo objeto é o

texto”. A autora aponta que o contato do leitor com o texto, por meio da leitura silenciosa, estreita a relação entre ambos, ativando o prazer da leitura e a compreensão do que se lê.

Quanto a leitura em voz alta, Barrueco (2012) esclarece que o objetivo dessa prática é o leitor pronunciar as palavras adequadamente, com clareza, rapidez, fluência e correção, respeitar normas de pontuação com entonação e expressividade, portanto solicitamos a duas alunas à leitura em voz alta das letras de músicas em questão.

Podemos observar que as alunas apresentaram dificuldade na pronúncia das palavras, demonstrando pouca familiarizada com a atividade. Ao final da leitura das letras de músicas indagamos se os alunos já as conheciam? Qual delas tinham gostado mais? Se tinham por hábito ouvir esse estilo de música?

Após essa discussão, pedimos para que eles escrevessem um texto descritivo de um ou dois parágrafos falando sobre o que eles tinham aprendido sobre cultura africana e afro-brasileira. Os estudantes levaram certo tempo na elaboração dos textos descritivos e, quando todos terminaram a escrita, convidamos à leitura da produção para a turma, realizando, assim, a socialização dos pontos de vista de cada um e o que eles tinham aprendido.

Cada aluno leu seu texto e, posteriormente, apreciou as leituras dos textos dos colegas na roda de leitura. Pudemos observar que a maioria fez referência, ao erro que é julgar alguém em função da cor da pele, inclusive, pelo fato de identificar termos muitas coisas em comum. Apontaram ainda o sofrimento e a violência que persiste na vida dos negros.

Após a realização da roda da leitura dos textos solicitados, podemos observar que as duas estratégias de leitura - leitura de textos em voz silenciosa e voz alta – contribuíram para desenvolver as estratégias no ato de ler apontadas por Pressley (2002), tais como: conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese.

Dessa forma, podemos verificar que foi uma atividade produtiva do ponto de vista do exercício da leitura. Para concluir, agradecemos as considerações dos alunos e encerramos a aula pedindo para que eles trouxessem as cópias das músicas para continuarmos trabalhando com a temática na próxima aula.

4.2 Conhecendo sobre o gênero poema e os *Cadernos Negros*

No segundo momento da intervenção pedagógica, apresentamos o gênero textual poema, suas características e definições, forma, versos, rimas, estrofes, linguagem, etc. Então, corroborando com Pinheiro Alves (2005), quanto este aponta que devemos deixar de sobrepor o útil do poema ao agradável, isto é, devemos deixá-lo valer pela mensagem que comunica, por sua dimensão poética, lúdica, sensibilizadora, começamos a aula com a audição atenta das músicas *O Brasil é isso aí*, de Arlindo Cruz e *Identidade*, de Jorge Aragão – cuja leitura silenciosa já tinha sido feita no encontro anterior.

O interesse por inserir a música, na condição de elemento motivador, deve à compreensão de que este gênero faz parte da educação do homem desde há Grécia antiga, onde era considerada fundamental para a formação dos futuros cidadãos. Sendo um dos principais meios de comunicação ainda existentes na sociedade que consiste numa linguagem capaz de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos que podem ganhar grandes proporções didáticas, quando bem direcionadas. Além disso, a música tende a estar presente nas mais diversas situações do cotidiano dos alunos.

No contexto da ação pedagógica, após a audição das músicas, perguntamos “o que eles acharam das letras, do som?”, “se ouvir a música cantada fazia diferença no sentido do texto?” Após os questionamentos iniciais referentes a ritmo, rima, etc. Indagamos “o que é uma música?”, “O que é poesia?” Nesse momento foi possível perceber que os alunos expressaram muitas dúvidas e certa confusão entre os conceitos de poema e poesia, sendo necessário discorrer mais especificamente a respeito destas linguagens de modo perceberem aproximações e distanciamentos.

Justificamos que muitas pessoas entendem poesia e poema como sendo a mesma coisa, porém são palavras interligadas e não sinônimas. Poesia é a forma do texto, a obra em verso ou não, em que há poesia. E a poesia é a arte de sugerir emoções, criar imagens através de recursos sonoros como ritmo, rima, aliteração, assonância, etc. e recursos de linguagens tais como metáforas, personificações, etc, além da significação de palavras como versos e estrofes. Com a ajuda de dicionário de língua portuguesa, os alunos

procuraram o significado de cada um desses recursos do poema e depois os identificaram nas cópias das letras das músicas: *O Brasil é isso aí*, de Arlindo Cruz e *Identidade*, de Jorge Aragão.

Diante das participações dos alunos, e após discutirmos/refletirmos sobre os dois gêneros, o poema e a música, apresentamos em *power point* a história dos **Cadernos Negros** através de aula expositiva com o propósito de apresentá-lo aos alunos, chamando a atenção para sua estrutura, elementos compostos, poetas e escritores integrantes. Além disso, veicular essa publicação na condição de instrumentos de luta na direção da afirmação das identidades afrodescendentes mais atuantes, principalmente porque um dos temas mais frequentes é o combate à discriminação e o preconceito racial. Portanto, enquanto um tema transversal ou mesmo pautado pela lei 10.693/03 relevante no contexto de formação. A atividade proposta procurou mostrar a importância que a literatura africana e afro-brasileira, produzida pelos poetas do grupo Quilombhoje, assume em um contexto de desigualdade social e econômica, como se apresenta na sociedade brasileira.

Na sequência propusemos uma reflexão com a turma no sentido de compreender se havia relação entre o a importância da leitura e da divulgação dos **Cadernos Negros** e o que eles tinham aprendido sobre a influência da cultura africana no Brasil e o preconceito que os afrodescendentes sofrem.

A construção de identidade étnico-racial se dá na interação com o outro, seja na escola, na família, em qualquer espaço social. Por isso que efetuamos esta pesquisa no espaço onde as interações são evidentes, que é a sala de aula, utilizando da poesia afro-brasileira enquanto instrumento de representação e interação.

4.3 Da leitura dos poemas e socialização dos conhecimentos

Uma das etapas-chave da sequência básica ocorreu com a leitura por fruição dos poemas em sala de aula. Pois como afirma Geraldi (2000, p. 98), a leitura com o objetivo de fruição o texto literário, "pode recuperar na escola e

trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio - o prazer". Assim, nesse primeiro momento buscamos que os alunos lessem pelo prazer de ler.

Para tanto, as carteiras foram postas em um grande círculo e a cada aluno foi entregue uma cópia do poema *Família* de Cláudia Walleska. Após a leitura silenciosa e em voz alta, esta última feita por um dos alunos para os demais ouvirem, vários deles passaram a sinalizar algumas questões por eles mesmos percebidas. Solicitamos, então, que escrevessem em um pequeno papel e colocassem em uma caixinha que se encontrava no centro do círculo/sala de aula. A mesma dinâmica se repetiu com os poemas: *A força da Africanidade*, de Dirce Pereira do Prado e *Identidade(s)* de Mel Adún.

Em seguida, com o apoio do projetor, alguns *slides* foram expostos apresentando uma pequena biografia das respectivas autoras dos poemas objeto de leitura; autores estes até então desconhecidos pelos alunos. Foi mostrado que as poetisas fazem parte do Quilombhoje, atuando no sentido de incentivar a participação da mulher negra na literatura e denunciar situações de preconceito, racismo, discriminação, etc. Além de apresentar dados a respeito do Quilombhoje, justificamos a escolha de poemas do volume 31 dos **Cadernos Negros**, por esta ter sido uma coletânea especial de comemoração aos 120 anos de abolição da escravatura.

Na sequência, questionamos a turma sobre o assunto abordado nos poemas e qual gênero poético eles mais gostaram: as músicas – estudadas na primeira intervenção – ou os poemas. Foi possível observar que os estudantes, após discussão, apreenderam a temática dos poemas, isto é, a questão do racismo e da cultura dos afrodescendentes.

Uma última atividade em sala, referente à oficina de leitura, se deu com a abertura da caixinha e verificação dos questionamentos/reflexões que eles tinham posto na caixinha quando da leitura do poema. A ideia foi que cada um tirasse um dos papéis e lesse em voz alta e, sendo pergunta, tentasse responder. O mesmo procedimento aconteceu com todos os alunos da turma. Em sua maioria as questões se referiam ao tema etnicorracial presente nos poemas. Alguns apontaram porque tinham gostado de um poema ao invés do outro. Desse modo, essa atividade acabou por promover além da leitura uma interação de conhecimento a respeito do tema em foco nos poemas, tendo o professor como mediador do processo de aprendizagem, visto que como

pontua Fonseca e Geraldi (2000, p. 107), "o aluno-leitor não é passivo, mas o agente que busca significações."

Durante as atividades em sala, como forma de expandir e socializar os conhecimentos advindos com a leitura dos poemas sugerimos mais uma dinâmica organizada a partir da leitura dos poemas e pesquisas sobre o tema. Assim, a turma foi dividida em sete grupos de cinco componentes. O primeiro momento se deu com uma seleção feita pelos alunos de elementos da cultura africana e afro-brasileira para apresentar para os demais alunos da escola. Assim, também indicado a apresentação de poemas afro-brasileiros estudados na intervenção da sequência básica em forma de um jogo teatral, jogo de capoeira, exposição de máscaras, vestimenta, adornos, instrumentos musicais, culinária, etc.

Para essa atividade, contamos com apoio da equipe gestora da escola que comunicou e convidou os educadores sobre esta atividade, de forma que as turmas foram alocadas no pátio. O ambiente foi organizado de modo a ficar receptivo para apresentação da exposição voltada para "A poesia afro-brasileira sob a perspectiva da lei 10.639/2003". O interesse estava em ampliar as competências de leituras sob o viés do letramento, uma vez que o letramento, conforme Soares (2009) relaciona-se fundamentalmente com as suas condições sociais, culturais e econômicas. Portanto, adentrar em sala de aula com a poesia afro-brasileira sob a ótica da Lei 10. 639/2003 nos permite como pesquisadora, relacionarmos as propostas que a referida Lei sugere ao âmbito escolar, passando-os pela leitura e pela escrita e voltando para a sociedade, que é fluxo do letramento.

No texto *Abordagem do poema: Roteiro de um desencontro*, Pinheiro (2005) afirma que enquanto não entendermos que o gênero poema tem seu próprio valor, não se tratando apenas de um mero joguinho de palavras, continuará sendo o gênero literário menos apreciado na escola. Dessa forma, o ato de ler textos literários, seja por meio dos processos de leitura oral e/ou silenciosa - funciona como uma etapa intermediária e instrumental que leva ao conhecimento.

Antes da apresentação de cada poema, um dos alunos do grupo fazia uma pequena fala sobre a autora do poema a partir dos *slides* que havíamos trabalhado em sala com as imagens dos autores, seguida da apresentação de cada um.

Com essa atividade podemos perceber que a repetição da leitura e os debates orais e escritos dos poemas instigaram os alunos a aprenderem a ler além das imagens, o ritmo, a inventividade, bem como o contexto e o caráter social do poema.

Como aponta Anjos (2015, p.22) "a experiência de leitura compartilhada requer ser ampliada com informações específicas do campo literário e até fora dele, desfazendo o equívoco daqueles que pensam que basta a leitura de qualquer texto." Assim, a autora salienta o papel da escola no processo de ensino de leitura através do texto literário.

Outro ponto relevante se deu com as dramatizações a partir dos poemas trabalhados nas oficinas, momento em que se buscou dar um sentido visual ao tema proposto. Essa atividade possibilitou aos alunos se tornarem leitores mais assíduos de poesia, pois foram feitos ensaios coletivos e isso os levou a realizarem diversas leituras e releituras dos textos poéticos. Como Pinheiro (2005, p.39) afirma a encenação de textos poéticos muito pode contribuir para a prática da leitura, pois "o clima que emana de uma montagem teatral, minimamente bem acabada, é extremamente poético, e por isso, a aproximação poesia-teatro muito pode ajudar na criação do hábito de ler poesia. (PINHEIRO, 2005, p.39).

Corroborando com Pinheiro, Goldstein (1994) ressalta que a poesia foi feita para ser falada, recitada e que, mesmo que o leitor faça uma leitura silenciosa, irá perceber seu lado musical, sonoro, pois ao captar a articulação (modo de pronunciar) das palavras do texto, o leitor prestará mais atenção ao ritmo do poema, aumentando a capacidade de percepção de novos significados do texto.

Outro ponto de destaque aconteceu com a exposição de problemáticas existentes nos poemas, tais como preconceito racial, desigualdade social, discriminação, etc. Neste momento, os próprios alunos responderam aos questionamentos dos colegas presentes.

Foi salientado que os problemas como racismo, preconceito, violência, discriminação, etc., que são levantados nos poemas, são enfrentados quase que diariamente pelas populações negras e afrodescendentes.

Por fim, os estudantes fizeram um discurso anti-discriminação, pontuando que a exclusão social se dá de forma mais acentuada, contra negros pobres, especialmente as mulheres e crianças.

Diante das atividades realizadas, evidenciamos que se faz indispensável o ensino de história e literatura africana e afro-brasileira, para que aquelas pessoas que são discriminadas encontrem-se mais conscientes da discriminação sofrida e, assim, possam reagir de forma coerente contra seus discriminadores, inclusive denunciando-os à justiça, e para que a sociedade brasileira aprenda a valorar suas raízes identitárias.

A leitura, nesse sentido, deve ser feita para entender e conhecer, viajar na imaginação, por prazer ou curiosidade, mas também pode ser feita para questionar e resolver problemas. Pois, conforme Smith (1999), as crianças tornam-se leitoras quando estão engajadas em situações em que a linguagem escrita é utilizada de forma significativa, que elas possam relacionar com sua experiência e conhecimento prévio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa proposta de pesquisa buscou implementar uma intervenção pedagógica com objetivo de desenvolver competências leitoras, tais como: a capacidade de levantar conhecimentos prévios, conexões, inferências, perguntas ao texto, síntese, etc., em alunos do 9º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Vasconcelos Brandão, localizada na cidade de Serra Branca/PB, e assim contribuir com as discussões sobre questões etnicorracias, como preconceito e discriminação racial, desigualdade social e econômica. Para a execução da mesma, adotamos a sequência didática básica (COSSON, 2009) como direcionador metodológico.

Conforme levantamento feito preliminarmente através de questionário (em anexo), os alunos da turma do 9º ano, em geral, apresentavam pouco interesse por Literatura, normalmente não liam, não frequentavam bibliotecas e, revelaram ainda que suas famílias também não possuíam o hábito de ler. Geralmente a leitura que eles realizavam era de textos curtos e feitos pela Internet, sem contar que esta leitura era feita de forma superficial. Isso ocorre porque os materiais didáticos que a escola faz uso para trabalhar o texto literário em sala de aula, como livros, manuais didáticos, tendem a oferecer uma leitura fragmentada da obra, e por vezes, descontextualizada. Essa prática de ensino além de não levar em consideração a especificidade de cada texto literário, não estimula o aluno para a prática da leitura, tornando-o muitas vezes incapaz de ler de forma autônoma e crítica.

O segundo passo para a realização da sequência básica consistiu na escolha do gênero literário que atendesse ao objetivo da pesquisa e fosse capaz de motivar os educandos para a prática da leitura. Portanto, a escolha do gênero lírico foi importante para a realização do trabalho não somente por permitir aos alunos o acesso ao texto na íntegra, pela estrutura e por ser um texto curto, mas também por ser um texto literário motivador e capaz de sensibilizar os alunos para a temática focada em situações de discriminação e preconceito em função da quais as pessoas negras lidam diariamente no Brasil.

Com relação ao uso das tecnologias de comunicação, como: *datashow*, aparelhos de som, etc., consideramos ações realizadas adequadas, pois em meio ao acesso cotidiano e quase irrestrito as mídias digitais as quais os alunos têm acesso, o uso das novas tecnologias deve estar presente nas propostas de ensino de leitura, como fator facilitador e lúdico.

A execução da sequência básica a partir dos postulados de (Cosson, 2009), e sua aplicação em atividades voltadas para a prática de leitura do gênero poema, estimulou primeiramente a inferência de conhecimento como estratégia, instigando o aluno a identificar os elementos do gênero lírico e assim também aspectos da cultura Africana e Afro-brasileira, provocando a participação e incentivando a associação das informações trazidas pelo texto com os conhecimentos prévios.

Durante a aplicação da proposta de intervenção da sequência básica, observamos a repetição da leitura e os debates orais e escritos dos poemas instigaram os alunos a aprenderem a ler além das imagens, o ritmo, a inventividade, bem como o contexto e o caráter social do poema. A escolha do gênero poema assim como a utilização das poesias musicadas muito contribuíram para o desenvolvimento da intervenção, pois além de tratar da temática abordada de forma lúdica e prazerosa, auxiliando na prática de leitura, na identificação e possíveis ações afirmativas de combate ao racismo e as injustiças sociais que os afrodescentes sofrem, sendo portanto, um gênero textual importante para o ensino.

À medida que o trabalho com o texto poético foi se tornando frequente, foram surgindo necessidades de novos procedimentos pedagógicos dentro da sala de aula, dando mostra da importância interdisciplinar. Assim, o trabalho com os jogos teatrais possibilitaram um contato mais íntimo entre os alunos e a poesia, pois a necessidade de ensaios coletivos os levou a reler os textos diversas vezes.

Vale ressaltamos que no que se refere a avaliação, não fizemos muita cobrança, visto que buscavamos desenvolver o gosto do aluno pela leitura e não a capacidade de análise literária.

Uma outra questão importante a ser lembrada é que os alunos que inicialmente não demonstraram muito interesse, começaram a ler quando notaram que os outros alunos estavam lendo, o que nos mostra que o aluno

adquire gosto pela leitura por prazer, por estímulo e não por cobranças escolares.

É válido registrar que a necessidade de novos procedimentos pedagógicos somou-se à falta de estrutura da escola que não disponibiliza de recursos, tampouco de espaço físico suficiente, falta material didático de qualidade, além da inexistência de equipes multidisciplinares para acompanhar esse trabalho.

Embora essa realidade, ainda que dificultasse, não foi imperativa para negar a sua realização com êxitos. Visto que apesar de a Lei n. 10.639/03 ter um longo caminho a ser percorrido, diante o descompasso entre o que ela diz e o que efetivamente acontece no contexto social brasileiro, podemos perceber que as ações afirmativas coletivas, como as empreendidas pelos autores dos Cadernos Negros, de estudiosos e intelectuais da área, têm angariado importantes conquistas.

Nesse contexto de contribuições e ações afirmativas sobre o ensino de literatura e história africana e afro-brasileira e do ensino de leitura através do texto literário ressaltamos a importância das discussões produzidas nas aulas do Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS - a partir do entrelaçamento entre a teoria produzida pelos estudiosos da área e a realidade vivenciada em nosso cotidiano pelos profissionais.

Sabemos que o caminho é longo e temos muito a percorrer nos terrenos da educação brasileira. Neste campo, é fato que o exercício da formação leitora é uma forma capaz de sensibilizar e conscientizar os alunos para as questões de discriminação etnicorracial. A realização deste trabalho de intervenção a partir da sequência básica desenvolvida na turma de 9º ano fundamental, pautada no processo de letramento literário, mostrou que é possível motivar os alunos a serem mais ativos na sala de aula, através de um tratamento sistemático do texto literário e a valorização do conhecimento prévio do aluno. Haja vista o público alvo da intervenção realizada ter se envolvido com as atividades, demonstrando interesse pelas temáticas exploradas nos poemas, promovendo debate oral, quando da socialização, alertando a comunidade escolar sobre a necessidade de refletir questões como a intolerância racial.

Portanto, corroborando com Geraldi (2000, p. 64) quando ele afirma que a "leitura de um texto curto pode exercer sua função de ruptura no processo de compreensão da realidade", podemos perceber que a inclusão de poemas afro-brasileiros nas escolas pode contribuir significativamente como recurso para o ensino de leitura, de literatura, história, como elemento de educação ética racial inclusiva, buscando não apenas despertar afrodescendentes para a valorização de seus atributos idenitários, mas também os alunos que se declaram "brancos", para a importância do legado cultural africano.

Dessa forma, é possível mudar o hábito de leitura dos alunos, levando-os a se tornarem leitores críticos, comprometidos com a realidade social brasileira, aliando teoria e prática, ensino de história e literatura africana e afro-brasileira, planejamento e escolha de matérias que motivem os estudantes a serem mais ativos nas aulas.

Nesse sentido, embora as políticas públicas parecerem pretender avançar neste campo da leitura e da literatura por meio da distribuição de livros que contemplam o universo cultural africano e afro-brasileiro, como as publicações do **quilombhoje**, apenas a distribuição de livros não garante a leitura, nem mesmo o acesso a eles. Assim, é preciso um maior investimento por parte do governo nas unidades escolares, como biblioteca funcionando, orientadores informados e responsáveis por ela, divulgação do acervo e dos temas dos livros, propostas pedagógicas interessantes, além de investimento na formação dos professores, uma vez que a literatura na escola, em especial no Ensino Fundamental, é um elemento humanizador, capaz de promover mudanças, corroborar para a construção do pensamento social, contribuindo de forma significativa na formação desse sujeito/cidadão crítico.

Para, além disso, "o que eu pediria à escola [...] era considerar a poesia como primeira visão diante das coisas, e depois como veículo de informação prática e teórica, reservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética" (PAES, 1996, p.16). No contexto da sala de aula, os **Cadernos Negros** além de ser um excelente meio de se lidar com a leitura do texto literário é também um instrumento de conscientização, assim como humanização, já que através dessas obras é possível identificar o passado histórico e as mudanças na representação da vida e da cultura negra.

REFERÊNCIAS

- ADÚN, Mel. Identidade(s). In: **Cadernos Negros**, vol. 13. São Paulo: Quilombhoje Literatura, 2008.
- ANTONIO, Carlindo Fausto. **Cadernos Negros: esboço de análise / Carlindo Fausto Antonio**. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.
- ANDRADE, Mario de. **Macunaíma, o herói sem nenhum caráter**. Edição crítica de Telê Ancona Porto Lopes, Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos; São Paulo, Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia, 1978.
- AVERBUCK, Lígia Marrone. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, Regina (org). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 9. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BARRUECO, Sônia Maria Ferreira. **Leitura: em voz alta ou em silêncio?**. (2012). Disponível em: www.amambainoticias.com.br. Acesso em: 29/out/2016.
- BRASIL, Secretaria de Educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamenal**. – Brasília: MEC/SEF, 2001.
- _____. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a ,educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. Brasília – DF, Outubro, 2004.
- BRASIL, Governo Federal do. **Plano Nacional do Livro e Leitura**, 2010.
- CANDIDO, Antônio. O Direito à Literatura. In: _____. **Vários Escritos**. 3ªed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- _____. **Literatura e sociedade: Estudos da teoria e história literária**. 10 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2008.
- CASTRO, Karina Lobo Magalhães; NUNES, Paulo M. A literatura africana no ensino médio como instrumento para a mudança de postura na direção de uma educação antirracista. XIV anais Abralic. **Anais eletrônicos ISSN 2317-157 X**, 2014. Disponível em: http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2014_1434479631.pdf. Acesso em: 29/jan/2016
- CONCEIÇÃO EVARISTO. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática / Rildo Cosson**. 2.ed.- São Paulo: Contexto, 2009.

COSTA, Aline. "Uma história que está apenas começando". In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (org.). **Cadernos negros três décadas – Ensaio, poemas, contos**. São Paulo: Quilombhoje: Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2008.

CRUZ, Michelle Brugnara. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica. 128 p. ISBN 85-86583-16-2, 2007. Disponível em: <http://edrev.asu.edu/reviews/revp57> Acesso em: 23/jan/2016.

CUTI. Literatura negra brasileira: notas a respeito de condicionamentos. IN: QUILOMBHOJE (ORG.) **Reflexões sobre literatura afro-brasileira**. São Paulo: Conselho de Participação e desenvolvimento da Comunidade Negra, 1985. p.15-24

DUARTE, Eduardo Assis. "Literatura afro-brasileira: um conceito em construção". **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Universidade de Brasília Brasília, Brasil, núm. 31, 2008, pp. 11-23

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, João Wanderley. Unidades básicas do ensino português. In: GERALDI (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: editora Atica, 2000, p. 59-79.

_____. Práticas de leitura na escola. In: GERALDI (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: editora Atica, 2000, p. 89-101.

GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons e ritmos**. 8ed. São Paulo: Ática, 1993.

INAF. Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional. **Um diagnóstico para a inclusão social pela educação [Avaliação de Leitura e Escrita]**. Instituto Paulo Montenegro. São Paulo, 8 de setembro de 2005

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

_____. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

LIMA, Simone Xavier de. "Letramento literário: Caminhos e desafios". **Cadernos do CNLF**, Vol. XIII, Nº 04. Anais do XIII CNLF. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2009.

LOPES, Nei. **Enciclopédia da diáspora africana**. São Paulo: Selo Negro, 2004.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. 2ª Edição. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1977.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais: Ética**. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

NASCIMENTO, Dorinaldo dos Santos. “Letramento literário: uma proposta de ensino com o conto *Pai Contra Mãe* de Machado de Assis”. **ANAIS DO VI SENALIC – TEXTOS COMPLETOS** | ISSN – 2175-4128, São Cristóvão: GELIC, Volume 06, 2015.

NOÉMIA DE SOUSA. **Sangue negro**. Moçambique: Associação de Escritores Moçambicanos, 2001.

OSAKABE, H. Ensino de gramática e ensino de literatura: a propósito do texto de Lígia Chiappini de Maraes Leite. In: GERALDI et al. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

PAES, José Paulo. **É isso ali**. 10 ed. Rio de Janeiro. Salamandra. 1993

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: RÖSING, Tânia M.K; ZILBERNAM, Regina (orgs.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PEREIRA, “Edimilson de Almeida. Panorama da Literatura Afro-Brasileira”. **Callaloo**. Vol. 18, No. 4, Literatura Afro-Brasileira: Um Número Especial (Autumn, 1995)

PAES, José Paulo. **Poesia para crianças**. São Paulo: Giordano, 1996.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. 2. ed. João Pessoa: Ideia, 2002.

PINHEIRO, José Helder. Abordagem do poema: **Roteiro de um Desencontro**. In: DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). o livro didático de Português: múltiplos olhares. 3ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 62-74.

PRADO, Dirce Pereira do. A força da Africanidade. In: **Cadernos Negros**, vol. 13. São Paulo: Quilombhoje Literatura, 2008.

PRESSLEY, Michael. **Reading instruction that works: the case for balanced teaching**. New York: Gilford, 2002.

RIBEIRO, Vera Masagão. Sim, os jovens lêem. In: **Leituras**. Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, novembro de 2006, p. 34-37

SANTOS, Rafael Barros dos. **Contos Afro-brasileiros: uma proposta pedagógica com a literatura no ensino fundamental II** / Rafael Barros dos Santos . – Santo Antônio de Jesus, 2015.

SÃO PAULO, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Orientações curriculares: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio.** São Paulo, Secretaria Municipal de Educação – SME/DOT, 2008.

SILVA, Antonieta Mírian de Oliveira Carneiro; SILVEIRA, Maria Inez Matoso. "Letramento literário na escola: Desafios e possibilidades na Formação de leitores". **Revista Eletrônica de Educação de Alagoas** Volume 01. Nº 01. 1º Semestre de 2013, p. 92- 101.

SILVA, Lilian Lopes Martin da. " Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano". In: GERALDI (org.). *O texto na sala de aula.* São Paulo: editora Atica, 2000, p. 83-87.

SMITH, Frank. **Leitura significativas.** 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário.** São Paulo: Contexto, 2014.

TRINDADE, Solano. **Poemas Antológicos de Solano Trindade.** Seleção e introdução de Zenir Campos Reis. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2008.

SOUZA, Alan Fernandes de. *Poesia negra brasileira: o dismantelar das grilhetas da Ciencia do Século XIX / Alan Fernandes de Souza. - - João Pessoa: [s.n.], 2009. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCHLA.*

SOUZA, Florentina. "**Literatura Afro-brasileira: algumas reflexões**". In: http://www.palmares.gov.br/_temp/sites/000/2/download/revista2/revista2-i64.pdf. Acesso: 24/julho/2016.

WALLESKA, Cláudia. Família. In: **Cadernos Negros**, vol. 13. São Paulo: Quilombhoje Literatura, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura.** Letras, Passo Fundo, RS, v.5, n.1, jan./jun.2009.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO SOBRE HÁBITO DE LEITURA

Este questionário está sendo aplicado com o objetivo de estudar o hábito de leitura dos alunos do 9º ano Ensino Fundamental . Iremos utilizá-lo como subsídio para um estudo sobre leitura e sequência básica na disciplina Língua Portuguesa, ministrada pela professora Maria Betânia Cavalcante de Brito.

1. você tem quantos anos de idade?

10 anos 11 anos 12 anos ou mais.

2. Qual o seu sexo:

Masculino

Feminino

3. Você gosta de ler:

Sim

Não

Às vezes

4. Sobre seu gosto pela leitura:

Odeio ler

Não gosto de ler

Gosto pouco de ler

Gosto muito de ler

5. Como considera o seu tempo dedicado a leitura:

Suficiente

Insuficiente

6. Quais são as maiores barreiras para a sua frequência na leitura?

Tempo

Dificuldade de acesso/uso da biblioteca

Lentidão na leitura

Outro

No caso de outro, indicar:

7. Qual desses suportes você mais usa para leitura:

Internet

Livros

Revistas

Jornais

Outros

No caso de outro, indicar:

8. O que você mais gosta de ler:

Contos/histórias

- Jornal
- Revistas
- Poesias
- Livros didáticos
- Textos na internet

9. Você entende o que lê?

- Sim
- Não
- Às vezes

10. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- Ficar no início
- Parar na metade
- Ir até o final
- Só olhar a capa e as figuras

ANEXOS



1 – POEMAS TRABALHADOS NA INTERVENÇÃO

FAMÍLIA

Pretos, mamelucos
Pardos e nada confusos
No meio do barulho

Barulho de atabaque da família
Tumultuada: Silva
“argen” família brasileira
Que abraça a miscigenação
E, mesmo assim, não aceita

“Branca, eu!?”
“Não, não. Sou de família negra!”

Nesta família não há afroconveniência
E que Oxalá nos proteja!

(Claudia Walleska)

A FORÇA DA AFRICANIDADE

No íntimo da palavra trabalho
Sinto a força da africanidade
Na coragem do povo negro
Ao transformar as opressões
No conhecimento da vida.

Sim, vivenciamos uma africanidade
Arrigada na humanidade
Ao acalentarmos um coração desesperado
Entre os conflitos culturais
Quando recebemos as proteções
Dos nossos ancestrais!

Logo, africanidade é negritude viva
Que dos seus ancestrais faz a história
Concentra os mistérios da vida
No tempo presente traz a vitória!

(Dirce Pereira do Prado)

IDENTIDADE(S)

Sou dois mundos.
Isso já foi acordado.
Uma eu sou leve, alegre, amiga, disposta...
Agora a minha outra eu,
aquela que raras pessoas conhecem,
aquela que várias vezes enlouquece
e desabafa nos textos verdades inquestionáveis,
vontades embaraçosas, segredos só seus;
essa já não é tão feliz.
Não, ela não é feliz.
Não na maneira convencional estabelecida.
Não no senso comum.
Ela é qualquer outra coisa menos sorriso,
Menos fachada, menos ombro amigo.
Essa é sozinha, mas às vezes ela sorri, sim.
Sorri quando coloca pra fora aquelas bobagens
que todos devem pensar,
mas não chegam a verbalizar.
Surtar.
A minha eu desenquadrada se dá ao luxo de surtar.
Não se acanha com possíveis pensamentos
e nem pensa em servir de exemplo pra ninguém.
Que se dane ninguém!
Ela é livre, assim como a minha eu
tão feliz gostaria de ser.
A liberdade inexistente sem a limitação necessária
pra viver em sociedade.
Às vezes, como hoje, por exemplo,
bate uma tristeza tão grande,
uma vontade tão desesperada de chorar
e gritar e uivar as minhas penas ...
Mas não dá. Não posso assustar os que me rodeiam.
Não tem ninguém aqui que possa me consolar
sem me cobrar a alegria que tanto parece comigo.
Existem só essas brigas de eus,
onde não importa quem ganhe,
eu sempre perco.

(Mel Adún)

2 – LETRAS DE MÚSICAS TRABALHADAS NA INTERVENÇÃO

O Brasil É Isso Aí

(Arlindo Cruz)

se liga que o Brasil é isso aí
se liga que o meu povo é isso aí
mas olha...

Olha na cor do meu país
Mora a razão de ser feliz
brasil miscegenou, brasil se misturou
é índio, é branco, é negro

Olha na cor do meu país
Mora a razão de ser feliz
Está na hora de dizer
Ao preconceito não
E não à discriminação
Então, por que você não vê
Que o direito é paz, amor e união

É café com leite e arroz com feijão
É tupinambá, caiapó, guarani
Maria Bonita que amou Lampião
Tiradentes, Araribóia Zumbi
Padre Ciço, Negra Anastácia e Quelé
É Maracanã, Mineirão, Morumbi
É congada, é jongo e é samba no pé
Se liga que o meu povo é isso aí

Goiabada e queijo, torresmo e tutu
É Brasil de sangue, suor e amor
É Caramuru que amou Paraguaçu
É Chica da Silva e seu contratador
É cavaco, é banjo, pandeiro e tantã
É cachaça, é pinga, goró, parati
é santa guerreira que vira lansã
Se liga que o meu povo é isso aí

Identidade

(Jorge Aragão)

Elevador é quase um templo
Exemplo pra minar teu sono
Sai desse compromisso
Não vai no de serviço
Se o social tem dono, não vai...

Quem cede a vez não quer vitória
Somos herança da memória
Temos a cor da noite
Filhos de todo açoite
Fato real de nossa história

(2x)

Se o preto de alma branca pra você
É o exemplo da dignidade
Não nos ajuda, só nos faz sofrer
Nem resgata nossa identidade

Elevador é quase um templo
Exemplo pra minar teu sono
Sai desse compromisso
Não vai no de serviço
Se o social tem dono, não vai...

Quem cede a vez não quer vitória
Somos herança da memória
Temos a cor da noite
Filhos de todo açoite
Fato real de nossa história

(2x)

Se o preto de alma branca pra você
É o exemplo da dignidade
Não nos ajuda, só nos faz sofrer
Nem resgata nossa identidade

Elevador é quase um templo
Exemplo pra minar teu sono
Sai desse compromisso
Não vai no de serviço
Se o social tem dono, não vai...

Quem cede a vez não quer vitória
Somos herança da memória
Temos a cor da noite
Filhos de todo açoite
Fato real de nossa história.

Hino à Negritude (Cântico à Africanidade Brasileira)

Letra e música (Eduardo Oliveira)

I

Sob o céu cor de anil das Américas
Hoje se ergue um soberbo perfil
É uma imagem de luz
Que em verdade traduz
A história do negro no Brasil
Este povo em passadas intrépidas
Entre os povos valentes se impôs
Com a fúria dos leões
Rebentando grilhões
Aos tiranos se contrapôs

Ergue a tocha no alto da glória
Quem, herói, nos combates, se fez
Pois que as páginas da História
São galardões aos negros de altivez
(bis)

II

Levantado no topo dos séculos
Mil batalhas viris sustentou
Este povo imortal
Que não encontra rival
Na trilha que o amor lhe destinou
Belo e forte na tez cor de ébano
Só lutando se sente feliz
Brasileiro de escol
Luta de sol a sol
Para o bem de nosso país

Ergue a tocha no alto da glória
Quem, herói, nos combates, se fez
Pois que as páginas da História
São galardões aos negros de altivez
(bis)

III

Dos Palmares os feitos históricos
São exemplos da eterna lição
Que no solo Tupi
Nos legara Zumbi
Sonhando com a libertação
Sendo filho também da Mãe-África
Arunda dos deuses da paz
No Brasil, este Axé
Que nos mantém de pé
Vem da força dos Orixás

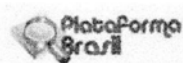
Ergue a tocha no alto da glória
Quem, herói, nos combates, se fez
Pois que as páginas da História
São galardões aos negros de altivez
(bis)

IV

Que saibamos guardar estes símbolos
De um passado de heróico labor
Todos numa só voz
Bradam nossos avós
Viver é lutar com destemor
Para frente marchemos impávidos
Que a vitória nos há de sorrir
Cidadãs, cidadãos
Somos todos irmãos
Conquistando o melhor por vir

Ergue a tocha no alto da glória
Quem, herói, nos combates, se fez
Pois que as páginas da História
São galardões aos negros de altivez
(bis)

3 – DOCUMENTAÇÃO APRESENTADA AO COMITÊ DE ÉTICA



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: A POESIA AFROBRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL SOB A PERSPECTIVA DA LEI 10.639/2003			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 36			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: MARIA BETANIA CAVALCANTE DE BRITO			
6. CPF: 759.254.514-49		7. Endereço (Rua, n.º): ANA MARIA DE SOUSA CENTRO CASA SERRA BRANCA PARAIBA 58580000	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: 83998695413	10. Outro Telefone:
		11. Email: maribetaniab@gmail.com	
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>12, 05, 2016</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB		13. CNPJ: 12.671.814/0001-37	14. Unidade/Órgão:
15. Telefone: (83) 3315-3373		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>MARIA DE FATIMA DE S. AQUINO</u>		CPF: <u>625.344.674-68</u>	
Cargo/Função: <u>COORDENADORA DO PROLETRAS</u>		 Prof.ª Dra. M.ª de Fátima de S. Aquino Matrícula 322738-3 Coord. Mestrado PROLETRAS/UEPB Assinatura	
Data: <u>12, 05, 2016</u>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Prezado(a) participante:

Sou estudante do Curso de Mestrado Profissional em Letras – PROLETRAS no Centro de Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba- UEPB/ Campus III. Estou realizando uma pesquisa sob a orientação do(a) professor(a) Dra Maria Suely Costa, cujo objetivo é, trabalhar o gênero poesia a fim de desenvolver competências leitoras em alunos do 9º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Vasconcelos Brandão, localizada na cidade de Serra Branca/PB, a partir de poemas da literatura afro-brasileira em consonância com a proposta da Lei 10.639/03, tendo como corpus questionários, leituras e interpretações realizadas pelos educandos. Sua participação envolve participar da aplicação de propostas de atividades baseadas na sequência básica de Cosson (2009), através de resposta em questionário, participação em oficinas.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) fone (83)9-9869 5413 ou pela entidade responsável – Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Estadual da Paraíba (CEP-UEPB). Fone 3315-3373.

Atenciosamente

Maria Betânia C. de Brito
Nome e assinatura do(a) estudante
Matrícula: 2014.1011.11

Guarabira, 12 de maio de 2016
Local e data



TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Pesquisa:

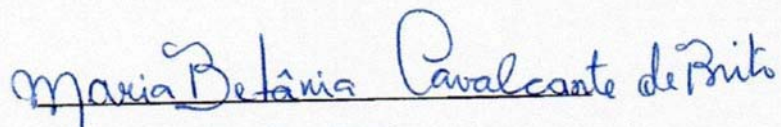
A POESIA AFROBRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL SOB A PERSPECTIVA DA LEI 10.639/2003

Eu, **Maria Betânia Cavalcante de Brito**, aluna do Curso de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, portador(a) do RG 1501584 – SSP-PB e CPF 759254514-49, 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 maio de 2016.


Pesquisador responsável

Termo de Assentimento (TA)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa A POESIA AFROBRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL SOB A PERSPECTIVA DA LEI 10.639/2003. Neste estudo pretendemos trabalhar o gênero poesia a fim de desenvolver competências leitoras em alunos do 9º ano a partir de poemas da literatura afrobrasileira em consonância com a proposta da Lei 10.639/03. O motivo que nos leva a estudar esse assunto é a constatação de que, apesar da obrigatoriedade instituída pela referida lei, o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana não tem cumprido totalmente o objetivo proposto, tendo em vista que após dez anos de vigência a Lei 10.639/03 ainda enfrenta dificuldades em sua implementação, visto que esbarra muitas vezes no desconhecimento de muitos professores a respeito de como tratar o Ensino dos conteúdos em torno da História e Cultura Africana e Afrobrasileira na Educação Básica.

Para esta pesquisa, de caráter descritivo e qualitativo, adotaremos os seguintes procedimentos: entrega, aos alunos, de um questionário com 11 perguntas, acerca do interesse de leitura que eles possuem; atividades com estratégias de leitura, desenvolvidas de acordo com as sequências didáticas de Cosson (2009), para antes, durante e depois da leitura, e a partir das quais o aluno vai se conscientizando de que, no processo de leitura, fazemos previsões sobre o texto, selecionamos estratégias para resolver erros ou lacunas que surgem e elaboramos o resumo do que lemos. Quanto à proposta de intervenção, utilizaremos as sequências didáticas com o gênero textual poesia.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões

profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização, no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

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

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável listado abaixo ou com o acadêmico _____, telefone (83) 99869 5413, ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Estadual da Paraíba, telefone (83) 3315-3373. Estou ciente de que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Quonabina, 12 de *maio* de 2016.

Maria Betânia Cavalcante de Brito
Pesquisador responsável



**ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL VASCONCELOS
BRANDÃO**
R. Bacharel Álvaro Gaudêncio Filho, 54 - Centro, Serra Branca - PB, 58580-000
CNPJ: 01648574/0001-33 INEP: 25048848

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado "A poesia afro-brasileira no ensino fundamental (9º ANO) sob a perspectiva da lei 10.639/2003", desenvolvido pela aluna Maria Betânia Cavalcante de Brito, do Curso de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da professora Maria Suely Costa.

Serra Branca, 12 de maio de 2016

Maria das Graças Silva Araújo

Assinatura

Maria das Graças Silva Araújo
DIRETORA ESCOLAR
Matricula: 143.232-0

Escola Estadual de Ensino Fundamental
Vasconcelos Brandão
Serra Branca - PB

4- PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISADOR
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA.



PARECER DO RELATOR: 04

Pesquisador: Maria Betania Cavalcante de Brito

CAAE: 56418716.6.0000.5187

Data da relatoria: 30 de maio de 2016

Apresentação do Projeto: O Projeto é intitulado "A Poesia Afrobrasileira no ensino fundamental sob a perspectiva da Lei 10.639/2003". O Projeto é para fins de pesquisa do Mestrado Profissional em Letra / UEPB.

Objetivo da Pesquisa: A pesquisa tem como objetivo geral: Trabalhar o gênero poesia a fim de desenvolver competências leitoras em alunos do 9º ano a partir de poemas de Literatura afro-brasileira em consonância com a Lei 10.693/03.

Avaliação dos Riscos e Benefícios: Considerando a justificativa e os aportes teóricos e metodologia apresentados no presente projeto, e ainda considerando a relevância do estudo as quais são explícitas suas possíveis contribuições, percebe-se que a mesma não trará riscos aos participantes da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Será realizada a pesquisa a partir da aplicação de propostas de atividades baseadas na sequência básica de Cosson (2009).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Os termos encontram-se devidamente anexados.

Recomendações: Retirar do Questionário a identificação do participante da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Sem pendências.

Situação do parecer: Aprovado.

5 – PROFICIÊNCIA E QUALIFICAÇÃO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
NÚCLEO PERMANENTE DE CONCURSOS

EXAME DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

CERTIDÃO

Certificamos para os devidos fins que Maria Betânia Cavalcante de Brito submeteu-se ao Exame de Proficiência em Língua Espanhola oferecido por essa Instituição aos cursos de Pós-Graduação, na área de Ciências Humanas e Sociais, em outubro de 2015, obtendo nota 8,60.

Natal/RN, 30 de novembro de 2015

Magda Maria P. de Melo
Magda Maria Pinheiro de Melo
Presidente da COMPERVE

Este documento possui uma verificação automática de autenticidade e consistência. Para validá-lo, acesse http://www.comperve.ufm.br/conteudo/proficiencia/20153/validacao_documentos/ e informe os dados abaixo:

Número de inscrição: **400010003**
Código verificador: **68c17e1a68**

Data de emissão: **01/12/2015**

COMPERVE
E-mail: comperve@comperve.ufm.br

BR 101 – Campus Universitário – Lagoa Nova – CEP 59078-970
Central de Atendimento: (84) 3211 9203



Universidade Estadual da Paraíba
Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa – PRPGP
Centro de Humanidades – Campus III
Coordenação do Mestrado Profissional em Letras –
PROFLETRAS



DECLARAÇÃO

Declaramos, para fins de direito, que o(a) aluno(a) **MARIA BETÂNIA CAVALCANTE DE BRITO** foi aprovado(a) no Exame de Qualificação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, sob o título ***A poesia afro-brasileira no Ensino Fundamental: sob a perspectiva da Lei 10.639/2003***, com orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Suely da Costa, no dia 26 de fevereiro de 2016.

Guarabira/PB, 26 de fevereiro de 2016.


Prof.^a Dr.^a Maria de S. Aquino
Matrícula 322738-3
Coord. Mestrado PROFLETRAS/UEPB