UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado

PROFLETRAS
Rede Nacional

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem
Cidade Universitária - Cáceres-MT
Tel. (65) 3224-1307
profletrascaceres@unemat.br

UNEMAT PROFLETRAS MESTRADO

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

PROFLETRAS
Rede Nacional

UNIDADE CÁCERES

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

CLEIDE MARIA ALVES DE SOUZA MINERVINO

REPRESENTAÇÕES DE CRIANÇAS AFRODESCENDENTES NA LITERATURA INFANTOJUVENIL: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO DE LEITURA E ESCRITA EM SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, A PARTIR DA OBRA *A BOTIJA DE OURO*, DE JOEL RUFINO DOS SANTOS

CÁCERES – MT
2023

CLEIDE MARIA ALVES DE SOUZA MINERVINO

REPRESENTAÇÕES DE CRIANÇAS AFRODESCENDENTES NA LITERATURA INFANTOJUVENIL: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO DE LEITURA E ESCRITA EM SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, A PARTIR DA OBRA *A BOTIJA DE OURO*, DE JOEL RUFINO DOS SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, para a obtenção do título de Mestra em Letras, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª. Shirlene Rohr de Souza.

CÁCERES – MT
2023

FICHA CATALOGRÁFICA

MINERVINO, Cleide Maria Alves de Souza.
M664r Representações de Crianças Afrodescendentes na Literatura Infantojuvenil: Um Projeto de Intervenção de Leiturae Escrita em Séries Finais do Ensino Fundamental, a Partir da Obra a Botija de Ouro, de Joel Rufino dos Santos / Cleide Maria Alves de Souza Minervino – Cáceres, 2024.
143 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) Profletras, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2024.
Orientador: Prof. ª Dra. Shirlene Rohr de Souza.

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Racismo. 4. Literatura. 5. Ensino. I. Cleide Maria Alves de Souza Minervino. II. Representações de Crianças Afrodescendentes na Literatura Infantojuvenil: Um Projeto de Intervenção de Leitura e Escrita em Séries Finais do Ensino Fundamental, a Partir da Obra a Botija de Ouro, de Joel Rufino dos Santos: .

CDU 372.45

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

CLEIDE MARIA ALVES DE SOUZA MINERVINO

REPRESENTAÇÕES DE CRIANÇAS AFRODESCENDENTES NA LITERATURA INFANTOJUVENIL: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO DE LEITURA E ESCRITA EM SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, A PARTIR DA OBRA *A BOTIJA DE OURO*, DE JOEL RUFINO DOS SANTOS

BANCA EXAMINADORA
PARTICIPAÇÃO DE FORMA VIRTUAL

.

gov.br Documento assinado digitalmente
SHIRLENE ROHR DE SOUZA
Data: 19/12/2023 09:59:04-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Orientadora: Profª. Drª. SHIRLENE ROHR DE SOUZA
UNEMAT/Campus Universitário de Alto Araguaia/Núcleo de Rondonópolis

gov.br Documento assinado digitalmente
TATIANE SILVA SANTOS
Data: 19/12/2023 14:53:30-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

.

Avaliadora Externa – Profª. Drª. TATIANE SILVA SANTOS
UNEMAT/Campus Universitário de Alto Araguaia/Núcleo de Rondonópolis

gov.br Documento assinado digitalmente
EVERTON ALMEIDA BARBOSA
Data: 19/12/2023 15:22:27-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

.

Avaliador Interno – Prof. Dr. ÉVERTON ALMEIDA BARBOSA
PPGLetras/ UNEMAT – Campus Universitário de Tangará da Serra

.

APROVADA em 18 de dezembro de 2023.

Dedico este trabalho aos meus filhos amados, Vinícius e Sara, e ao meu amado neto, Davi Masayuki, raio de sol da minha vida. E aos meus alunos.

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, a Deus pelo dom da vida e pela saúde.

Agradeço também aos meus filhos, Vinícius e Sara, pela colaboração, motivação e entusiasmo nas minhas conquistas.

À minha orientadora, carinhosa, otimista e incansável , professora Drª Shirlene Rohr de Souza pelas valiosas contribuições e orientações durante o trabalho.

Aos professores da banca de qualificação pelas sugestões que enriqueceram meu trabalho.

A todos os professores do Programa de Mestrado Profissional – Profletras/câmpus de Cáceres/MT, que ministraram aula para a turma oito e que nos proporcionaram momentos de aprendizado.

Aos colegas da turma pelas alegrias e aflições compartilhadas durante esta jornada de conhecimento.

“O signo se torna a arena onde se desenvolve a luta de classes”.
(Mikhail Bakhtin)

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar”.
(Nelson Mandela)

RESUMO

Esta Pesquisa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras-Cáceres-MT) investiga práticas de leituras e de escrita no Ensino Fundamental que, ao mesmo tempo em que buscam o aprimoramento dessas habilidades, estimulam o pensamento social crítico e reflexivo, a partir de um tema transversal ligado à pluralidade cultural: a representação da criança afrodescendente na literatura infantojuvenil. Os objetivos da pesquisa são: 1) contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos do Ensino Fundamental; 2) desenvolver ações de pesquisa, leitura e escrita, com alunos do Ensino Fundamental, que tratem da diversidade étnico-racial, percebidas na dimensão da linguagem cotidiana, manifestas em palavras; 3) realizar um estudo teórico-crítico sobre a relação entre literatura e desenvolvimento da leitura e da escrita no âmbito do espaço escolar. A pesquisa – de natureza qualitativa, método indutivo – será desenvolvida em etapas concomitantes: ao mesmo tempo em que se investe em uma revisão bibliográfica sobre os temas leitura e escrita e representações da criança negra nos livros infantis, serão aplicadas, em salas do sexto ano do Ensino Fundamental, estratégias de intervenção direta, por meio de leitura e reescrita da obra literária *A Botija de Ouro* e atividades lúdicas relacionadas ao texto, jogos linguísticos (palavras cruzadas, caça-palavras) e pesquisa de nomes de origem africana, motivadas pelo estudo coletivo da obra *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos. Pretende-se que a intervenção, além de provocar leituras e atividades escritas, instigue a descoberta de influências linguísticas (e outras influências) de idiomas vindos da África sobre constituição da Língua Materna. Em seu percurso teórico, a pesquisa discute, dentre outras coisas, a força da estrutura dominante, que busca o silenciamento das vozes que representam a diversidade, com ênfase na questão do movimento afro-brasileiro. O aporte teórico da pesquisa se sustenta em estudos sobre leitura e escrita, como *Cultura escrita e educação* de Emília Ferreiro (2001), *Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita, leitura e educação* de Vanda Maria Elias (2011) e outras obras; em estudos relacionados à literatura e representações da criança negra nos livros, tais como *Personagens negras na literatura infantil*, de Débora Oyayomi Araújo (2017), *Literatura afro-brasileira*, de Florentina Souza e Maria Nazaré Lima (2006) e *O movimento negro educador*, de Nilma Lino Gomes (2019), e outras obras. Como produto final, resultado da intervenção em salas do sexto ano, pretende-se apresentar um portfólio comentado e ilustrado de palavras de origem africana, com vocábulos coletados, selecionados e organizados pelos alunos.

Palavras-chave: Leitura; escrita; racismo; literatura e ensino.

ABSTRACT

This Professional Masters in Letters Research (ProfLetras-Cáceres-MT) investigates reading and writing practices in Elementary School that, while seeking to improve these skills, stimulate critical and reflective social thinking, based on a theme Cross-cutting linked to cultural plurality: the representation of afro-descendant children in children's and youth literature. The research objectives are: 1) to contribute to the development of reading and writing in Elementary School students; 2) to develop research, reading and writing actions, with elementary school students, that deal with ethnic-racial diversity, perceived in the dimension of everyday language, manifested in words; 3) carry out a theoretical-critical study on the relationship between literature and the development of reading and writing within the school environment. The research – of a qualitative nature, inductive method – will be developed in concurrent stages: at the same time that it invests in a bibliographic review on reading and writing and on representations of black children in children's books, they will be applied in sixth grade classrooms Elementary School, direct intervention strategies, through reading, rewriting of the work and ludic activities related to the text, linguistic games (crosswords, word searches) and research of names of African origin, motivated by the collective study of the work *A Botija of Gold*, by Joel Rufino dos Santos. It is intended that the intervention, in addition to provoking readings and writing activities, instigates the discovery of linguistic influences (and other influences) of languages from Africa on the constitution of the mother tongue. In its theoretical course, the research discusses, among other things, the strength of the dominant structure, which seeks to silence the voices that represent diversity, with emphasis on the issue of the Afro-Brazilian movement. The theoretical contribution of the research is based on studies on reading and wrinting, such as *Cultura escrita e educação* (2001), by Emília Ferreiro, *Teaching the Portuguese language: orality, writing, reading*, by Vanda Maria Elias (2011); and other works; in studies related to literature and representations of black children in books, such as *Black characters in children's literature*, by Débora Oyayomi Araújo (2017), *Afro-Brazilian literature*, by Florentina Souza and Maria Nazaré Lima (2006) and *The black educator movement*, by Nilma Lino Gomes (2019), and other works. As a final product, the result of the intervention in sixth year classrooms, the aim is to present an annotated and illustrated portfolio of words of African origin, with words collected, selected and organized by sixth year students.

Keywords: Reading; writing; racism; literature and teaching.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Bairro Tijucal 17
Figura 2: Fachada da Escola Estadual Manoel Cavalcante Proença 18
Figura 3: Capa do livro A Botija de Ouro, de Joel Rufino dos Santos 29
Figura 4: Atividade escrita 53
Figura 5: Atividade escrita 54
Figura 6: Alunos 55
Figura 7: Pesquisa de palavras de origem africana 56
Figura 8: Atividade escrita 57
Figura 9: cópia de produção escrita em caderno de aluna 57
Figura 10: Cópia de atividade escrita em HQ de alunas 59
Figura 11: Texto de aluno 60
Figura 12: Atividade escrita 61
Figura 13: Alunos acessando texto literário em plataforma digital 62
Figura 14: Atividade escrita de duas alunas 62
Figura 15: Alunos acessando plataforma digital 63
Figura 16: Atividade com texto e ilustração 64
Figura 17: Atividade escrita em HQ. 65
Figura 18: Atividade escrita 66
Figura 19: Atividade escrita 68
Figura 20: Atividade escrita 69
Figura 21: Atividade escrita 71
Figura 22: Pesquisa para alunos em Formulário Google Forms 72
Figura 23: Atividade escrita 74
Figura 24: Atividade escrita 74
Figura 25: Atividade escrita 75
Figura 26: Atividade escrita 76
Figura 27: Atividade escrita 77
Figura 28: Atividade escrita 77
Figura 29: Atividade escrita 78
Figura 30: Atividade escrita 79
Figura 31: Atividade escrita 81
Figura 32: Mostra Literatura Afro-Brasileira 83
Figura 33: Recontamos 84
Figura 34: Pesquisamos 85
Figura 35: Sentimos 86

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: A LEITURA E A ESCRITA COMO OBJETO DE PESQUISA 10
2 O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DA PROPOSTA INTERVENTIVA 17
2.1 O cenário: Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença 18
2.2 As diretrizes da ação pedagógica 20
2.3 O público alvo: alunos dos sextos anos 21
2.4 Os desafios: melhorar a leitura e a escrita e estimular a leitura de literatura 24
2.5 O objeto do trabalho interventivo: o livro *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos 28
2.6 Joel Rufino dos Santos e a narrativa *A botija de ouro* 30
3 DESAFIOS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA 34
3.1 O desafio da leitura 35
3.2 O desafio da escrita 38
3.3 Leitura e escrita: práticas escolares 41
3.4 A literatura e letramento literário 42
3.5 Um tema transversal: a representação da criança negra na literatura infantil 45
4 INTERVENÇÃO POR MEIO DA LITERATURA: METODOLOGIA 50
4.1 Primeiros passos 50
4.2 Leitura: o exercício da significação 51
4.3 Escrita: o exercício da palavra tecida no papel 55
4.4 Resultados 73
5 ÁFRICA PRESENTE: O PORTFÓLIO E A MOSTRA DE TRABALHOS 83
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: LEITURA E ESCRITA EM PRÁTICAS CONTÍNUAS 89
REFERÊNCIAS 92
APÊNDICES: PLANOS DE AULA 98
ANEXOS 108

1 INTRODUÇÃO: A LEITURA E A ESCRITA COMO OBJETO DE PESQUISA

Esta pesquisa insere-se no âmbito do Programa de Mestrado Profissional – ProfLetras, oferecido na cidade de Cáceres-MT. Em contexto maior, ela está vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica, que visa à formação e à qualificação de professores em serviço na rede pública, em diversas áreas de Ensino. O objetivo é oferecer qualificação *stricto sensu* aos professores e profissionais da Educação diretamente ligada à sua realidade, com vistas a resultados imediatos, outros a médio e longo prazo, com repercussão nas comunidades locais. Assim, o professor-pesquisador toma como objeto de estudos sua escola, suas turmas, partindo daí os problemas concretos de sua investigação; a pesquisa, nesse contexto familiar, desenvolve-se por meio de metodologia participativa, com articulações entre teoria e práticas escolares.

Esta pesquisa intitula-se ***Representações de crianças afrodescendentes na literatura infantojuvenil: um projeto de intervenção de leitura e escrita em séries finais do Ensino Fundamental, a partir da obra A Botija de Ouro, de Joel Rufino dos Santos***; ela faz verificações conceituais e práticas em torno da leitura e da escrita, partindo de uma obra literária cuja temática provoca debates sobre escravismo, racismo e processos de dominação.

Para o desenvolvimento desta Pesquisa, houve escolhas, escolhas que determinaram muitas coisas: colocar a leitura e a escrita no centro da pesquisa foi uma escolha que determinou leituras pontuais sobre esses processos na dinâmica das aulas; a escolha do texto literário determinou discussões sobre racismo; a escolha da obra literária também determinou estratégias de envolvimento dos alunos, na etapa de intervenção; a escolha de um portfólio como resultado do produto final determinou uma pesquisa de palavras que trouxe muitas curiosidades para a sala de aula, com pequenas surpresas muito agradáveis.

Propomos, como a ação de intervenção, a leitura do livro *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos, de onde se partiu para uma sequência didática que envolveu atividades de leitura, escrita e reescrita, pesquisa, discussões, culminando em uma Mostra de Trabalhos realizada pelos alunos neste período. Essas atividades foram desenvolvidas em duas turmas do 6º anos do Ensino Fundamental, escolha que também não foi aleatória: embora seja notória a forte presença de crianças afrodescendentes nas salas (refletindo uma realidade social marcante do Brasil, a maior parte da população brasileira se autodeclara parda ou negra), há reincidentes situações de racismo entre os alunos, o que levou ao livro *A Botija de Ouro*, uma oportunidade de contribuir para a formação de relações respeitosas e empáticas e, dessa forma, desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais por meio da ficção.

Jessé Souza (2021), entende que o racismo é um elemento altamente agressivo, que destrói a autoestima, a autoconfiança de uma pessoa. O pesquisador afirma: “[...] o racismo racial é o elemento central da sociedade brasileira moderna e o grande responsável pelo atraso moral, social e político do Brasil” (Souza, 2021, p. 7). São fortes e impactantes essas palavras, e verdadeiras: o racismo é fator de atraso no Brasil, porque exclui e a exclusão produz desigualdades, violência, crimes, desempregos. Souza (2021) defende que o racismo é está profundamente atrelado à manutenção de uma ordem que favorece à elite, a qual não tolera o negro, o índio, o pobre (mas precisa dessa força de trabalho).

Sub-reptício, a racismo se ampara principalmente na linguagem: “No Brasil, a gramática do racismo racial funciona como a linguagem cifrada, posto que se disfarça de outras linguagens para continuar ativa” (Souza, 2021, p. 14). Vislumbrando essas situações em sala de aula, foi decidido que o trabalho de leitura e escrita seria encaminhado a partir do tema da representação da criança na literatura, de forma que todas as questões sensíveis fossem contempladas de forma indireta, com auxílio do texto ficcional.

Outra opção da pesquisa, principalmente na etapa interventiva, foi tratar do tema por meio de indicadores positivos, mostrando para os alunos a fortuna cultural legada aos brasileiros pelos povos africanos. Neste sentido, foi muito importante realizar a Mostra de Trabalhos, com resultados de leituras e pesquisas em textos redigidos pelos alunos; Essa Mostras trouxe elementos das culturas africanas na cultura brasileira, incluindo a língua e mais, pois estão presentes na dieta, na moda, na religião, na música, no esporte, nas narrativas orais, nos cantos, no humor e em outras esferas da vida cultural.

Apesar de tão presente, as heranças oriundas da África são alvo de discriminação e intolerância, desde os primeiros jogos infantis, até o mercado de trabalho, o racismo é uma dolorosa realidade. As ricas contribuições dos povos oriundos da África ainda não foram devidamente reconhecidas, valorizadas ou incorporadas, resultado da rejeição construída na esteira do racismo estrutural.

O racismo estrutural, segundo Almeida (2018), não é estranho à formação social de qualquer estado capitalista, mas um fator que compõe a base da estrutura que organiza as relações políticas, institucionais e econômicas. Para o autor, o Brasil não difere dos demais países capitalistas, visto que legitima por meio de discursos e práticas racistas a violência e a desigualdade.

O racismo estrutural alcança as instituições (racismo institucional), impondo regras baseadas em um estereótipo, que constitui uma extensão do poder colonizador, uma ordem social estabelecida. Isso demonstra que o racismo é consequência da estrutura da sociedade

moldada por uma ideologia purista e excludente, que normaliza e concebe padrões e regras pautadas em princípios discriminatórios de raça.

Ainda nessa vereda, por sua capilaridade nas instituições públicas e privadas (escolas, empresas, comércio, serviços etc.), o racismo produz efeitos catastróficos para toda a população negra, que sofre perseguições de morte em seus próprios lugares de moradia. Além disso, o ódio latente contra essas populações produz outras formas de violências, além da física, tão brutais quanto uma arma: a violência econômica, a violência psicológica, a violência moral. Todas essas percebidas no ambiente escolar (mesmo que de forma sutil) onde foi desenvolvido o projeto de intervenção.

Especialmente no Brasil, essa população não se enxergava na mídia e, quando se enxergava, era em representações negativas e subalternas: nos jornais, viam-se em páginas policiais; na televisão, nos folhetins viam-se como servidores de pessoas brancas ou como personagens excêntricos ou criminosos. Mesmo no esporte, onde brilharam pessoas como Pelé, os mais respeitados jogadores enfrentam racismo de torcidas intimidadoras.

Na literatura brasileira, romances clássicos destinaram às senzalas para os escravizados; no presente, os romances atestam que esses espaços se transformaram em comunidades pobres e pouco assistidas. Dessa forma, o afrodescendente vive sob o peso de representações e estereótipos pouco favoráveis a uma existência cidadã.

A representatividade mais autêntica dos povos afrodescendentes parte das próprias populações, que introduziram na cultura brasileira suas religiões, suas festas, suas comidas, suas danças, seus remédios, suas cores. Os movimentos organizados, principalmente a partir da década de 1970 (GOMES, 2019), reivindicam espaços sociais que lhes permitam falar por si e falar de si mesmos. Nesta perspectiva, vê-se toda a beleza, toda a alegria, toda força da presença da África negra integrada, depois de séculos de trocas e assimilações, na cultura do Brasil.

Sob sua própria perspectiva, na literatura, os afrodescendentes encontram suas representações, nas quais eles são protagonistas de histórias, não coadjuvantes. Essa mudança se deu com o trabalho do próprio afrodescendente na cena social e cultural. Exemplo dessa força criativa e a conquista paulatina, desde o início do Século XX, de espaços majoritariamente ocupados por brancos está na música, com Sinhô e Pixinguinha, que conquistaram plateias com seus ritmos; na literatura, no mesmo período, Lima Barreto surpreende com histórias comoventes. Para citar um caso recente, tem-se *Torto arado*, de Itamar Vieira Júnior.

Também na literatura destinada a crianças e adolescentes surgem obras que trazem representações diversas do afrodescendente, como *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos, que conta a história de uma criança escravizada, sem nome, que sofre torturas por causa da ambição de seu dono e do capataz.

Essa história constitui um elemento central neste projeto: por meio de *A Botija de Ouro*, propõe-se um trabalho de intervenção de leitura e escrita em sala de aula, como foco em diversos pontos de discussão: o período de escravidão no Brasil, as lendas que falam em ouro no Brasil, a ideia de comunidade, o racismo, o nome como parte constitutiva da formação de um sujeito.

A intervenção aborda essas questões de forma tangencial, por meio de atividades lúdicas de leitura, escrita, reescrita e de pesquisas, provocando situações que o próprio aluno se expresse, por meios diversos, o que pensa dessa sociedade que se diz democrata, mas é racista e intolerante. Por meio de intervenções críticas, visamos reforçar a necessidade de reconhecer e respeitar as ricas contribuições oriundas de África ao mesmo que se coloca em questão a orientação do padrão europeu, que impôs silêncio às culturas dos povos originários e africanos.

A linha de pesquisa desta proposta é Leitura e Ensino de Literatura com perspectiva teórica no Letramento Literário e crítico. O fio condutor foi a elaboração de atividades de leitura e escrita, levando sempre em consideração o horizonte dos alunos leitores em formação, com suas experiências e vivências individuais e coletivas. As referências citadas serviram como base teórica no desenvolvimento das atividades.

Neste contexto, **Representações de crianças afrodescendentes na literatura infantojuvenil: um projeto de intervenção de leitura e escrita em séries finais do Ensino Fundamental, a partir da obra *A Botija de Ouro,* de Joel Rufino dos Santos** desenvolveu-se combinando leituras teóricas e atividades práticas de leituras e de escrita no Ensino Fundamental, a partir de leitura de texto literário e pesquisas realizadas pelos próprios alunos. Essas práticas de ensino de leitura e de escrita, ao mesmo tempo em que buscam o aprimoramento dessas habilidades primordiais, estimulam o pensamento social crítico e reflexivo, a partir de um tema transversal ligado à pluralidade cultural: a representação da criança afrodescendente na literatura infantojuvenil.

O objetivo geral desta pesquisa é contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos do Ensino Fundamental, objetivo maior e norteador dos trabalhos. Quantos aos objetivos específicos, tem-se: investir em ações de pesquisa, leitura e escrita que desenvolvam competências socioemocionais e que tratem da diversidade étnico-racial, com

alunos do Ensino Fundamental, percebidas na dimensão da linguagem cotidiana, manifestas em palavras; realizar um estudo teórico-crítico sobre a relação entre literatura e desenvolvimento da leitura e da escrita no âmbito do espaço escolar.

Candido (2004) afirma que a literatura é instrumento de informação e de educação, pois, para além do campo subjetivo, permeia o social e fornece a possibilidade de viver experiências de forma lúdica. Desse modo, enfatizamos que o objetivo principal foi promover, em salas do 6º anos do Ensino Fundamental, a leitura e a escrita de textos literários afro-brasileiro, e por meio desses textos aproximar os alunos da expressão artística e provocar discussões sobre a vida social. Ainda acreditamos que a formação do leitor literário inicia-se de forma mais sólida por meio de trabalhos envolventes e reflexivas, amparadas em projetos inclusivos e dialógicos.

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, visto que cerca o fenômeno da leitura e da escrita para estudá-lo e compreendê-lo, não pretende provar que o racismo existe, mas pretende mostrar como pode ser enfrentado com trabalhos orientados por um texto literário. O método é indutivo, visto que todo o contexto da pesquisa, um contexto delimitado, ajuda a explicar o conjunto: assim, a partir de uma obra literária, *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos, alcança-se discussões muito profundas. Foi a partir dessa obra literária que se desenvolveu a etapa de intervenção escolar.

A pesquisa foi desenvolvida em etapas concomitantes: ao mesmo tempo em que se investiu em uma revisão bibliográfica sobre os temas leitura e escrita e sobre as representações da criança negra nos livros infantis, foi aplicado em salas do sexto ano do Ensino Fundamental, estratégias de intervenção direta, por meio de leitura e reescrita da obra literária *A Botija de Ouro* e de outras atividades lúdicas, relacionadas ao texto, tais como jogos linguísticos (palavras cruzadas, produção de HQ, caça-palavras).

Nesta etapa, motivados pelo estudo coletivo da obra *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos, os alunos se envolveram em uma pesquisa de palavras de origem africana. A intervenção realizada em turmas do sexto ano do Ensino Fundamental, além de provocar leituras, releituras e atividades de escrita e reescrita, instigou a descoberta de influências e confluências linguísticas de idiomas vindos da África (e de outras influências culturais) sobre constituição da Língua Materna.

Em seu percurso teórico, a pesquisa discute, dentre outras coisas, os conceitos de leitura e escrita no contexto de ensino e de aulas de Língua Portuguesa. Discute ainda a força da estrutura dominante, que busca o silenciamento das vozes que representam a diversidade, com ênfase na questão do movimento afro-brasileiro.

O capítulo intitulado “O contexto de produção da proposta interventiva” apresenta o contexto da ação interventiva da pesquisa, estimulada pelo livro *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos. De uma maneira geral, apresenta-se a Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença e o Bairro Tijucal, onde está localizada. O capítulo indica o perfil dos alunos e os maiores desafios do professor de Língua Portuguesa: ajudar os alunos a melhorarem a expressão oral e escrita. O aporte crítico teórico deste capítulo é diversificado, a começar pela legislação vigente, como a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (2018), o Projeto Político Pedagógico da escola – PPP (2023) e o Documento de Referência Curricular para Mato Grosso dos anos finais do Ensino fundamental – DRC-MT (2018) e nas ideias de Debus (2017), Cereja (2005), Cosson (2016), Gomes (2001), Mendes e Almeida (2010) e Zilberman (1999) e outros. Nesse capítulo ainda é apresentada a obra selecionada, com breves reflexões sobre a relevância do autor para o campo literário.

O capítulo nomeado “Desafios do professor de Língua Portuguesa” destaca a leitura e a escrita como os maiores desafios da Língua Portuguesa, com uma abordagem conceitual desses dois processos e como se dão as práticas escolares em torno da leitura e da escrita. O capítulo ainda destaca a literatura e o letramento literário como processos que precisam ser mediados pelo professor, trazendo uma discussão muito importante: a representação da criança negra na literatura infantil, a partir do livro *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos. Dentre o material pesquisado, citam-se as contribuições dos estudos de Bakthin (1995), Candido (2004), Coelho (2000), Cordeiro (2003), Cosson (2016), Debus (2017), Elias (2018), Freire (1989, 2021), Ferreiro (1990, 2013), Geraldi (1993), Jouve (2002), Marcushi (2008), Martins (2006), Silva (2009), Orlandi (2001, 2012), Zilberman (2008), dentre outros pesquisadores.

O capítulo “Intervenção por meio da literatura: metodologia” detalha o trabalho desenvolvido em sala de aula, junto aos alunos dos sextos anos da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença. O capítulo mostra que a partida foi dada com a leitura do livro *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos, pelo qual se pôde desenvolver um trabalho de estímulo à leitura, de escrita e reescrita e de pesquisa de palavras de origem africana.

O capítulo final “África presente: o portfólio e a mostra de trabalhos” destaca a atividade de exposição **Literatura Afro-Brasileira**, na qual culminou o trabalho de intervenção de ensino e de pesquisa na Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença: nesta ocasião, os alunos organizaram a exposição e abriram para toda a comunidade escolar e não escolar. Este capítulo, portanto, destaca a etapa que finaliza o processo de intervenção da intervenção.

O estudo de teorias, críticas e análises, bem como o trabalho de intervenção proposto para execução em sala de aula, não pretendeu colocar o afrodescendente em um lugar de vítima

silenciada, mas teve como objetivo desenvolver um trabalho pró-ativo, crítico e atento em sala de aula, junto aos alunos, de forma que eles, cientes das manifestações silenciosas e maldosas do racismo, saibam repelir e enfrentar o preconceito com consciência e maturidade.

Com tais linhas gerais, segue o resultado da pesquisa **Representações de crianças afrodescendentes na literatura infantojuvenil: um projeto de intervenção de leitura e escrita em séries finais do Ensino Fundamental, a partir da obra *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos**, finalizada em seu processo legal, mas que continuará repercutindo em nossas práticas educacionais, como professora e como pesquisadora.

2 O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DA PROPOSTA INTERVENTIVA

O contexto de desenvolvimento da ação interventiva relativa à pesquisa **Representações de crianças afrodescendentes na literatura infantojuvenil: um projeto de intervenção de leitura e escrita em séries finais do Ensino Fundamental, a partir da obra *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos** é a Escola Estadual Manuel Cavalcanti Proença, localizada em um bairro de Cuiabá-MT.

Figura 1: Bairro Tijucal



Fonte: https://www.cuiaba.mt.gov.br/obras-publicas/ruas-216-e-217-do-bairro-tijucal-sao-alcancadas-com-obra-de-pavimentacao-asfaltica/28538

Tijucal, localizado na Região Sul da cidade de Cuiabá, está diretamente relacionado com a expansão urbana da cidade de Cuiabá; o bairro começou a se formar a partir da década de 1970, em direção ao Distrito do Coxipó, sendo a construção da Universidade Federal de Mato Grosso, em 1970, na região, o principal fator propulsor desta expansão em direção a Região Sul do município de Cuiabá.

Assim, no início da década de 1980, inicia-se a construção do Conjunto Habitacional Tijucal pela Companhia de Habitação de Mato Grosso – COHAB -MT, distribuídos em 4 (quatro) setores, Setor I, II, III e IV, sendo o Setor II o maior deles. Tais núcleos habitacionais eram direcionados a famílias de baixa renda de Cuiabá, porém na prática o que se presenciou, em parte, na época, foi o direcionamento de grande parte destas residências a famílias de classe média. É o centro de uma união de bairros, onde os limites geográficos praticamente se perderam, dando a impressão de ser um bairro só. A união dos bairros São Francisco, Lagoa Azul, Altos do Coxipó, Jardim dos Ipês, Condomínio Flor Do Cerrado e Jardim Passaredo é também chamada de Grande Tijucal. A população somada do Grande Tijucal é de cerca de 31

mil habitantes. As informações contidas no Projeto Político-Pedagógico (doravante PPP) foram obtidas com base nos dados da Secretaria da escola 2023 e no Avalia MT.

Neste capítulo descreve-se o contexto escolar para o qual a proposta foi concebida e o objeto de trabalho. Apresenta-se, além do cenário, os sujeitos implicados no projeto e mobilizam-se, ao analisar o perfil dos estudantes, teorias pertinentes à formação do leitor e as diretrizes educacionais: BNCC (2018), DRC-MT (2018) e o PPP (2023) da unidade de ensino Manoel Cavalcanti Proença.

2.1 O cenário: Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença

A Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença tem como Patrono Manoel Cavalcanti Proença, que foi um dos homens de Mato Grosso no Cenário Político do Brasil. Está localizada na Rua 107, quadra 14, Setor 01 no Bairro Tijucal, nº 320, no município de Cuiabá, Capital do Estado de Mato Grosso, é mantida pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso – Seduc, foi criada em criada pelo ato nº 2266 em 06 de janeiro de 1983 e funciona sob ato autorizativo nº 492/2022. Atualmente, oferta a etapa Ensino Fundamental da Educação Básica - em regime regular, em dois turnos: matutino 13 turmas (7º ao 9º ano) e vespertino 13 turmas (3º ao 6º ano), e tem aproximadamente 753 alunos. Atende alunos de vários bairros da região do Coxipó, oriundos das redes estadual/municipal/particular.

Figura 2: Fachada da Escola Estadual Manoel Cavalcante Proença



Fonte: Registrada pela autora (2023)

No período vespertino os alunos têm entre 08 anos aos 12 anos, no período matutino, dos 12 anos aos 15 anos. São moradores de vários bairros além do próprio Tijucal, Liberdade, Osmar Cabral, Santa Laura,São Francisco, Altos do Coxipó e outros. Como meio de transporte utilizam do meio de transporte público (com carteirinha SMTU - passe livre), pertencem às mais diferentes realidades sócio-econômicas, filhos de pais/mães assalariados, autônomos, servidores públicos, e parte deles moram com os avós. Os jovens são indivíduos em constante mudança biológica. Eles têm interesses, motivações, experiências e expectativas importantes a serem consideradas. A intensidade das descobertas e dos desafios por eles vivenciados leva a uma extrema valorização do convívio entre eles, fazendo com que a sociabilidade ocupe posição central em sua vivência: os grupos de amigos, os grupos de pares, etc.

A escola atende à etapa Ensino Fundamental da Educação Básica - Ciclo da Formação Humana, em regime regular, em dois turnos: matutino e vespertino. Sendo 390 matutino e 363 vespertino. Conforme já citado, atende a alunos de diferentes bairros da região do Coxipó das redes estadual/municipal/particular. Quanto à estrutura física, possui biblioteca que divide o espaço com a sala de informática, onde há 120 *chromebooks*; cozinha; pátio usado também com refeitório; secretaria; banheiros feminino e masculino, assim como um banheiro adaptado; sala dos professores; sala da coordenação, saguão; 13 salas de aula, todas têm aparelho de TV, e duas quadras, uma com cobertura e outra sem cobertura. O quadro docente é composto por 27 professores efetivos e 35 temporários. Há professores contratados em todas as áreas, bem como os profissionais técnicos e apoio educacional. São duas professoras de Língua Portuguesa concursadas e na ativa.

A estrutura física abrange um espaço construído de 2401,55m2. Toda essa composição física e humana é administrada, no triênio 2021/2022/2023, por duas coordenadoras e pela professora e diretora Maria Silvani Guimarães da Silva juntamente com o Conselho Administrativo da Comunidade Escolar – CDCE.

A biblioteca escolar contém acervo de livros literários, apesar de não ter muita diversidade, visto que predomina a ficção de influência europeia e obras canônicas. O espaço dos livros é compartilhado com o laboratório de informática atendendo ao projeto da Seduc de 2019: Biblioteca Integrada. Na prática essa junção resultou num espaço apertado que também é usado para o armazenamento de uniformes, gabinetes com os chromebooks, materiais escolares e livros adotados pela Seduc (material estruturado Sistema Maxi de Ensino). Desse modo, não é possível ser um ambiente agradável para levar os alunos para ler. Porém, os professores podem pegar os livros para a turma ler durante as aulas, e os próprios estudantes podem emprestar da biblioteca para ler em casa, embora isso não seja tão frequente.

2.2 As diretrizes da ação pedagógica

A Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença tem como filosofia institucional, descrita no Projeto Político Pedagógico (2023), uma proposta pedagógica amparada na Concepção Freiriana de educar para transformar, educar para libertar, pautada no respeito, na ética e na construção da autonomia, incentivando os alunos/as a assumirem a sua capacidade criativa e intelectual, a se reconhecerem como protagonistas de seu processo de libertação, e a agir na busca do bem comum. A instituição propõe uma base de trabalho alicerçada na BNCC, a qual reconhece a educação como um processo de aprendizagem permanente e integral e adota como lema: "Educar para a Vida". Busca desenvolver com o aluno um trabalho voltado para o exercício da cidadania, para a integração e a transformação deste com o meio, adaptando-o à sua evolução e ensinando-o a conviver numa sociedade em que os conflitos e influências são diversos. A metodologia proposta

> Encarada como um meio e não como um fim, deve conduzir o educando à auto educação, à autonomia. É a base ou alicerce pedagógico que está sempre em movimento com o processo de transformação e modificação, conforme cada situação. Neste sentido, a Escola optou pela Metodologia Dialética que estaremos direcionando a nossa práxis pedagógica em sala, com os alunos e na unidade escolar como um todo. Esta metodologia entende o homem como um ser ativo e de relações. Assim, entende que o conhecimento não é "transferido" ou "depositado", mas sim, que o conhecimento é construído pelo sujeito na sua relação com os outros. (Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença, 2023, p. 19).

O Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Manoel Cavalcante Proença alinha seu currículo ao DRC/MT, Lei 9394/96, o qual compreende que as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. O currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas (Moreira, 2008 *apud* PPP).

Diante dessa propositura, a Escola Estadual Manoel Cavalcante Proença vem buscando reestruturar o currículo de forma a atender todas as necessidades delineadas pela realidade onde a escola está inserida e levando em considerações as orientações contidas na BNCC, que postula que a formação deve ser integral, sem fragmentação radical dos componentes curriculares e que tenha sentido para os estudantes, ou seja, uma educação que promova pontes entre o conhecimento e a vida. O documento também destaca a importância da valorização do contexto do estudante para que seja dado sentido ao que se aprende, e joga luz sobre o protagonismo do

estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BNCC, 2017, p. 15). Sobre as Relações Etnicorraciais,

> A escola vem alinhando sua proposta pedagógica aos preceitos estabelecidos na Lei 11.645/2008 que altera a Lei 9.394/1996, modificada pela Lei 10.639/2003, a qual estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e cultura afro-brasileira e indígena". Isso implica a necessidade de abordar a temática em questão no ensino de todas as disciplinas que compõe o currículo da escola. Dessa forma, a instituição vem desenvolvendo um trabalho que perpasse os 200 dias letivos com leituras de textos variados, documentários e filmes que contemplam a história e a cultura dos afrodescendentes e indígenas. Para além disso, a escola mantém-se atenta e coibe qualquer forma de discriminação ou preconceito em função da cor, credo ou religião. O respeito à diversidade entendemos que cria uma cultura de paz interna e externa à escola. (Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença, 2023, p. 15).

De acordo com o PPP da escola Manoel Cavalcanti Proença (2023), que discorre afirmando que a escola tem a função social de preparar e formar alunos enquanto cidadãos e prepará-los para o pleno exercício da cidadania. Nesse sentido, ancoramos a observância das competências gerais proposta pela BNCC, uma vez que todas elas estão centradas no desenvolvimento de competências e orientadas pelo princípio da educação integral, visando sempre o conhecimento prévio do estudante, o respeito aos direitos humanos, a diversidade, a autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Assim, a escola deve conectar o conhecimento com as vivências do aluno. Por fim, os documentos base que forjam a concepção de educação e orientam as práticas pedagógicas da escola Manoel Cavalcanti Proença, conforme disposto anteriormente, priorizam o protagonismo do aluno como o centro do processo educacional. Prática semelhante encontra-se na proposta de intervenção, visto que, numa breve comparação, a essência da metodologia será a figura do leitor, o aluno como produtor da reescrita de textos literários afro-brasileiros.

2.3 O público alvo: alunos dos sextos anos

A turma escolhida para este projeto, inicialmente, foi um dos 6º anos, sexto ano D, do Ensino Fundamental do período vespertino, composta por 29 alunos. No entanto, na apresentação do projeto à gestão escolar, as participantes: diretora e coordenadora, pediram que ele fosse "estendido" ao outro sexto ano, 6º C, também. Resolvemos adotar a sugestão. O primeiro contato com esses alunos aconteceu no primeiro dia letivo deste ano, 2023. E a real

necessidade de desenvolver o projeto de intervenção se deu a partir da observação, nesta turma de 6º ano, de situações, intituladas pelos alunos de "brincadeiras", ocorridas em sala de aula e em todo no ambiente escolar, com as demais turmas, de situações de desrespeito ocorridas e naturalizadas entre os pares afrodescendentes e grupos de outras matrizes étnicas, com práticas tidas como brincadeiras e carregadas de preconceito que atrapalham os alunos de estreitar laços de amizade e colaboram para o surgimento e propagação de diversas formas de segregação, comprometendo a interação. Codinomes pejorativos usados cotidianamente, e naturalizados, indicam que as crianças negras estão ainda sob o jugo de práticas racistas e discriminatórias na sociedade e, por consequência, refletidas no ambiente escolar. As turmas ficam bem agitadas no pós-recreio e trazem quase que diariamente resquícios de brigas ou discussões iniciadas no pátio durante o lanche e que têm como motivação xingamentos em razão das diversidades.

Dessa forma, acreditamos que por sua natureza simbólica, a literatura constitui uma forma eficaz de aproximação com as turmas e, por meio dela, introduzir temáticas difíceis e sensíveis, como o racismo. O texto literário redimensiona problemas reais para uma esfera do discurso que permite a discussão, daí seu valor simbólico e sua capacidade de provocar reflexões e despertar sentimento de empatia entre os alunos.

No período vespertino os alunos têm entre 08 anos e 12 anos; são de diversos bairros além do próprio Tijucal, Liberdade, Osmar Cabral, Santa Laura, São Francisco, Altos do Coxipó e outros. Essa diversidade de bairros representa atendimento à parcela importante da demanda educacional do município e revela também que os alunos vivem em contextos familiares de baixa renda. Portanto, utilizam do meio de transporte público (com carteirinha SMTU-passe livre).

A turma do 6º ano D é composta por 26 alunos, sendo 9 meninos e 17 meninas. E a outra turma, 6º ano C, 22 alunos, 12 meninos e 10 meninas. Nesta última, tem um aluno com laudo cuja descrição no diário eletrônico é deficiência auditiva, física, intelectual e múltipla**.** Durante as atividades, ele prestou atenção nas histórias expostas pelo vídeo, mas como ainda não desenvolveu a fala, não demonstrou com palavras. No entanto, mostrou satisfação com o vídeo, com o manuseio do livro físico e com os livros hospedados na plataforma Plurall. Nessa atividade, ligamos o chromebook e indicamos o link para ele ler as imagens, os outros alunos o auxiliaram a mudar de página. Também no início do projeto havia cerca de três alunos não alfabetizados. Porém, dois deles mudaram de escola e o outro mudou de sala. Uma parte das duas turmas apresenta dificuldades na compreensão de enunciados do livro didático do material estruturado e também na escrita de textos, principalmente no que se refere ao encadeamento

de ideias de forma coerente. Mas sabe contar oralmente contos e outras narrativas que acompanham pelas adaptações disponíveis nas plataformas de *streaming*.

Em relação à leitura, a maioria lê com alguma fluência nas leituras em voz alta, embora sejam resistentes ao convite para fazê-la. Também interpretam textos simples e curtos. Porém, alguns ainda demonstram dificuldade em compreender ideias explícitas e implícitas e interpretar a linguagem figurada dos textos literários. Preferem a leitura em voz alta pelo professor e/ou por um aluno fluente. Poucos buscam tomar emprestado livros da biblioteca, e, quando o fazem, optam por exemplares finos com poucas palavras e com mais imagens.

Em relação à escrita, as duas turmas não demonstram interesse quanto à realização de atividades escritas como as produções textuais e, quando pedidas, perguntam imediatamente qual o número de linhas para escreverem o texto. De forma geral, a escrita desses alunos apresenta conhecimento da estrutura da língua, mas a construção do texto, que exige habilidades de conexão e organização, indica fragilidades, quando se trata da norma padrão da língua.

Conforme já mencionado, foi com base nas observações feitas no primeiro semestre do ano letivo com as turmas dos sextos anos e com as informações sobre as características das turmas, decidimos começar o processo de intervenção com a apresentação da obra literária escolhida, *A Botija de Ouro*, pela leitura em voz alta pelo professor. Isso porque entendemos, por experiência, que a leitura compartilhada é um momento especial, em que um empresta a voz para que o outro, que não tenha tanta fluidez, possa participar do processo de aprendizagem.

Esperamos que o resultado desta intervenção contribua no processo de formação do hábito da leitura crítica e, para que isso se concretize, a literatura afro-brasileira pode representar temáticas significativas e próximas à vivência dos estudantes da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença. Almejamos, portanto, que o desenvolvimento e o trabalho de intervenção com foco na leitura e escrita com a diversidade étnico-racial no interior da já citada escola, abordem temáticas de enfrentamento cotidianamente. Assim, boas práticas irão possibilitar um ambiente escolar harmonioso e sem violência. Logo, pensar em um ambiente escolar saudável é pensar além dos muros escolares, uma vez que, a escola tem o papel de formador social, neste sentido, estará preparando a criança e o adolescente para sua fase adulta e convivência democrática em uma sociedade plural.

Nesse mesmo viés, compartilhar e divulgar diferentes narrativas, de diferentes culturas, é fundamental na perspectiva de contribuir com uma educação crítica, empática e antirracista, visto que a possibilidade do diálogo entre as várias outras culturas e suas visões de mundo pode "[…] propiciar aos sujeitos da Educação a oportunidade de conhecer, encontrar, defrontar e se

aproximar da riqueza cultural existente nesse ambiente e construir uma educação cidadã" (GOMES, 2001, p. 91).

2.4 Os desafios: melhorar a leitura e a escrita e estimular a leitura de literatura

As sociedades são construções humanas complexas: incluem códigos de posturas, valores éticos e morais, transformações estruturais e tecnológicas e estereótipos formulados com base em elites. Sobre isso, Horkheimer e Adorno (2002) dizem que a civilização atual a tudo confere um ar de semelhança e que cada setor cultural se harmoniza entre si e todos entre si. E segundo os autores a unidade visível de macrocosmo e de microcosmo mostra aos homens o esquema da sua civilização: a falsa identidade do universal e do particular. Por meio da cultura de massa, difundem-se uma série de estereótipos com tanta eficiência que fazem mentiras parecerem verdades. No Brasil, livros, novelas, teatro, filmes e outros, ajudaram na construção de um imaginário social sobre o lugar do negro na sociedade brasileira: na senzala, na cozinha, nos pátios de construção.

Da escravidão, comumente retratada em novelas de época, vai-se até o lugar da subalternidade em tempos atuais, com raras exceções de negros em papéis como protagonistas em novelas e filmes. Por conseguinte, sem esforço, tais representações colaboraram para a sustentação e manutenção de estruturas excludentes e desiguais. Encenar, representar e mostrar negros e negras apenas como personagens inferiorizados parece estabelecer que este é o único lugar possível para tais sujeitos.

Nesse sentido, concordamos que um dos braços da indústria cultural popular, a teledramaturgia, que alcança milhões de pessoas, representa a sociedade, reforça valores já consolidados e cristalizados ajudando a construí-los ou reforçá-los. Por dentro desse funcionamento intrincado, as pessoas sofrem quando não se encontram dentro dos estereótipos estabelecidos: não são brancas, não são cristãs, não são ocidentais, não se identificam nos gêneros binários. Em se tratando especificamente ao eixo étnico-racial, negros e indígenas sofrem grandes preconceitos e são atacados com ofensas, constantemente.

Esse projeto de intervenção e atividade de ensino de literatura afro-brasileira pretendeu, além de promover a leitura e a escrita, buscar informações sobre a chegada de pessoas negras no Brasil e as heranças que deixaram como legado na cultura brasileira. Esse trajeto, que incluiu leitura, produção de texto, literatura e pesquisa, possibilitou revisões e reflexões dos processos que estabeleceram no Brasil uma estrutura racista, cultivada cotidianamente, até em relações mais próximas, como entre colegas de classe.

A literatura, por seu poder de penetração entre os alunos, possui grande força humanizadora. Nas linhas e entrelinhas dos textos, o leitor desenvolve suas próprias reflexões e tece opiniões, posiciona-se. A linguagem literária extrai, reflete e revela os contextos históricos permeados por uma visão acerca da existência humana, e nesse sentido o leitor pode pensar e sentir os fatos que o identificam com os outros seres também em interações, sociais ou não, em lugares e tempos diversos. Nisso reside a força humanizadora da arte literária, com possibilidade de constituição de um sujeito melhor, mais empático, que possa já não ser mais como antes, que fortaleça a convivência fraterna com o outro, modifique seu olhar sobre si e sobre o outro, melhore suas relações sociais com as pessoas com as quais convive.

Os alunos estão em processo de formação e, estando abaixo do que se espera em termos de leitura e escrita, é preciso criar mecanismos que os ajudem a desenvolver essas habilidades, com consciência social crítica, a fim de que não reproduzam modelos de dominação vigentes, mas os questionem. Não se ignora que os alunos, crianças, jovens e adolescentes, estão atribuindo sentidos ao mundo que os cerca, por meio das diversas manifestações socioculturais.

Isso posto, não há como negar que o texto literário é fonte de aprendizados diversos. Durante todo o percurso, enquanto professora da Educação Básica, pude comprovar isso por meio da prática, nas aulas: os alunos sempre gostavam de ouvir narrativas, eram momentos de deleite e de atenção. Por isso muitos a literatura é fundamental em sala de aula: além de encantadora e sedutora, a linguagem literária tem o poder de humanizar, ensinar, desenvolver sensibilidades; e, quando compreendida e interpretada, ninguém fica imune a ela. Por essas razões, a literatura deve estar presente na escola, como prática de leitura e de escrita. Os livros podem revelar sentidos não aparentes, com muitas possibilidades de debates; os textos literários promovem a crítica da realidade por meio da ficção, estabelecendo conexões mais claras para os alunos. Para Candido (2004) a humanização é um processo que imputa ao homem traços que essenciais, como a capacidade de refletir, a aquisição do saber, a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (Candido, 2004, p. 249).

Na escola, professores e educadores esforçam-se para colocar o livro em lugar de importância no projeto de vida dos alunos; o livro é o meio pelo qual o conhecimento se constrói de forma consistente, diferentemente do que tem ocorrido na esfera do mundo digital, tão vivamente presente no cotidiano dos alunos, onde a abundância de informação (que nem sempre é verdadeira) não tem produzido conhecimento, pois é desconectada e descontextualizada. A informação é fragmentada e volátil, o conhecimento é conexo e sólido.

Sobre o primeiro semestre em que foi analisado o perfil das turmas dos sextos anos, C e D, convém pensar sobre algumas situações. Uma delas é o fato de que esses alunos, de maneira geral, vêm de contextos sociais em que o texto literário, ou mesmo outra forma de leitura, não é constante. O modo como a escrita está presente em suas comunidades influencia, consideravelmente, o modo como a criança e o adolescente, percebem e reconhecem a importância da leitura na escola. Se esses educandos não vivenciam contextos familiares em que a leitura e a escrita são práticas rotineiras, muito provavelmente (a maioria) não se interessam pela leitura e pela literatura e, por consequência, não reconhecem sua importância e nem percebem a necessidade delas, não só para a formação da personalidade e para a aquisição de capacidades e habilidades indispensáveis à vida em sociedade, mas para a formação de uma personalidade crítica e atenta.

Obviamente, não se pretende criticar os pais por não comprarem livros e terem momentos de escrita em casa, visto que é notório que diante da desigualdade social que persiste no nosso país as famílias mal podem comprar os alimentos necessários para a sobrevivência. E muitos ainda, mesmo se pudessem talvez não o fizessem porque ignoram a importância de cultivar práticas como essas em família. O que se aponta é que para que a presença da leitura e da escrita aconteça em casa, devem ser desenvolvidas, trabalhadas e estimuladas na escola para que os alunos, de posse disso, sejam incentivados a usá-las em seus lares.

Certamente, se essa prática de ler e escrever for incentivada pela família contribuirá muito para o aprendizado escolar das crianças, visto que ler e escrever é um processo mental que estimula o desenvolvimento do intelecto e amplia a capacidade linguística do indivíduo. Desse modo, propor e incentivar a leitura, emprestar livros da biblioteca escolar, são ações que podemos fazer com a participação das famílias e assim auxiliar no processo de construção de formação de leitores. Pensamento reforçado pela Base Nacional Comum Curricular que é a norteadora do Documento de Referência Curricular do estado de Mato Grosso (2018, p. 48-49), que está proposto para os anos iniciais em Língua Portuguesa, também organizado por campos de atividade, em um deles especificamente ancoramos o projeto de intervenção:

> Campo Artístico-literário: relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.

A outra situação que nos importa encontra-se no ambiente escolar. Quando os alunos de um modo geral têm acesso ao texto literário e aos livros na escola, não é raro conduzirmos a

uma leitura obrigatória com tempo rígido marcado, e na sequência a uma série de exercícios gramaticais ou de verificação de leitura, muitas vezes o texto literário finda em mais uma tarefa realizada de forma mecânica, com o objetivo de obtenção de uma nota, sabemos por experiência própria. São práticas como essas, além da desvalorização por motivos diversos, da leitura e escrita em casa, que contribuem para o fracasso da leitura literária na escola e, consequentemente, para fora dela. Ainda nessa seara, pontuamos que um dos maiores desafios, dentre outros, ao professor de Língua Portuguesa da Educação Básica está em atingir o nível de proficiência leitora com o aluno, tornando-o crítico e capaz de usá-la com o desenvolvimento das competências necessárias no meio social ao qual estiver inserido e nas esferas sociais que frequentar. Para isso, faz-se necessário estimular e propiciar o contato com os livros literários desde os primeiros anos na escola. Sobre isso, Cereja (2005, p.52) diz que

> O gosto pela leitura e a criação de hábitos de leitura é facilitado quando o aluno está em permanente contato com livros. [...]. O sucesso do trabalho com leitura na escola depende não só do contato direto dos alunos com livros, mas também, e muito, do estímulo oferecido pelo professor e das interações estabelecidas em torno do livro. (Cereja, 2005, p. 52).

Diante do exposto, é preciso que se apresente a literatura como parte integrante das práticas pedagógicas comumente desenvolvidas na escola e que ela faça parte central do aprendizado sobre a língua materna desde os primeiros anos escolares, para que possa fazer parte do universo do aluno como porta de entrada para o vasto mundo dos textos literários, dos mais simples aos mais complexos. Apontamos assim, que se deve propor leituras literárias que conquistem os aluno para que, posteriormente, possam conduzi-lo por leituras mais desafiadoras, quando, enfim, ele

> Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor (Brasil, 2018, p. 74).

Fica explícito, após essa reflexão, a necessidade de propor desde cedo a literatura no ambiente escolar não somente pelo livro didático, mas de maneira concreta e constante por meio de proposta com obras literárias em que também os estudantes possam escolhê-las. Ainda se for possível, conjugá-las com os recursos digitais disponíveis. Entretanto, sabemos que os desafios para quem trabalha com a formação humana são constantes e parecem mesmo permanentes, o que pede mudanças de posturas e metodologias adequadas e ajustadas a cada realidade escolar. Diante do exposto e da consciência da importância da leitura, a proposta deste

projeto é o aprimoramento da leitura e a aquisição da prática da escrita por meio da literatura afro-brasileira mediada pelo professor.

Para que o texto literário faça parte do universo do estudante é preciso que o professor faça essa mediação para apresentar, orientar, estimular, ouvir e incentivar esse processo. Nesse mesmo viés, Cosson (2016, p.29) afirma que "ao professor, cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que estão inseridos." A sala de aula é o ambiente propício para facilitar o acesso à leitura, especialmente dos textos literários. Para isso, escolhemos o gênero narrativo com o objetivo de criar condições para que os alunos tenham prazer pela leitura e se torne leitor subjetivo. Para Regina Zilberman (1999, p. 47)

> A escola constitui o espaço por excelência de aprendizagem, valorização e consolidação da leitura, cooperando com o processo de legitimação da leitura e da escrita no mundo capitalista. Ela conta, por seu turno, com uma história especial, de que fazem parte as diferentes filosofias educacionais, as concepções relativas aos processos de ensino, o modo de organização do aparelho pedagógico.

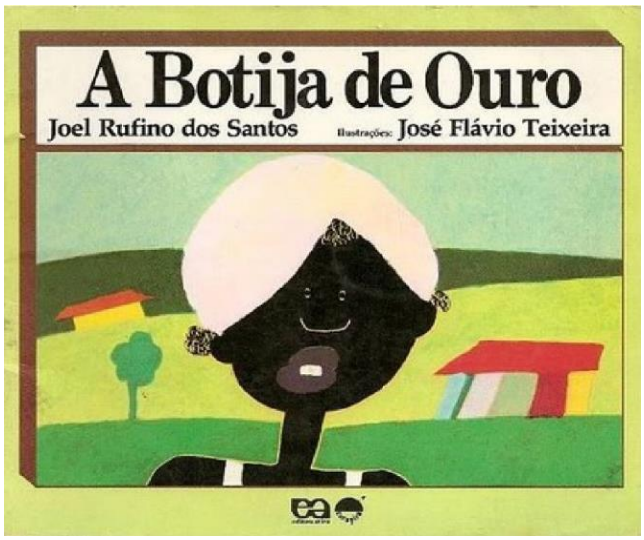
Dito de outra forma, a leitura é fundamental na vida de todos, visto que ela permite um exercício intelectual que remete à reflexão. A leitura é um investimento pessoal, que desenvlve a linguagem, o intelecto e promove interações sociais. Por isso a escola precisa investir em projetos de leituras e em atividades que estimulem os alunos a buscar o livro como atividade regular, uma prática constante. A escola, como instituição, exerce um papel essencial, ou pelo menos deveria exercer, pois é patrocinadora da cultura. O professor também é essencial, pois é o mediador entre o aluno e o livro. Por meio dele, projetos de leitura, colocam o aluno em contato com o aluno com o universo ficcional.

O aluno, estimulado pelo professor, pode encontrar no universo literário mundos semelhantes aos seus: problemas, situações, dúvidas. Destarte, foi imprescindível pensar que a literatura afro-brasileira aos alunos do sexto ano da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença intencionava desenvolver as habilidades de leitura e escrita bem como a possibilidade de trazer para o centro das histórias a riqueza da diversidade cultural brasileira.

2.5 O objeto do trabalho interventivo: o livro *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos

Para o desenvolvimento do trabalho interventivo, selecionamos a obra *A Botija de Ouro* de Joel Rufino dos Santos. A edição disponível no mercado editorial (livrarias e sebos) é a edição de 1988, da Editora Ática, que conta com ilustrações de José Flávio Teixeira.

Figura 3: Capa do livro A Botija de Ouro, de Joel Rufino dos Santos



Fonte: Editora Ática

Este livro foi escolhido por um motivo especial: enfrentar, de forma sensível, o problema do racismo manifesto pelos próprios alunos. Esta obra abre espaço para discutir muitas questões sociais do presente, que estão profundamente entrelaçadas com o passado do Brasil, com seu histórico escravista que, de certa forma, fica encoberto, como se o período da escravidão fosse do passado e no passado devesse ficar, esquecido, como se não houvesse consequências sentidas no presente.

Uma das consequências do passado marcado pela visão europeia, é o apagamento de personagens negros e indígenas no centro das narrativas, durante muitas décadas. Após movimentos importantes da diversidade provocarem reações na sociedade a partir da década de 1970, os escritores reagiram de forma importante aos movimentos e a configuração começou a mudar, inclusive na literatura infantil.

Em diálogos constantes, por meio de encontros online, via Google Meet e a rede social Whatsapp, com a orientadora, e conhecendo mais sobre a cultura afro-brasileira, descobrimos que sair da perspectiva eurocêntrica e apresentar obras que são tão excelentes quanto às canônicas, mas que ficam marginalizadas no ensino da literatura podem dar a noção de pertencimento e de identidade enquanto povo brasileiro, pode ainda mostrar e desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais, melhorar o rendimento escolar e as relações interpessoais enquanto seres capazes de conviver respeitosamente com as diferentes culturas. A escolha da obra de Rufino, que aborda um tema caro e duro de ser tratado, como o racismo. Caro o é pela necessidade do não esquecimento da crueldade e com que foram tratados os

nossos antepassados; associar as relações racista que reverberam hoje na nossa sociedade têm raízes no tratamento dados aos povos que aqui foram escravizados. A abordagem, embora necessária, é dura, porque com a temática expõe-se as atrocidades que os homens são capazes de cometer com os outros homens, e a uma delas é tirar-lhes a liberdade.

Para desenvolver o trabalho de leitura afro-brasileira, conforme já citado, foi escolhida a obra *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos, autor que oferece títulos que provocam a reflexão sobre a criança negra no Brasil. Para leitores em formação, títulos como *A Botija de Ouro* instigam o pensamento crítico, pois coloca o leitor em um lugar incômodo, ao compreender que a tortura e os maus-tratos sofridos pela personagem foram a realidade de milhares de crianças negras, no Brasil escravocrata. A memória e a identidade nas obras de Joel Rufino dos Santos, dirigidas ao público infantojuvenil, têm como principais estratégias construtivas ficcionais a retomada de acontecimentos históricos brasileiros e a memória da tradição africana. O autor, na obra escolhida, trabalha a ludicidade por meio das onomatopeias, repetições, linguagem coloquial e regionalismos em algumas expressões que representam o falar dos brasileiros. O texto literário rufiniano traz suspense e reflexão, sem deixar de remeter a aspectos fundamentais históricos da escravidão e da exclusão dos povos africanos.

A narrativa conta a história de uma criança escravizada que trabalha sob as ordens do senhor. Sem nome e sem conhecimento de sua procedência familiar, a criança não pode brincar, só servir a seu senhor. Certo dia, é encarcerada por um motivo banal e, roendo a parede, descobre uma botija de ouro. Desconfiado, o capataz tenta saber a verdade, mas ela não conta. Depois de se livrar da cela, ela mostra aos companheiros de senzala o que encontrou e uma das senhoras explica seu funcionamento. Interessado no ouro, o dono manda prender a criança outra vez e na cela ela fica muito tempo até que decide entregar a botija ao senhor. O ouro que ele produz é sua condenação. Os escravizados, sem dono, nomeam-na de A Noite Que Vem.

2.6 Joel Rufino dos Santos e a narrativa *A Botija de Ouro*

Joel Rufino dos Santos nasceu no Rio de Janeiro, em 19 de junho de 1941. Historiador, romancista e intelectual engajado na causa negra, teve seus trabalhos censurados pela ditadura civil-militar de 1964. A partir da Anistia decretada em 1979, retomou suas atividades acadêmicas. Na década de 1990, presidiu a Fundação Palmares, onde estabeleceu relação com as comunidades remanescentes de quilombos e deu início aos trabalhos de reconhecimento dessas comunidades. Ao longo de sua carreira, trouxe a público uma vasta produção, entre escritos historiográficos, ensaios, biografias, romances, narrativas infantis e infantojuvenis,

além de livros didáticos. O pensador enveredou também pela dramaturgia. Em 1979, Joel Rufino dos Santos foi agraciado com o Prêmio Jabuti, com o livro *Uma estranha aventura em Talalai*.

No ano de 2000, venceu o Prêmio Orígenes Lessa na categoria "O Melhor para o Jovem", com *Quando eu voltei, eu tive uma surpresa*, pungente reunião de cartas escritas ao filho de oito anos quando ainda estava encarcerado pela ditadura. Em 2008, voltaria a ganhar o Jabuti, com *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*. E foi ainda indicado para a mais importante honraria da literatura infantojuvenil – o Prêmio Hans Christian Andersen –, nos anos de 2004, 2006 e 2014. Segundo Debus (2017) o professor e pesquisador das raízes históricas brasileiras, Joel Rufino dos Santos, "apresenta em sua produção literária, além das narrativas vinculadas a oralidade, a temática dos povos excluídos e das vozes muitas vezes silenciadas nos discursos oficiais" (Debus, 2017, p. 48).

O autor faleceu aos 73 anos, em setembro de 2015, no Rio de Janeiro. Poucos dias antes, mesmo com a saúde abalada pelo câncer, ganhou espaço na mídia ao salvar a vida de um jovem negro que estava sendo linchado à luz do dia numa rua de Copacabana. Joel Rufino dos Santos deixou um rico e importante legado para a posteridade, seja por meio dos inúmeros livros voltados a leitores das mais diferentes idades e aptidões, seja pelo exemplo de vida intelectual pautada pelo compromisso com os subalternos de todas as épocas e lugares. Além disso, era um defensor do saber literário como nos sinaliza o escritor e historiador em entrevista concedida a Antonieta Cunha em 2005[1], o conforme trecho indica:

> PP: Que ações da escola e do professor podem contribuir para a formação do leitor?
>
> Rufino: Também nesse aspecto, a opinião de quem está de fora vale pouco. Há bastante gente trabalhando nessa área e desconheço suas análises e propostas. Contudo, firmado na minha própria experiência, concluí que, onde há sincera afeição pela literatura, crianças leitoras aparecem. Talvez a escola pudesse agir na criação desses ambientes de "sincera afeição pela literatura". Ora, literatura não é exclusivamente, nem principalmente, a do livro. Literatura existe na música popular, mesmo a de massa. Existe também na novela de televisão, no cartaz publicitário e assim por diante. Ela existe na fabulação infantil: toda criança inventa mundos abstratos, canções, teatro. Uma boa ação é evitar a repressão a essa capacidade de fabulação, praticada por tantos professores. Falo de uma espécie de desregulamentação da fabulação... (Rufino, 2005, p. 12).

[1] CUNHA, A. Leitores se formam nas escolas em que há sincera afeição pela literatura. **PRESENÇA PEDAGÓGICA**. v. 11, n. 65, p. 5-12, set./out.2005. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Entrevista-Joel-Rufino.pdf. Acesso em: 30 dez 2023.

A obra , o conto *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos, foi selecionada para desenvolver o trabalho com a literatura afro-brasileira. O conto popular é considerado por Câmara Cascudo (2011) o nosso primeiro leite intelectual, já que através dele se expressam costumes, ideias, mentalidades, decisões, julgamentos, e se revelam a memória e a imaginação do nosso povo. Para o autor, "o conto popular revela informação histórica, etnográfica, sociológica, jurídica e social. É um documento vivo, denunciando costumes, ideias, mentalidades, decisões e julgamentos". (Cascudo, 2011, p. 11-12). Os contos populares brasileiros trazem em seu bojo influências e elementos das culturas indígena, africana e europeia, o que permite a apreensão de certas marcas e de certo caráter de brasilidade presentes nessas narrativas. E nesse caso específico, traços da cultura afro-brasileira. Essa história constitui um elemento central neste projeto: por meio da narrativa, *A Botija de Ouro*, propomos um trabalho de intervenção de leitura e escrita em sala de aula, como foco em diversos pontos de discussão: o período de escravidão no Brasil, as lendas que falam em ouro no Brasil, a ideia de comunidade, o racismo, o nome como parte constitutiva da formação de um sujeito.

A narrativa conta a história de uma criança escravizada, que trabalha sob às ordens do senhor. Sem nome e sem conhecimento de sua procedência familiar, a criança não pode brincar, só servir a seu senhor. O narrador do conto descreve como a personagem vive e as ilustrações com cores vibrantes em todo livro e nos traços da protagonista ressaltam características do povo que fora escravizado. Nesse sentido, ressaltamos a importância das ilustrações nas obras infantis visto que completam ou são a própria leitura que segundo Mendes e Almeida (2010) que salienta a importância das imagens nos livros infantis, pois estas muitas vezes estão representadas para o infante como algo natural.

No contexto da narrativa rufiniana, a menina escravizada um dia é encarcerada por um motivo banal e, roendo a parede, descobre uma botija de ouro. Desconfiado, o capataz tenta saber a verdade, mas ela não conta. Depois de se livrar da cela, ela mostra aos companheiros de senzala o que encontrou e uma das senhoras explica seu funcionamento. Interessado no ouro, o dono manda prender a criança outra vez e na cela ela fica muito tempo até que decide entregar a botija ao senhor. O ouro que ele produz é sua condenação. Os escravizados, sem dono, encontram um nome para aquela menina tão bela quanto a noite.

A personagem sem nome nos remete aos africanos que foram negociados e vendidos como "objetos", sem identidade, sem nome, sem história, ou seja, de "apagamento cultural" imposto pelo branco. Ela, escravizada, inferiorizada por termos pejorativos ditos pelos brancos evidenciam posturas que permanecem até hoje em relação aos afrodescendentes. Ao desconhecer o seu lugar e sua identidade cultural, suas raízes, representa e personifica as

pessoas escravizadas animalizadas e “coisificadas” ao longo processo de escravidão e sofrimento vivido pelos povos africanos. Já o homem branco, dono das terras, é o senhor escravocrata e detentor do poder e da vida dos que foram subjugados e mesmo hoje muitos negros, em outras condições, permanecem à mercê de uma sociedade com raízes escravocratas. O conto rufiniano pode além da função estética literária, ainda contribuir para a abertura de um canal de diálogo, visando a reflexão sobre a temática e emancipação da personalidade dessas crianças, proporcionando-lhes conhecer melhor seus próprios sentimentos e impulsos, e na medida em que se desenvolvem como pessoas, trabalhá-los. Sobre isso, a BNCC contribui nas competências gerais, especificamente em

> Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2017, p. 10)

Assim como Debus (2017), acreditamos que a linguagem literária e sua capacidade humanizadora podem contribuir para a vivência, mesmo que ficcionalizada, de experiências novas que trazem à cena um fabulário positivo em relação aos povos oriundos da África e de seus descendentes. Em uma sociedade étnico-plural como a brasileira, faz-se importante e necessário, lembrarmos todos os dias, para que não se esqueça o que se é, e de onde se descende.

3 DESAFIOS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os desafios do fazer docente, nos últimos anos, parecem aumentar cada vez mais, especialmente para os professores de Língua Portuguesa, que precisam ajudar o aluno a desenvolver capacidades de leitura e escrita, que, juntos e separadamente, constituem processos complexos e substanciais para o progresso dos alunos, de forma crítica, no contexto social. Um dos desafios para o professor de Língua Portuguesa é o trabalho com a leitura literária, principalmente na educação básica. É imprescindível a necessidade de se buscar procedimentos didáticos e metodológicos que sejam capazes de garantir a eficiência desse ensino. Hoje, essa tarefa docente aponta enormes proporções, pois temos uma espécie de assédio virtual e uma concorrência muito atrativa aos olhos e gostos dos jovens leitores: as redes sociais, jogos eletrônicos e outros com o desenvolvimento tecnológico e aprimoramento de mecanismos. Os adolescentes não se encantam com os motivos para descobrir e adentrar o mundo da ficção escrita, muitos preferem acompanhar as séries em serviços de streaming. Desse modo, estimular, propor e incentivar a prática da leitura e da escrita realizada por meio de obras literárias poderão contribuir na formação de um leitor literário.

As dificuldades nas habilidades de leitura e escrita dos alunos do Ensino Fundamental é demonstrada, na prática, pela inconsistência e pela superficialidade observada nas redações (com toda ordem de problemas), pela claudicância nas leituras e pelas limitações na interpretação de textos. Essa realidade exige que cada professor pense e repense suas metodologias. Além dessa preocupação pedagógica, há nos espaços escolares, reflexos de outros espaços, uma crescente e insistente intolerância com a diversidade, seja de cor, de religião e de etnia. As diferenças não são consideradas como um fator comum nas relações sociais, ao contrário, há uma espécie de rejeição contra todos aqueles que, de alguma forma, representam rupturas nas linhas de tolerância (hipócrita) traçadas pela sociedade brasileira.

O advento da internet possibilitou muitas outras formas de contatos com as diferenças, aumentando, por um lado, a consciência de uma diversidade pulsante, por outro lado, expondo discursos de ódio contra essa diversidade. Neste âmbito, é preciso que a leitura e a escrita sejam ferramentas de posicionamento crítico ante a realidade injusta, de combate ao ódio, de defesa do bem-estar do indivíduo e do coletivo. Quem domina melhor os processos de leitura e de escrita, possui maior chance de fazer uso consciente desses domínios da linguagem em favor das diferenças e dos direitos de práticas sociais legítimas de cultos, crenças, dietas, modas etc.

Os professores trabalham para que os alunos sejam leitores fluentes e dominem a escrita com segurança, de forma que possam interagir com os textos de diversas mídias e tenham capacidade de repelir discursos que representam formas de ódio, de intolerância, de racismo e de outros preconceitos nocivos ao convívio social. Neste sentido, leitura e escrita configuram-se como importantes desafios dos professores, que precisam fazer com que os alunos se tornem leitores e produtores de textos e, mais ainda, que aprendam a respeitar as diferenças existentes nos contextos sociais.

Leitura e escrita constituem dois processos distintos, mas interdependentes, com dinâmicas simbióticas, em seu acontecimento. Sendo assim, possuem, cada um dos processos, especificidades que vão além das particularidades conceituais, tais como: modos de aquisição, condições de práticas, relação com pensamento.

3.1 O desafio da leitura

Para iniciar esta breve seção, convém trazer, em primeiro lugar, é justo trazer as palavras do grande educador Paulo Freire (1989), ao aludir ao grande sistema de leitura de mundo, que precede a palavra, pois se baseia na leitura dos signos não verbais:

> A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. A leitura da palavra é a leitura do "palavramundo" (Freire, 1989, p. 19-20).

A leitura é um processo em que ocorre a interação entre o texto, o autor e o leitor e não se trata apenas de decifrar códigos, mas sim de atribuir sentidos ao texto lido em que o leitor precisa lançar mão de conhecimentos prévios interagindo com o texto preenchendo suas lacunas, atribuindo-lhe sentidos outros conectados com suas vivências e seus conhecimentos de mundo.

Ainda que a leitura tenha de fato esse amplo sentido, que alcança todos os signos, verbais e não verbais, esta discussão se restringe à leitura de textos verbais. Diferentemente da leitura de mundo, em que desde pequena uma pessoa aprende a ler, a leitura de texto verbal exige mediação e aprendizagem. Trata-se de um processo que, tecnicamente, processo de decodificação, ou seja, sendo a escrita um processo que codifica uma mensagem, a leitura é o processo que decodifica. Neste sentido, escrita e leitura se interseccionam, pois ambos os processos estão no âmbito da cognição. Sobre isso, Jouve (2002) afirma:

> [o ato de ler] é uma atividade complexa, plural, que se desenvolve em várias direções. (...). A leitura é antes de mais nada um ato concreto, observável, que recorre a faculdade definida do ser humano. Com efeito, nenhuma leitura é possível sem o funcionamento do aparelho visual e de diferentes funções do cérebro. (Jouve, 2002, p. 17).

Em um pequeno livro dedicado à leitura, Martins (2006), identifica três níveis de leitura: a leitura sensorial, a leitura emocional e a leitura racional. Apesar de parecerem estanques, a autora adverte que esses modos de ler estão interligados, podendo acontecer simultaneamente, sendo que cada texto, dependendo de sua natureza, faz um modo prevalecer sobre o outro. Assim, na leitura de um texto acadêmico predomina a experiência racional; na leitura de uma carta amorosa, predomina a experiência emocional; na leitura de um texto literário, predomina a experiência sensorial. Todavia, todas as leituras envolvem algum grau de envolvimento emocional, sensorial ou racional.

Martins (2006) lembra que a leitura inicia-se ao nosso contato com o mundo, lê nossas sensações e convivências para mais tarde transformá-las em novas leitura e atribuir-lhes sentidos. Para ela, aprende-se a ler lendo e vivendo. E isso se dá quando começa-se a estabelecer relações com as experiências e os conhecimentos adquiridos por meio das conexões cognitivas. Para a autora a leitura permite a descoberta da realidade social que nos cerca, características comuns e diferenças entre pessoas e culturas, é capaz de incentivar tanto a fantasia como a consciência crítica da realidade social e isso pode contribuir para termos uma postura crítica em relação ao mundo que nos circunda. Martins (2006) assim considera a leitura:

> Um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Assim o ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre leitor e o que é lido. (Martins, 2006, p. 30).

Ler é fundamental para o desenvolvimento intelectual e é um dos caminhos para adquirir conhecimento. Cosson (2016) afirma que, de todas as competências culturais, ler é, talvez, a mais valorizada, socialmente. Em nossa sociedade, a presença da leitura é sempre vista de forma positiva e sua ausência de maneira negativa. A prática constante da leitura ajuda a criar laços com a escrita. Por isso, refletir sobre a importância da leitura, implica refletir sobre escrita e interpretação, visto que estas se completam e têm o poder de transformar as práticas sociais, assim como frisa Paulo Freire (1989, p.13). De alguma maneira, porém, é possível ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou de "reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. Martins (2006, p. 04) também alude Freire sobre a leitura: "A leitura do

mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele".

Com tais perspectivas, pode-se dizer que a leitura insere o sujeito no mundo de forma mais complexa, pois, tornando-o capaz de compreender registros codificados que estão postos nas paisagens sociais: a escrita está, praticamente, em todos os lugares. A leitura torna uma pessoa apta a se apropriar dos conhecimentos sistemáticos produzidos pela humanidade. Obviamente, não se pretende aqui, diminuir ou desvalorizar os demais conhecimentos passados por meio da tradição oral, como por exemplo, os dos povos originários. Mesmo porque muitas narrativas compõem esse universo da tradição transmitida oralmente.

No entanto, é preciso dizer que a leitura é um processo que requer prática e continuidade. Conforme Coelho (2000, p. 268), "A leitura é uma atividade mental e sensorial bastante complexa que exige exercícios gradativos de acordo com o nível de desenvolvimento global do educando." Ela possibilita o desenvolvimento de leitores críticos e com melhores e maiores níveis de atenção, e contribui para a construção do desenvolvimento social, emocional e cultural. Estimular a leitura desde a infância é fundamental para inserir o indivíduo na sociedade é uma espécie de passaporte para o mundo dos letramentos. Papel esse que deve se consolidar nos anos iniciais do Ensino Fundamental e se estender por toda a vida, já que garante reivindicar a cidadania e autonomia em escolhas futuras. Não obstante, "ser um leitor crítico não é um dom, é aprendizado. Por isso, está ao alcance de todos nós, é um processo que se cumpre aos poucos. Na escola, o professor deve atuar como um guia, conduzindo seus alunos nesse percurso" (Silva, 2009, p. 24).

A leitura, no contexto da BNCC, é tomada em um sentido mais amplo que vai além do texto escrito, compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, dentre os exemplos, estão as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias (BNCC, 2017, p. 71-72).

Em relação à leitura, a DRC-MT (...) retoma a BNCC e reforça com Orlandi (2001), O sujeito no ato da leitura utiliza estratégias para compreensão do texto, baseado em seu conhecimento linguístico e na sua vivência sociocultural, considerando que o leitor não apreende apenas o sentido presente que está no texto, mas também lhe atribui sentidos. Também Orlandi (2012, p. 7) diz que a leitura, em sua acepção mais ampla, pode ser entendida como "atribuição de sentidos" e que, diante de um exemplar de linguagem, de qualquer natureza, tem-se a possibilidade da leitura: "a leitura, deve ter, na escola, uma importante função no trabalho intelectual geral" (Orlandi, 2012, p. 46), mas o processo de trabalho é complexo.

Orlandi aponta alguns componentes das condições de produção da leitura: os sujeitos (autor e leitor), a ideologia, os diferentes tipos de discurso, a distinção entre leitura parafrástica (que procura repetir o que o autor disse) e polissêmica (que atribui múltiplos sentidos ao texto), assim como [...] a necessidade de se levar em conta as histórias de leitura do texto e as histórias de leitura do leitor (Orlandi, 2012, p. 49). A autora ainda afirma "que o espaço de leitura escolar exclui da sua consideração o fato de que o aluno convive em seu cotidiano com diferentes formas de linguagem" (Orlandi, 2012, p. 50). Para Zilberman

> A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo (Zilberman, 2008 p. 17).

Quando se pensa em trabalho com o texto literário na escola, há de se considerar também a noção de pertencimento que esse texto traz que pode acrescentar a valorização de culturas, de identidades, de saberes e vivências diversas . Esse pertencimento pode se relacionar aos sentimentos vividos pelo leitor em alguma fase da vida ou as emoções verificadas por meio das personagens apresentadas, contribuindo para tornar o espaço educacional um ambiente acolhedor com estímulo ao respeito às diferenças naturais da humanidade. Contribuindo com esse pensamento, Debus (2017) afirma que, para o leitor em formação (e aqui acrescentam-se todos os outros leitores), é importante oferecer textos que representem a diversidade; ao ler, o outro passa a ter importância fundamental, uma vez que o contato com textos literários e personagens diversos parece ser real, desenvolve empatia e solidariedade.

Dessa forma, promover a leitura literária no espaço escolar é uma tarefa de construção de novas formas de lidar com a literatura e possibilitar o o diálogo entre o texto e o leitor: o universo literário. É para além da dimensão utilitária e pragmática que a leitura oferece ao público leitor o imenso painel por onde se movem as condutas humanas, matizadas pelo heroísmo, pelo amor, pelo ciúme, pelo desejo, pela hipocrisia, pela veleidade, pela ganância de poder, pelo egoísmo e pela vaidade, entre tantas paixões (Cordeiro, 2003). A leitura permite incursões íntimas, com sensações únicas em cada leitor.

3.2 O desafio da escrita

Ao tratar do processo inicial de alfabetização, Emília Ferreiro (2011), afirma: “A invenção da escrita foi um processo histórico de construção de um sistema de representação, não um processo de codificação” (Ferreiro, 2011, p. 16). Por estas palavras, entende-se que a escrita constitui um processo de representação que envolve escolhas e criatividade, ao contrário de codificação, que pressupõe um processo racional, mas engessado e fixado em uma ideia. Neste sentido, toma-se a escrita como um exercício dinâmico e criativo de representações do pensamento. Trata-se de um movimento de linguagem que exige um processo cognitivo requintado, baseado em sistemas lógicos e funcionais.

Tratada como um processo mais complexo que o da leitura, a escrita constitui um processo desafiador para professores de todas as áreas, principalmente para alfabetizadores e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, etapa em que os processos sofrem grandes avanços entre estudantes. Mas por que exatamente a escrita é desafiadora? Emília Ferreiro e sua equipe de pesquisadores iluminam algumas questões, ao mostrarem que a escrita está profundamente vinculada à produção de hipóteses: a pessoa que escreve possui uma séries de possibilidades disponíveis no universo oferecido pela língua; criando hipóteses de como representar o que deseja comunicar, ela seleciona os elementos que considera necessários para as representações escritas.

Por sua capacidade de colocar uma pessoa em comunicação com a outra, a escrita constitui uma forma de interação social; por sua sua capacidade de se deixar traduzir em diferentes idiomas, a escrita constitui uma forma de interação cultural; por sua capacidade de permanência no tempo, a escrita constitui uma forma de interação entre civilizações. Neste sentido, a escrita pode atravessar o tempo e espaço, comunicando comportamentos, modas, pensamentos. Sobre a capacidade de interação da escrita, Elias (2011), afirma:

> Conceber a escrita em perspectiva interacional significa dizer que: i) quem escreve o faz para um leitor ou um conjunto de leitores e pressupõe conhecimentos compartilhados com esse(s) leitor(es); ii) quem escreve tem um objetivo para ser alcançado e com base nisso age estrategicamente no curso de sua produção; iii) quem escreve vai ajustando a sua escrita ao longo da atividade, processo que focaliza a reescrita; iv) o sentido da escrita advém de uma conjugação de fatores relacionados ao escritor, ao leitor, ao texto. Ao pressupor não apenas o produto, mas também o processo; não apenas o conhecimento da língua, mas também um conjunto de conhecimentos de natureza variada; não apenas o explícito, mas também o que se encontra implicitado no texto. Não apenas o sujeito que escreve, mas também o sujeito leitor e sua bagagem cognitiva, a escrita se constitui em um grande desafio, tanto para o professor que a tem como objeto de ensino, quanto para o aluno que a pratica com variados propósitos interacionais (Elias, 2011, p. 103)

O desenvolvimento da habilidade da escrita é determinado por práticas que demandam leituras e reescritas. A escrita que o professor almeja corresponde a uma norma complexa, com muitas regras e exceções, as quais, frequentemente confundem até mesmo os mais experientes escritores.

Estudos elaborados sobre a escrita foram apresentados por Emília Ferreiro e sua equipe que, durante décadas, estudaram a forma como crianças e adultos adentram no intricado sistema gráfico. Ferreiro (2013) chama a atenção para o fato de que, ainda que se fale muito sobre a escrita, não existe uma disciplina específica para esse processo:

> A escrita concerne a todos nós, contudo não há uma disciplina que se ocupe dela. A partir de um olhar ingênuo seria possível argumentar que não há disciplina que se ocupe da escrita porque não é mais do que uma técnica, uma técnica imperfeita de transcrição dos sons em grafias. Efetivamente, a escrita muitas vezes foi tratada (e maltratada) assim (Ferreiro, 2013, p. 26)

Pressupõe-se que um estudante de séries finais do Ensino Fundamental, com bom domínio de leitura, também domine o sistema escrito, mas não necessariamente uma escrita balizada pela norma culta: ela pode ser irregular, baseada em hipóteses lógicas, mas não sistematizadas pela norma oficial. A escrita ocorre como um processo e seu aperfeiçoamento depende essencialmente de práticas: prática da leitura e prática da escrita. A prática de leitura é fundamental porque é eficaz nos processos psíquicos de aprendizagem, ajudando o aluno a internalizar, sem sofrimento de decorebas, sistemas altamente complexos como coesão, coerência e pontuação.

Considerando que a escrita está em toda a parte, é de se esperar que o aluno leia o tempo todo: dinheiro, placas, comerciais, documentos, rótulos e embalagens. A escrita perpassa a vida cotidiana e mesmo para as pessoas que não puderam adquirir essa modalidade da língua estão em contato com o mundo dos signos verbais e não verbais. Desse modo, é importante que os professores estimulem seus alunos a desenvolverem essa capacidade linguística, tão fundamental nas interações sociais, que conecta pessoas, sociedades, culturas, civilizações.

Além dos muros escolares, qualquer pessoa tem contato diariamente com a escrita, isso porque ela se apresenta das mais diversas formas nos contextos sociais. No entanto, é preciso saber que nem todos os educandos tiveram a oportunidade de desenvolvê-la fora da escola dadas as condições de desigualdades evidentes no nosso país por meio das exclusões de todas as formas que a população enfrenta.

Cientes que para a plena participação cidadão em sociedade é necessário o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, isso porque vivemos em uma sociedade

grafocêntrica, visto que os cidadãos utilizam a escrita em todos os espaços sociais cumprindo funções diferentes. A diversidade e as possibilidades de uso dessa habilidade linguística são incontáveis para o pleno exercício da cidadania. É responsabilidade de todo o corpo docente desenvolver e estimular a habilidade da escrita tendo em vista que uma das funções da escola é promovê-la e desenvolvê-la na educação básica para que os estudantes sejam autores dos seus textos. Conforme Geraldi (1993, p. 135), a produção de textos é considerada como ponto de partida de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua, pois é no texto que a língua se revela em sua totalidade". Desse modo, a produção textual valoriza o papel social do sujeito, visto que é por meio de enunciados escritos que o indivíduo pode interagir em seu ambiente social e expor seu posicionamento sobre o mundo.

3.3 Leitura e escrita: práticas escolares

Leitura e escrita: dois desafios interdependentes que precisam de práticas efetivas. No contexto escolar, o professor de Língua Portuguesa se esforça para que esses exercícios de escrita e leitura possam contemplar orientações a respeito da norma oficial. Mas há um terceiro desafio: trazer textos e propostas de textos que instiguem o aluno a pensar em si e no outro, dentro do contexto social,com suas lutas e problemas.

Conforme Indursky (2010, p. 164), a leitura na escola consiste, quase sempre, em "saber extrair informações do texto". Essa assertiva revela uma finalidade reduzida a uma prática mecânica de leitura, que pouco estimula (quando nada) a leitura crítica. Pensando nas práticas de ensino de Língua Portuguesa, muitas vezes, após uma leitura, por mais despretensiosa que seja, surgem perguntas de natureza estrutural (quais personagens? o que aconteceu? quem fez isso? Onde e quando aconteceu?), elaboradas por professores ou presentes no material didático utilizado. Ao aluno resta "buscar" as respostas, sem reflexões, sem questionamentos, sem analogias com a vida social, sem relações com a realidade da turma ou da comunidade local.

A prática de leituras mecanizadas ainda é uma realidade que precisa ser revertida em leitura crítica e emancipadora. As aulas de ensino de Língua Portuguesa precisam priorizar leitura e escrita crítica, para que os alunos possam ser preparados para uma cena social de lutas, onde ele precisa estar consciente de seu lugar, sua cor, sua crença, seus direitos, seus deveres. Para Bakhtin (1995), a língua não é um mero instrumento de fala ou meio de comunicação: a língua é constituída de um conjunto coeso e bem estruturado de signos que permitem interações entre as pessoas, interações pacíficas ou interações antagônicas, por isso ele afirma que: "O signo se torna a arena onde se desenvolve a luta de classes" (Bakhtin, 1995, p. 32).

Nessa arena de lutas, que favorece aos mais poderosos, proporcionar ensino crítico equivale a combater a desigualdade pela Educação, como ensina Paulo Freire (1989). Atitudes como essas são transformadoras, pois ressignificam o fazer docente, colocando o professor ao lado das oportunidades sociais, em defesa dos alunos. A prática constante da leitura ajuda o aluno a criar laços com a leitura e com a escrita.

Concomitante às práticas de leituras, o professor acompanha o aluno em suas práticas de escrita, com atividades planejadas e organizadas em torno de objetivos que atendam às demandas de cada turma. Não se tem dúvida de que o texto é o lugar de onde parte nos estudos de Língua Portuguesa: aprende-se a ler, lendo textos; aprende-se a escrever, escrevendo textos. Como afirma Marcuschi (2008):

> Que o ensino de língua deva dar-se através de textos é hoje um consenso tanto entre linguistas teóricos como aplicados. Sabidamente, essa é, também, uma prática comum na escola e orientação dos PCNs. A questão não reside no consenso ou na aceitação deste postulado, mas no modo como isto é posto em prática, já que muitas são as formas de se trabalhar o texto (Marcuschi, 2008, p. 51)

Esse "modo de fazer" implica escolhas, implica observação das turmas, implica sensibilidade para particularizar a dinâmica de prática de texto em cada turma, pois cada turma possui um traço peculiar e singular. De qualquer forma, o professor faz seleções de textos, planeja atividades de escrita, cria estratégias de intervenção, para obter melhor resultado no processo de reescrita.

Tanto a prática da leitura, quanto a prática da escrita envolvem gêneros textuais: em seu planejamento o professor de Língua Portuguesa faz diversas abordagens, por meio de leituras sobre um tema, a partir de diferentes gêneros textuais, como preparação para a etapa de produção de texto. Por fim, a produção de texto do aluno deve ser estimulada e organizada de forma que o aluno se sinta desafiado a escrever. Elias (2011), afirma que a escrita constitui um processo contínuo de aprendizagem: "o professor de Língua Portuguesa, para preparar suas aulas de redação, deve compreendê-la como um processo de retextualização para, então, buscar estratégias que possibilitem ao estudante escrever, ler e reescrever seu texto, num processo contínuo de autoaprendizagem" (Elias, 2011, p. 135).

3.4 A literatura e letramento literário

Esta pesquisa inclui um projeto interventivo pelo qual se promove, simultaneamente, a leitura, a literatura, a escrita e a pesquisa, partindo do texto literário *A Botija de Ouro*, de Joel

Rufino dos Santos. A obra foi escolhida, como já sinalizado anteriormente, para provocar discussões muito importantes no contexto social do Brasil: o racismo e a intolerância ao que é diferente. Um ponto a ser discutido com os alunos (na verdade, questionado) é a força da imagem de traço europeu no imaginário popular e, por conseguinte, na iconografia, de uma maneira geral, fato que facilmente se observa nas ilustrações dos livros didáticos e literários, povoado de princesas louras, príncipes valentes e práticas culturais muitas vezes estranhos a boa parte da população do Brasil.

A intervenção foi realizada com os anos finais do Ensino Fundamental, com o intuito de ultrapassar os muros escolares, pois se quis mais que progressos nas habilidades de leitura e de escrita: desejamos que haja uma mudança de pensamento e comportamento social, perceptíveis dentro e fora da escola. Leitura e escrita constituem fatores de humanização, assim como a leitura do texto literário. Antonio Candido (2004), no famoso ensaio "O direito à literatura", afirma:

> A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos, com estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (Candido, 2004, p. 176-177)

Candido (2004) diz que a literatura é instrumento de informação e de educação, pois, para além do campo subjetivo, permeia o social; em suas palavras, "A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas" (Candido, 2004, p. 175). Não se diminui obviamente o valor das outras formas de leitura, pois, conforme assevera Silva (2009, p.130), "qualquer tipo de leitura pode contribuir para a formação e o enriquecimento da bagagem cultural dos alunos, mas é a leitura literária que tem maior poder de alargar seus horizontes." Nesse mesmo viés, aponta-se o valor do texto literário para a formação humana e a construção de saberes diversos, conforme Roland Barthes (2007):

> A literatura assume muitos saberes. Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. [...] a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta, semelhante à pedra de Bolonha, que irradia de noite o que aprovisionou durante o dia, e, por esse fulgor indireto, ilumina o novo dia que chega. A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa (Barthes, 2007, p. 17-18).

Isso posto, não há como negar que o texto literário é fonte de aprendizados diversos, fato que se comprova por meio de prática de ensino: os alunos sempre gostam de ouvir narrativas, histórias ficcionais ou não, inventadas ou não. A literatura, além de ajudar o aluno a avançar em seu processo de leitura e de escrita, introduz problemas de sua realidade social, de forma crítica; ou ainda, como afirma Bettelheim (1996), a literatura antecipa experiências importantes, do qual dificilmente se escapa na dinâmica da vida concreta. Ninguém fica imune à literatura, por isso ela proporciona tantos aprendizados.

Para Candido (2004), a humanização é um processo que imputa ao homem traços que acredita-se essenciais, como a capacidade de refletir, a aquisição do saber, a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. Em "O Direito à literatura", Candido afirma:

> Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) 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 da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 2004, p. 180)

Integrar o texto literário ao contexto de aprendizagem do Ensino Fundamental requer do professor cuidado e olhar sensível, para não se imprimir à leitura desses textos o sentido de obrigação, com o aluno prestando contas de informações pontuais, produzindo resumos e realizando exercícios gramaticais. A leitura, segundo Petit (2010, p. 22), "é uma arte que se transmite, mais do que se ensina", logo, ela exige muito mais da predisposição do professor para motivar, encantar, despertar a curiosidade e o gosto dos alunos a fim de que eles também se predisponham a ler. Assim como os alunos, os professores, estão em processo de construção de um letramento literário.

A palavra "letramento" surgiu no país na década de oitenta, como forma de romper com o sistema fônico de alfabetizar, que não considerava importantes os aspectos socioculturais, os conhecimentos prévios dos alunos (Soares, 1997). Sob esse novo olhar, que corresponde à diversidade de sentidos, serão tomadas as contribuições de Cosson (2016) sobre letramento literário como processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Esse movimento, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em construção, que não se fecha. Com isso, precisa-se entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda a vida.

Para Cosson (2016, p. 17), o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura "[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas." O mesmo autor considera o letramento literário um tipo de letramento singular porque proporciona um modo especial ao mundo da escrita.

Na esteira do pensamento de Cosson (2016), acreditamos que, para além do trabalho singular de leitura e escrita, o texto literário pode construir, humanizar e principalmente fazer perceber, na linguagem ficcional, o lugar do outro, respeitando-o em sua singularidade e identidade. E com esse propósito, a literatura afro-brasileira pode ajudar a refletir sobre a diversidade étnico-racial. Supomos, assim, que os alunos, por meio dessa literatura afro-brasileira, terão um olhar mais amplo em relação às diferentes formas de identidades étnicas, religiosas, raças e tradições, respeitando o outro como ser digno de admiração por seus méritos e não por sua cor, raça ou outro atributo.

A sala de aula é como um palco de diversidade e heterogeneidade; a sala de aula constitui um ambiente de conflitos e soluções, por isso o professor deve ocupar um lugar atento de mediação e de condução democrática de reflexões críticas. O trabalho de intervenção deve agregar, à leitura e escrita, elementos culturais que remetem à consciência social, estimulando relações de respeito e de valorização do outro, com todas as diferenças que permeiam o grupo social. Pela literatura, podemos detectar as heranças dos povos africanos no vocabulário da Língua Portuguesa.

Essa proposta traz em si a possibilidade de colocar em discussão outros temas muito importantes, muito fortemente presentes nas salas de aula do Brasil inteiro, visto que os alunos reproduzem, em sala, discursos de ódio e intolerância que aprenderam em casa e na comunidade. Esse ódio e essa intolerância traduzem-se em atitudes arrogantes e antissociais, como racismo e preconceito.

3.5 Um tema transversal: a representação da criança negra na literatura infantil

A obra de Joel Rufino dos Santos, *A Botija de Ouro* fomenta, por meio da leitura, escrita e reescrita a reflexão sobre o racismo. Sobre isso Barreiros e Viera (2011) afirmam:

> Uma vez leitor eficiente, o indivíduo poderá vencer muitos preconceitos e discriminações na esfera social e escolar, tendo em conta que, muitas vezes, os procedimentos discriminadores resultam da falta de conhecimento sobre o

> que se apresenta como diferente (Barreiros; Viera, 2011, p. 331).

Também Silva (2009), por outra frente, entende a leitura do texto ficcional como oportunidade, por meio da apresentação dos personagens e dos seus dramas, de conhecimento da natureza humana, reconhecer as diferenças; o leitor coloca-se no lugar de personagens, fazendo exercícios de aproximação e distanciamento, ora se identificando, ora repelindo escolhas e ações. Nesse exercício, o leitor realiza movimentos de cidadania, pensando em direitos, deveres, compromissos sociais com o outro e consigo mesmo. A cidadania que se deseja com a literatura implica pensar também no direito do outro, e contribuir para que os outros tenham seus direitos assegurados. Sobre isso, a mesma autora afirma, sobre o leitor:

> Estimulado a imaginar cenários e situações, a entrar na pele dos personagens e a sentir o que eles sentem, o leitor experimenta novos ângulos, novas perspectivas na sua forma de ver o mundo. Sendo — mesmo que provisoriamente e vicariamente — alguém diferente de si mesmo durante o tempo da leitura, ele se torna capaz de abarcar melhor a diversidade que preside as relações sociais (Silva, 2009, p. 131).

Baseadas nessa concepção de que a literatura pode formar leitores mais sensíveis às relações plurais e sociais, encontradas e vivenciadas no ambiente escolar e fora dele, como afirma Silva (2009), que se sustenta o nosso compromisso de formar leitores por meio da literatura afro-brasileira, capazes de perceber na diversidade dos perfis humanos encontrados na ficção, as intrincadas relações sociais que permitam que exerçam compreensão e respeito, ou seja, que impliquem e colaborem na construção de práticas da convivência democrática.

O Brasil é um país no qual a diferença e desigualdade são motivos de conflitos, causados pela intolerância e pela propaganda que exalta os estereótipos forjados pelas mídias, fato que Adorno e Horkheimer (1985) frisaram, relacionando indústria cultural (mídias) à alienação intelectual e das massas. Essa realidade também está presente nos espaços de interação social, como a escola para onde convergem discursos que perpetuam a realidade destoante.

Ressaltamos que para além das demandas e necessidades pedagógicas de desenvolver a leitura e a escrita, a necessidade de se trabalhar na perspectiva do desenvolvimento de sujeitos capazes de conviver de forma respeitosa com as diferenças, pois esperamos que os resultados afetem também a vida social do aluno. Esses aspectos são fundamentais na construção e na formação do aprendizado humano. Portanto, vivenciar essa pluralidade, mesmo que na ficção, serve como experiência, e vale como uma preparação para a vida social concreta, pois acreditamos que o aprendizado por meio da literatura afro-brasileira norteará outras formas de ver e sentir o mundo que os cercam.

Desse modo, podemos dizer que trabalhar a leitura literária afro-brasileira é imprescindível para propor espaços de discussão que tragam aos estudantes contato com textos que mostrem valorização de si e dos outros, trazendo-lhes reflexões e discussões a partir da leitura pertinente, que demonstrem a necessidade de conhecer e reconhecer a multiculturalidade e a diversidade como elementos constitutivos de si e dos outros enquanto seres sociais.

Ao ler esse tipo de texto literário, o aluno leitor entra na realidade produzida pelas vicissitudes das personagens da ficção, despertando em si sentimentos de empatia e produzindo reflexões a respeito da realidade que o cerca, conexões permitidas pelo texto literário. Dessa forma, escolhemos a literatura infantojuvenil de Joel Rufino por considerar que a obra escolhida, *A Botija de Ouro*, contribui na condução de reflexões por meio da estratégia ficcional de Rufino no campo da literatura para crianças, personagens que permitem a criação de peripécias ficcionais peculiares e informações preciosas sobre a cultura de matriz africana e sobre as dificuldades pelas quais os pobres de origem afrodescendentes passam para sobreviver dignamente.

Por conseguinte, é importante que se reconheça a necessidade de valorizar a literatura infantojuvenil, com temáticas culturais afro-brasileiras. Para que a identidade das crianças e adolescentes possam ser ressignificadas ao respeito às diversidades étnicas. Neste sentido, Barreiros (2010, p.5), ressalta

> Para o pequeno leitor, as histórias infantis, como as fábulas, os contos de fadas, propiciam o desenvolvimento cognitivo por meio do processo de representação e construções simbólicas. No caso da literatura de temática afro-brasileira contribui para reflexões que rompam com uma visão construída sob o fundamento das desigualdades, construindo uma visão sob uma base de valorização da diversidade.

Nas palavras de Barreiros (2010), as representações se fazem em processo de comunicação, e a literatura é campo fértil para isso, porque permite a construção de significações e traduzirem as representações sócio-históricas e culturais de uma sociedade. Procuramos, até aqui, esclarecer algumas questões acerca da importância da leitura literária para a formação e construção do aprendizado dos alunos do ensino fundamental. A construção da identidade é pessoal e social, acontece na interação com o outro, por meio de trocas entre a pessoa e o meio social e está em constante formação e desenvolvimento.

A literatura infantil e infantojuvenil pode influenciar de forma positiva no contexto de construção de identidades das crianças. Para Debus (2017), a palavra ficcional possibilita ao leitor viver em um tempo e espaço que não são os seus, ou seja, ele experiencia outros modos de vivenciar, distantes e próximos do seu, e ao voltar desse encontro com o texto ficcional, já

é capaz de reconfigurar seu viver. A mesma autora, Debus (2017), nos diz que se ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na construção leitora das pessoas, e o acesso aos textos literários, com diversos personagens de diferentes culturas e contextos sociais nos permite uma visão ampliada de mundo. A literatura serve, também, como fonte de significados existenciais que poderão ser conectados ao mundo real. Dessa forma, para que a criança ou o adolescente possa formar a sua própria identidade, ele precisa recriar a realidade, imaginá-la e nisso a literatura tem muito a contribuir com fontes fecundas de sentidos.

Todos os apontamentos expostos afirmam a justificativa do projeto elaborado. Nesse sentido, e diante de tudo que foi manifestado, não há dúvidas de que o acesso à literatura é um direito fundamental à formação humana. Sobre isso, Candido (2004) valida a importância do que foi expresso na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que salienta que além dos direitos básicos do homem: comida, casa, vestimenta, educação, saúde, faz-se necessário que para a completude do cidadão ele também tenha também direito à arte e à literatura.

Luiz Fernando França (2008) aponta para o complexo de realizações artístico literárias que formam a literatura e as relações étnico-raciais. Ademais, a Lei nº 10.639/03, que instituiu o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, é mais um importante argumento para a ampliação do conhecimento dos estudantes com relação a outras literaturas que não sejam a manutenção do eurocentrismo.

Apesar do otimismo com a possibilidade de redescobrir e reconstruir a história do povo negro no Brasil, após vinte anos da promulgação dessa importante lei, o que se vivencia no contexto das escolas públicas do nosso Estado são tímidas iniciativas ainda incipientes de professores que não podem contar com recursos básicos como acervo pertinente nas bibliotecas escolares sobre a literatura africana e afro-brasileira.

França (2008, *apud* Silva, 2017) subdividiu as publicações dessa junção em obras que tematizam o universo da cultura africana e afro-brasileira; obras que tematizam o preconceito racial diante a realidade social contemporânea; obras que tematizam a escravidão; obras que tematizam a identidade negra e a diversidade cultural do Brasil; e obras que, sem abordar diretamente a questão racial, apresentam o negro como personagem literária, em situação de igualdade com os outros personagens (França, 2008 *apud* Silva, 2017, p. 111).

O proposto por França parece condizente quando analisa-se a literatura afro-brasileira na perspectiva da Lei 10.639 de 2003. Com o respaldo da Lei, fica posto a atenção para a obrigatoriedade do conteúdo de História e Cultura Afro-brasileira a ser ministrado principalmente nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras. Assim,

tal legislação valida este projeto de intervenção e também aponta para a necessidade de se pensar uma escrita literária que engloba a história e cultura dos africanos, por vezes apagada e ignorada, e a contribuição desse povo para a formação do país e do falar brasileiro.

Nessa perspectiva, busca-se mecanismos diversos para a realização de um exercício significativo de leitura, considerando a história de leitura dos alunos e de seus conhecimentos prévios, visto que eles vivenciam diferentes práticas de linguagem na comunidade linguística de que fazem parte. Por isso, acreditamos ser possível oferecer aos alunos do sexto ano da escola onde foi desenvolvido o projeto de intervenção, a oportunidade de se constituírem proficientes tanto na leitura quanto na escrita. Nesse sentido, reiteramos a importância da leitura e da escrita na vida e para a vida cidadã, do seu poder transformador e influenciador e, de como estas se realizam por meio do contato do leitor com o texto.

O projeto de intervenção exposto ancorou-se por um lado na pesquisa bibliográfica para revisão de conceitos de literatura Afro-brasileira e suas contribuições como parte significativa e constituinte da Literatura Nacional e na perspectiva da formação do leitor subjetivo. Esta pesquisa-ação que o sociólogo Michel Thiollente (1986) define como: um tipo de pesquisa social que é realizada em estreita ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual estarão envolvidos pesquisadores e participantes de modo cooperativo. Que neste contexto educacional é um modo de aprimorar o ensino em decorrência da necessidade do aprendizado dos alunos e foi desenvolvida na Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença, com os alunos do sexto ano do ensino fundamental durante o segundo semestre do ano letivo de 2023. Ressaltamos que as atividades desenvolvidas com os estudantes, foram planejadas a partir da análise da realidade da turma. Nesse sentido, Geraldi (1985, p. 42) assevera que

> Antes de qualquer consideração específica sobre a atividade de sala de aula, é preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula.

Segundo Geraldi (1985), é preciso planejar e organizar as ações para que se alcance os objetivos desejados. Acreditamos que o embasamento teórico auxilia na articulação de nossas escolhas, que devem estar de acordo com a realidade da sala de aula.

4 INTERVENÇÃO POR MEIO DA LITERATURA: METODOLOGIA

Neste capítulo descrevemos a metodologia do projeto, detalhamos as atividades e os procedimentos mediados, planejados e desenvolvidos com os estudantes dos sextos anos C e D. Aqui discorremos como foram as atividades bem como o processo metodológico traçado para desenvolvê-las e as teorias que as amparam. Como forma de organização, optamos em dispor as atividades por sequência de desenvolvimento seguidas pelas análises e imagens dos textos, ilustrações e pesquisas produzidas. Ao todo, foram 16 atividades com as duas turmas. Umas de leitura, outras de escrita e ilustrações, algumas especificamente teóricas, embora, em todas, as teorias estivessem inseridas.

4.1 Primeiros passos

Após a qualificação em maio e feito os ajustes sugeridos pela banca e reorganização do cronograma, demos início a primeira parte do projeto de intervenção que foi a apresentação ao CDCE e a gestão escolar. Nessa reunião, no mês de junho, estavam presentes representantes do CDCE, a diretora, as coordenadoras, bibliotecária, uma professora doutoranda e o secretário que fez a ata da reunião. Este último, com a presidente do conselho fez perguntas acerca do projeto e a motivação para fazê-lo. Consideraram os objetivos relevantes e se colocaram à disposição. Ainda sugeriram juntamente com a direção que fossem estendidos às outras turmas visto que todos precisavam melhorar a escrita e a leitura bem como desenvolver competências gerais previstas pela BNCC que trabalhassem a empatia e o autocuidado. Já a apresentação aos pais foi na mesma reunião de entrega de notas do segundo bimestre e pouquíssimos pais compareceram, cerca de três pais apenas. Aos que estavam presentes, apresentamos o projeto de forma simplificada porque eles estavam com muita pressa e já era noite.

Na segunda ação, na sala com os alunos dos sextos anos, resolvemos atender a sugestão da gestão e desenvolver com as duas turmas dos sextos anos vespertinos, 6º anos C e D. Com as duas turmas, adotamos a mesma metodologia, inicialmente, propomos uma roda de conversa para conversar sobre o projeto de leitura e escrita. E o começo foi perguntando sobre o que se lembravam do que tinham lido ou ouvido nas histórias contadas desde que iniciaram na escola, especialmente sobre as personagens. Como eram descritas fisicamente, ou seja, qual era a cor da pele, os cabelos, o corpo. E a princípio, os estudantes ficaram tímidos porque foi avisado que se levantassem para falar. Mas aos poucos, depois que contamos sobre como ouvíamos histórias na infância dos nossos avós e dos pais, alguns começaram a dar exemplos. Apesar de

muitos afirmarem não ler, lembraram-se das histórias ouvidas e todos que quiseram falar descreveram um modelo de beleza padrão similar: personagens loiras, brancas, magras. Mas um deles, também descreveu a personagem, Fiona, do filme que não permaneceu com esse padrão até o final do filme. Nessa mesma aula, perguntamos ainda se aquelas personagens se pareciam com "a maioria das pessoas, os brasileiros". Afirmaram que não, mas algumas poucas pessoas pareciam ser como as personagens das histórias. Essa atividade oral que ativou os conhecimentos prévios dos alunos ficou bem maior do que planejado porque também foi um recontar das histórias que se lembravam. Aos poucos, todos foram contando ou completando as histórias iniciadas pelos colegas.

Conforme Souza e Bernardino (2011), a contação de história se apresenta como grande aliada para a formação do leitor literário, porque desperta emoções e curiosidades, estimula a imaginação e a fantasia, provoca a leitura, favorece e estimula a oralidade, e amplia nosso repertório, transformando nossas relações e nossas histórias. Depois que contamos uma história ouvida na infância foi como um gatilho para que eles passassem a contar alguns contos de fadas e detalharam as personagens que assistiram nos desenhos e filmes. Embora não fosse objetivo primeiro, contação de histórias pelos alunos, a atividade aconteceu de maneira natural foi bem proveitosa e aos poucos eles iam completando as histórias iniciadas pelos colegas, acrescentado ou negando fatos das narrativas. No início, foram tranquilo as apresentações. Entretanto, quando se empolgaram e puseram-se a falar bem alto, dois ou mais ao mesmo tempo, foi preciso organizar as falas por ordem, o que gerou algumas insatisfações e reclamações verbalizadas *" Falei primeiro que ia contar!"*, " *É a minha vez!".* Porém, dada a vez aos que queriam, eles contaram suas histórias, algumas atropeladas com a pressa da apresentação do colega.

4.2 Leitura: o exercício da significação

No ardor da língua, o homem produz, reproduz, reelabora e ressignifica palavras e pode gerar literatura. Esta que se traduz, se apresenta e se expressa nas mais variadas formas: poesia, música, dança, teatro, cinema, artes plásticas e outras formas de linguagens. Entretanto, a beleza maior é que por meio da literatura que o homem pode se comunicar, se revelar e se anunciar, deixar sinais, marcas e reflexos de que ali esteve. São diversos tipos de marcas, pegadas, trilhas, caminhos e estradas que vão sendo abertas através de um movimento circular e contínuo de produção de conhecimentos que, desde os saudosos tempos de Mário de Andrade, chamamos de bens culturais. Dizeres, saberes e diversos gostos que promovem todo um conjunto de discursos que, incorporados ao dia-a-dia de uma comunidade, organizam e elaboram os mitos,

as lendas, as histórias, as brincadeiras, as crenças, os valores e os conceitos que configuram a identidade de um determinado grupo social, ou seja, é na literatura que encontramos todos os sentimentos humanos louváveis ou não. Ela não tem obrigação de fazer registros históricos, mas a história de um povo pode refletir-se nela. A isso denominamos cultura. E é através da cultura que nos conhecemos, conhecemos o outro e formamos nossa identidade pessoal e coletiva, criando raízes e identidades.

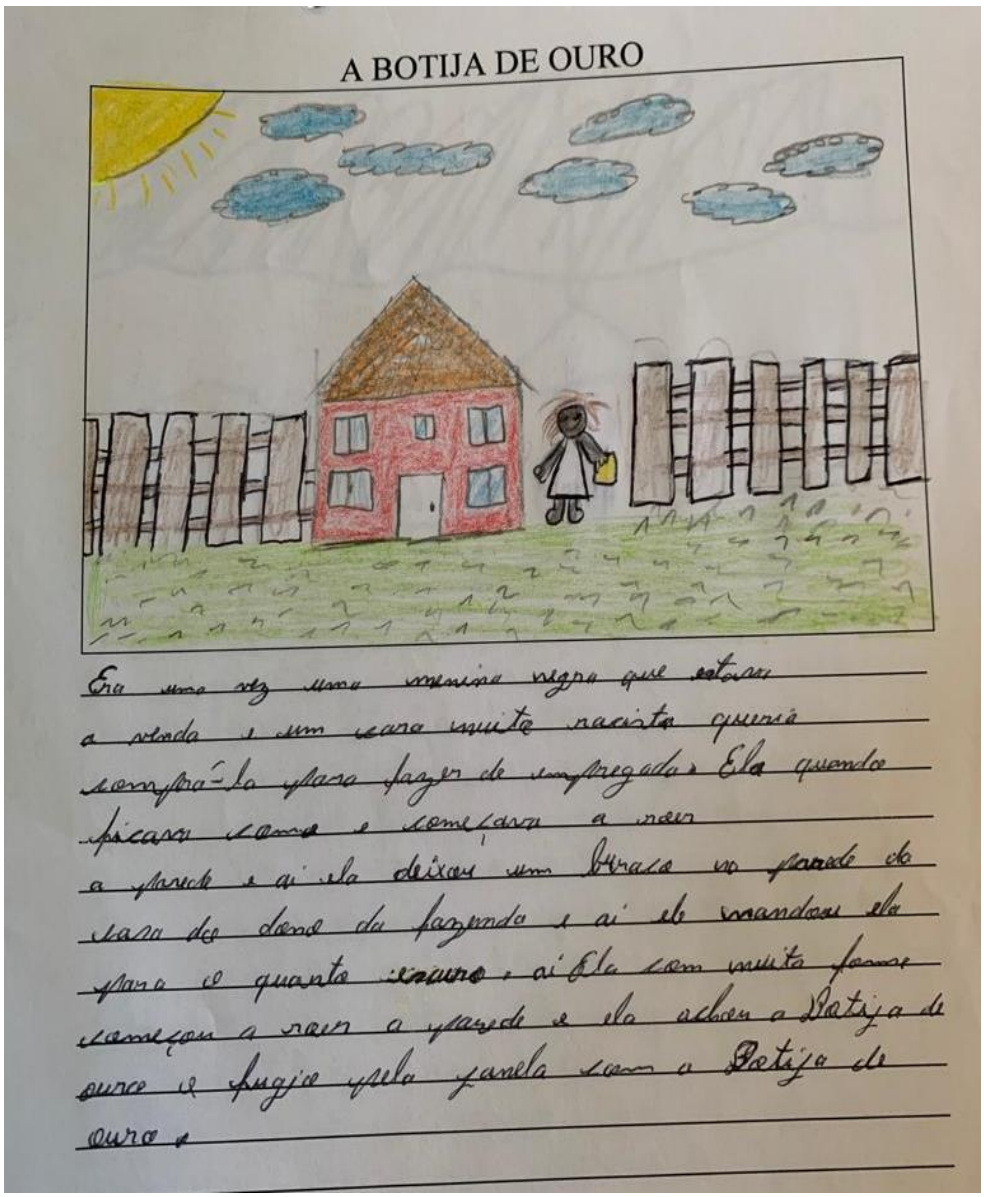
Na sequência do desenvolvimento do projeto, informamos aos alunos que a partir daquela aula conheceriam outros modelos de personagens que tinham belas histórias também e precisam conhecê-las e valorizá-las visto que as histórias que conheceriam traziam partes da formação do nosso povo brasileiro. Nesta aula, como motivação, os alunos foram levados para conhecer o continente africano por meio de um passeio virtual, por meio do *Google Earth*. Neste passeio, buscamos destacar as belezas locais, traços culturais e cidades.

Assim, foi conduzida a turma, 6º C, para biblioteca para e por meio da TV e dos *Chromebooks* acessarmos o *Google Earth*, fez-se um passeio virtual no continente Africano, contamos os países e seus nomes, as curiosidades locais, os povos e etnias, as diversidades culturais, os biomas e as culinárias regionais. Todos gostaram desta atividade porque acharam interessante usar o *Google Earth*. Alguns ainda acessaram o *Google* para complementar as informações sobre a fauna e a flora do continente. Na aula seguinte, depois do passeio virtual pelo continente africano com o 6º D, de volta à sala de aula, fizemos a leitura do livro *O presente de Ossanha* de Joel Rufino dos Santos para a turma. Com esta etapa, iniciamos uma ação para desenvolver o letramento literário na escola, as fases da Sequência Básica. Segundo Cosson (2016, p. 51), o planejamento é fundamental, com: "Motivação, introdução, leitura, primeira interpretação". Nossa intenção foi promover aos educandos um encontro interessante com um texto literário escolhido, como enfatiza Coelho (2000, p. 131): "[...] É levá-lo a participar dinamicamente do ato de leitura, entendida como o prolongamento do ato-de-viver, em toda a sua abrangência". No entanto, no primeiro momento, riram e debocharam da cor do personagem porque era preto e ainda associaram o Ossanha ao saci pererê. Mas, com a continuidade da leitura, perceberam a amizade dos meninos e gostaram do final.

Na outra turma, 6º C, começamos a leitura pela obra *A Botija de Ouro* , projetamos contar só até a metade e pedimos que escrevessem até o final. Essa turma, também zombou da personagem e perguntaram por que a pintaram tão preta. Ainda se escandalizaram com o fato de ela comer parede. Interrompemos a narrativa na metade, perguntando se conheciam pessoas com a cor da menina do livro, responderam que sim e que inclusive na sala tinham muitos colegas com a cor "um pouco mais clara", porém também negra. Acrescentamos as perguntas

se sabiam que já houve um período em que pessoas eram compradas e vendidas, escravizadas, no nosso país. Alguns disseram que sim, sabiam e já tinham visto nos filmes ou em novelas. Preocuparam-se em dar um nome para a personagem e citaram alguns nomes de colegas de origem afrodescendentes, isso já deu início a um princípio de discussão. Pedimos que não usassem os nomes dos colegas para nomeá-la. Depois, foi entregue uma folha com espaço para a escrita e para a ilustração e pedimos que reescrevessem a história como quisessem. Foi muita reclamação, e a preocupação com o número de linhas do texto era enorme. O texto abaixo evidencia a preocupação de um dos estudantes e a nossa insistência em propor mais elementos na narrativa.

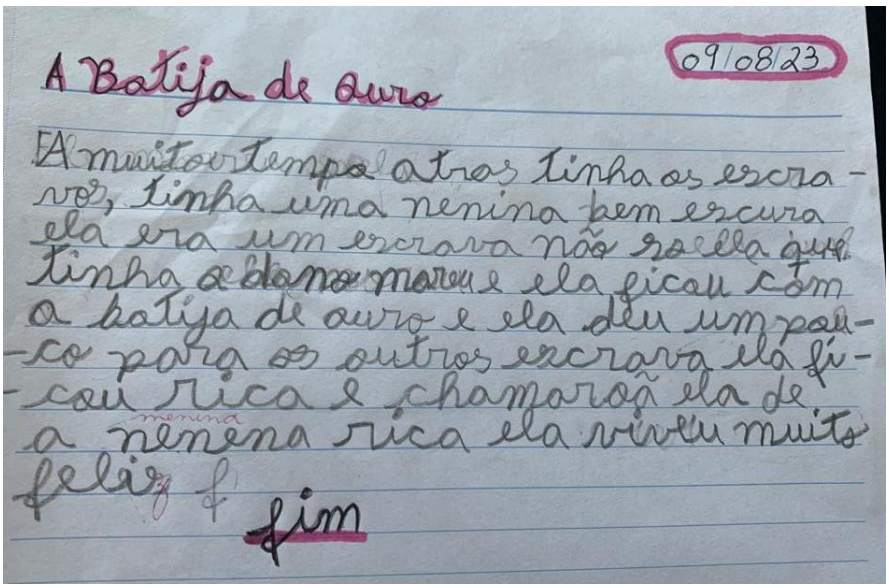
Figura 4: Atividade escrita



Fonte: elaborado pela autora

Já no 6 D, intencionamos contar a história *A Botija de Ouro* inteira. Enquanto líamos e mostrávamos as imagens e alguns comentavam porque a tinham pintado "tão pretinha" expressões como aparecem no livro "preta, negrinha" falaram que era racismo. Como já havia sido trabalhado sobre o bullying, livros socioemocionais indicados pela Seduc, em ocasiões anteriores, reconheceram que tal prática não é legal, mas que todos fazem muitas vezes nos diferentes lugares. Na sequência, foi pedido a reescrita da história no caderno com um outro final. Foram aos poucos compreendendo a atividade de escrita e insistiam no número de linhas. E a cada palavra e frase escrita, alguns perguntavam "*Já tá bom?"* ou "*Já pode parar de escrever?"* e insistentemente mostravam poucas palavras e frases escritas. Mediamos a escrita do texto levantando perguntas individualmente para que pudessem acrescentar mais elementos no texto. Por fim, foram orientados para que fizessem livremente quanto ao número de linhas, mas com orientações sobre as partes que perguntavam. A maior parte dos textos não alcançou as dez linhas conforme segue o exemplo de um dos textos.

Figura 5: Atividade escrita



Cópia de atividade da produção de uma aluna - elaborada pela autora

A leitura e as discussões sobre o texto foram fundamentais para o processo de desenvolvimento do texto. A leitura coloca aluno e professor dentro de uma esfera temática, que produz discussões críticas e sensíveis. No caso específico do texto de Joel Rufino dos Santos, *A Botija de Ouro*, o texto por caminhos ficcionais, levou ao importante debate do racismo e do tratamento destinado às populações afrodescendentes.

4.3 Escrita: o exercício da palavra tecida no papel

A palavra oral ou escrita são ferramentas preciosas e básicas das relações sociais. Dizer nos constitui, cria e recria, humaniza e nos projeta em direção ao outro, ao mundo e à vida. Sem essas habilidades linguísticas seríamos incapazes de grandes realizações culturais como a Filosofia, a Ciência, a Literatura, manifestações que nos transcendem e distinguem, tornando-nos únicos enquanto espécie. As palavras são de tal forma tão importantes que escritas e reescritas, pronunciadas e reverberadas através dos tempos, além de verdadeira celebram-nos enquanto seres capazes de produzir artes e desastres por meio delas.

No dia seguinte, foi a vez de levar o 6º D à biblioteca para pesquisar os nomes e palavras e seus respectivos significados de origem africana que fazem parte do nosso vocabulário. A turma foi organizada em 05 grupos, e entregamos uma lista com os nomes próprios e palavras para pesquisarem. Não deu muito certo, alguns grupos começaram a disputar e leitura e escrita ficaram em segundo plano. Acabou o tempo marcado para o uso da biblioteca, previamente agendado, e a atividade da maioria não estava nem na metade. Já com o 6 C, para a mesma atividade de pesquisa de palavras de origem africana, mudamos a estratégia e distribuimos as palavras individuais, cerca de quatro palavras para cada aluno. Dessa vez, o trabalho foi bom, permaneceram sentados e envolvidos em grupos, a produção foi exitosa.

Retomamos a mesma atividade com o 6º D. Repetindo o mesmo processo da turma C. Também deu resultado, mais atenção, mais interesse e comprometimento foram notados.

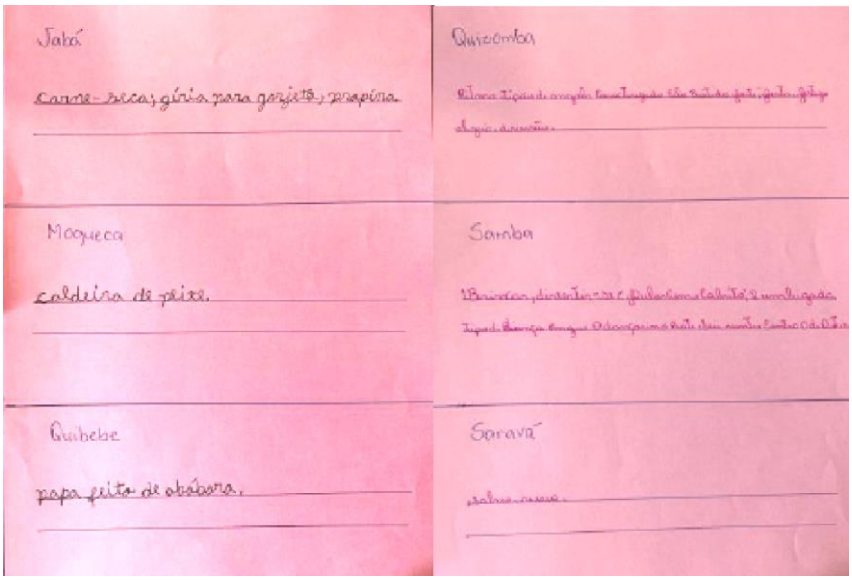
Figura 6: Alunos



Elaborada pela autora

Tal atividade tinha como objetivo instigar a curiosidade e apontar as contribuições das línguas africanas como traços estruturantes importantes da língua falada no Brasil. No entanto, algumas palavras despertaram risos, caretas e até medo como a palavra “macumba” e outras que representam religiosidade, apresentadas pela busca no Google como de origem africana. As vinculações entre os nomes e as coisas a que se referem estão de tal forma presentes em nossa sociedade que, muitas vezes, sequer ousamos dizer certas palavras, por termos acostumados a ouvi-las sempre com associações ruins, males que elas conteriam e desencadeariam, mediante sua simples menção. Nos mais diferentes povos e culturas, há palavras e expressões que devem ser evitadas, que são tabus, proibidas mesmo.

Figura 7: Pesquisa de palavras de origem africana

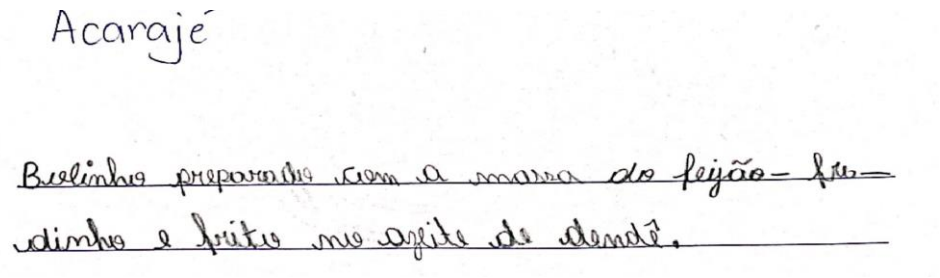


Fonte: Elaborado pela autora

Sobre isso, Lucchesi (2009) afirma que o preconceito contra as variedades populares do português falado no Brasil tem um caráter social, excludente e discriminatório. Mais do que isso, tem um caráter racista. Isso porque estigmatiza algumas das marcas linguísticas mais notáveis do caráter pluriétnico da sociedade brasileira. Ou seja, o preconceito contra o povo descendente se estende e se impõe mais fortemente em relação às marcas das línguas africanas que aparecem na variedade popular do português brasileiro. Nesse contexto, as palavras consideradas feias ou carregadas de sentido negativo, como estavam ali postas e eram significadas, apontavam para um histórico de estigmatização das pessoas negras, que nitidamente foi observado no momento da fala/escrita. Também foi ressaltado, nessa etapa, que as contribuições das línguas africanas ajudaram a constituir o falar brasileiro, e estão presentes na linguagem do povo, expressas na gastronomia, na religião, nos objetos, dentre outros. Essas palavras estão no cotidiano. Além de palavras, as contribuições dos povos africanos estão

presentes no ritmo da musicalidade, na dança, na moda, e em diversas formas de expressão. Como o exemplo pesquisado por uma aluno:

Figura 8: Atividade escrita

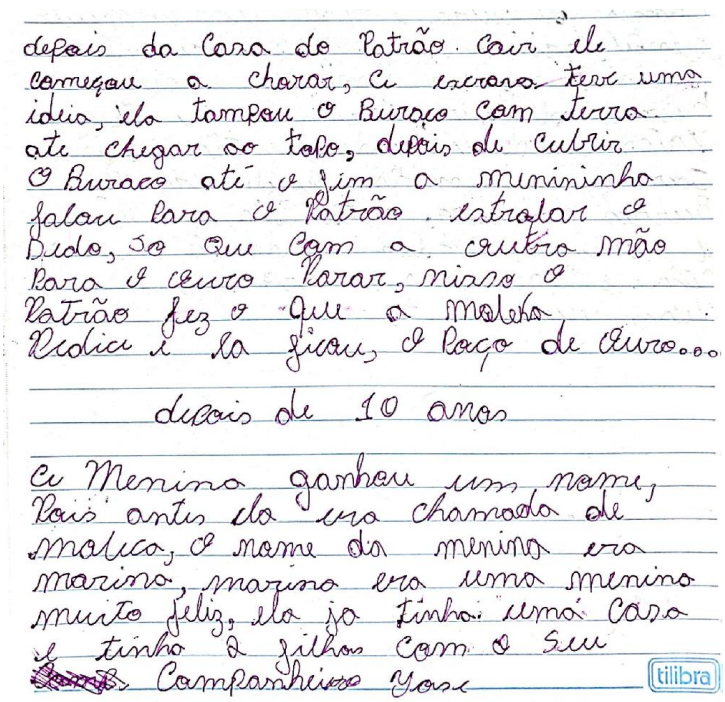


Elaborado pela autora

Conforme sustenta Castro (2014), alterações se fez sentir em todos os setores, léxico, semântico, prosódico, sintático e, de maneira rápida e profunda, na língua falada pelo povo, o que deu ao Português do Brasil um caráter singular, diferenciando-o do Português dos colonizadores.

Como as duas turmas haviam pesquisado nomes próprios de origem africana, foi devolvido os textos para que agora pudessem por um nome que retomasse o povo da personagem escravizada. No entanto, antes foi apresentado na sala, pela TV, o vídeo no Youtube da obra *A Botija de Ouro*. Desta vez, os olhos e ouvidos já demonstraram mais sensibilidade com a garota sem nome e com a sua condição de escravizada.

Figura 9: cópia de produção escrita em caderno de aluna


depois da Casa do Patrão. Caiu ele começou a chorar, a escrava teve uma idéia, ela tampou o Buraco com terra até chegar ao topo, depois de cubrir o Buraco até o fim a menininha falou para o Patrão. estrolar o Bicho, só que com a outra mão para o outro parar, nisso o Patrão fez o que a Moleka Pedia e ela ficou, o Paço de Ouro...

depois de 10 anos

a Menina ganhou um nome, pois antes ela era chamada de Moleca, o nome da menina era marina, marina era uma menina muito feliz, ela já tinha uma Casa e tinha 2 filhos com o seu Companheiro Yasi

Elaborado pela autora

Gostaram de dar um nome a ela, mas houve disputa, porque não aceitavam que ninguém "copiasse o nome escolhido do outro". Contudo, apesar dos conflitos, que foram negociados, escreveram uma nova versão com o nome escolhido. Ao pensar sobre produção escrita, alude-se ao que Maria de Fátima Russo (2012, p. 53) afirma:

> A capacidade de imaginação da criança atravessa fronteiras e muitas vezes nos surpreende, tamanha é sua criatividade. Existem momentos em que, ao se expressar, ela foge de qualquer regra convencional de escrita, mas seu objetivo é tão claro que não podemos, simplesmente, frustrar sua criação. Para ela, tudo tem sentido: um sinal, uma letra, um desenho.

Consoante a autora, valorizamos o momento de produção expresso por meio da linguagem escrita, visto que, a principal função, nas atividades de escritas elaboradas acima foi desenvolver habilidades de leitura e escrita, além de desenvolver outras habilidades socioemocionais. Todo o processo de escrita foi precedido e entremeado por diálogos, orientações orais e com atividades interacionais professora-alunos.

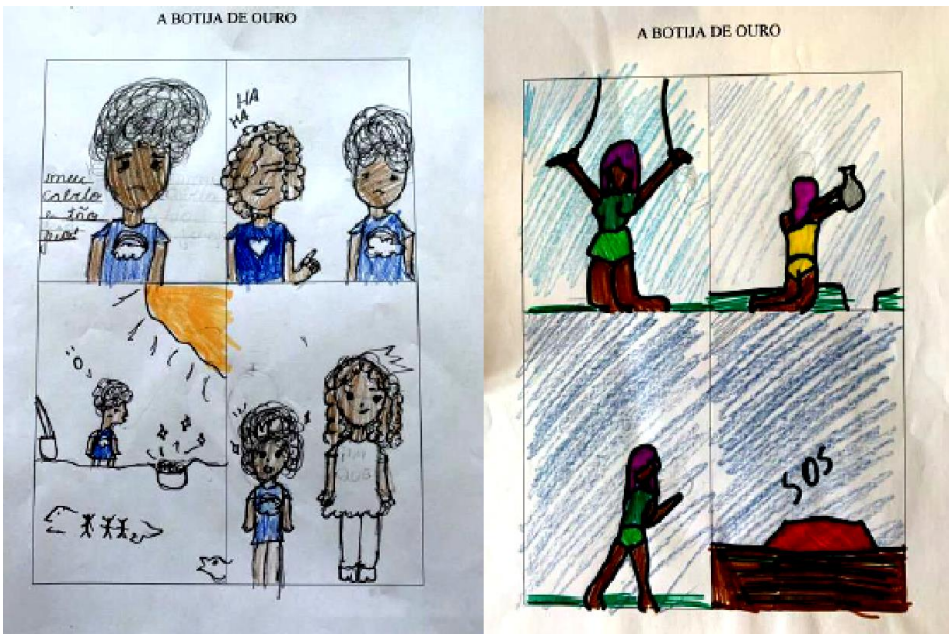
Quanto aos desvios da linguagem padrão, entendemos ser necessário amparar gradualmente os educandos nesse processo de aquisição de normas cultas e convenções ortográficas. Russo (2012, p. 53) enfatiza a complexidade da relação entre a linguagem oral e a escrita:

> O trabalho com a linguagem oral deve fazer parte da rotina pedagógica, uma vez que auxilia na construção de conhecimentos decorrentes do desenvolvimento de habilidades específicas que irão colaborar com adequação e o bom uso dessa forma de comunicação verbal. Para sistematizar esse trabalho, o professor deve dar condições e proporcionar momentos para o aluno perguntar e pedir esclarecimentos sobre um determinado tema ou assunto, solicitar informações, transmitir recados, narrar uma história, fazer interferências colocando-se diante de uma situação, trocar ideias, oferecer e pedir opiniões, comentar um fato, entre outras formas de comunicar-se oralmente com os colegas e o professor. Tais procedimentos possibilitam a aplicação das diferentes maneiras de interagir oralmente em situações reais do dia a dia.

Na turma do sexto ano D, durante a escrita do texto, por muitas vezes surgia a palavra racismo. Então, aproveitamos um desses momentos, já no final da atividade de escrita, para estimular que falassem sobre o racismo. Muitos se propuseram a falar sobre o tema, primeiramente, todos ao mesmo tempo, em tom bem alto. Organizamos, após negociações e reclamações, a vez das falas e então começaram relatando coisas que veem e também fazem cotidianamente na escola como chamar os colegas de "macaco" e outros xingamentos em função da cor do colega. Outros já associaram o racismo ao personagem da história, o "dono" da menina sem nome da história. Nessa sala, pediram para representar a narrativa por meio de

história em quadrinhos, HQs, conheciam esse gênero textual, porque havia sido trabalhado no bimestre anterior com as turmas.

Figura 10: Cópia de atividade escrita em HQ de alunas



Elaborado pela autora

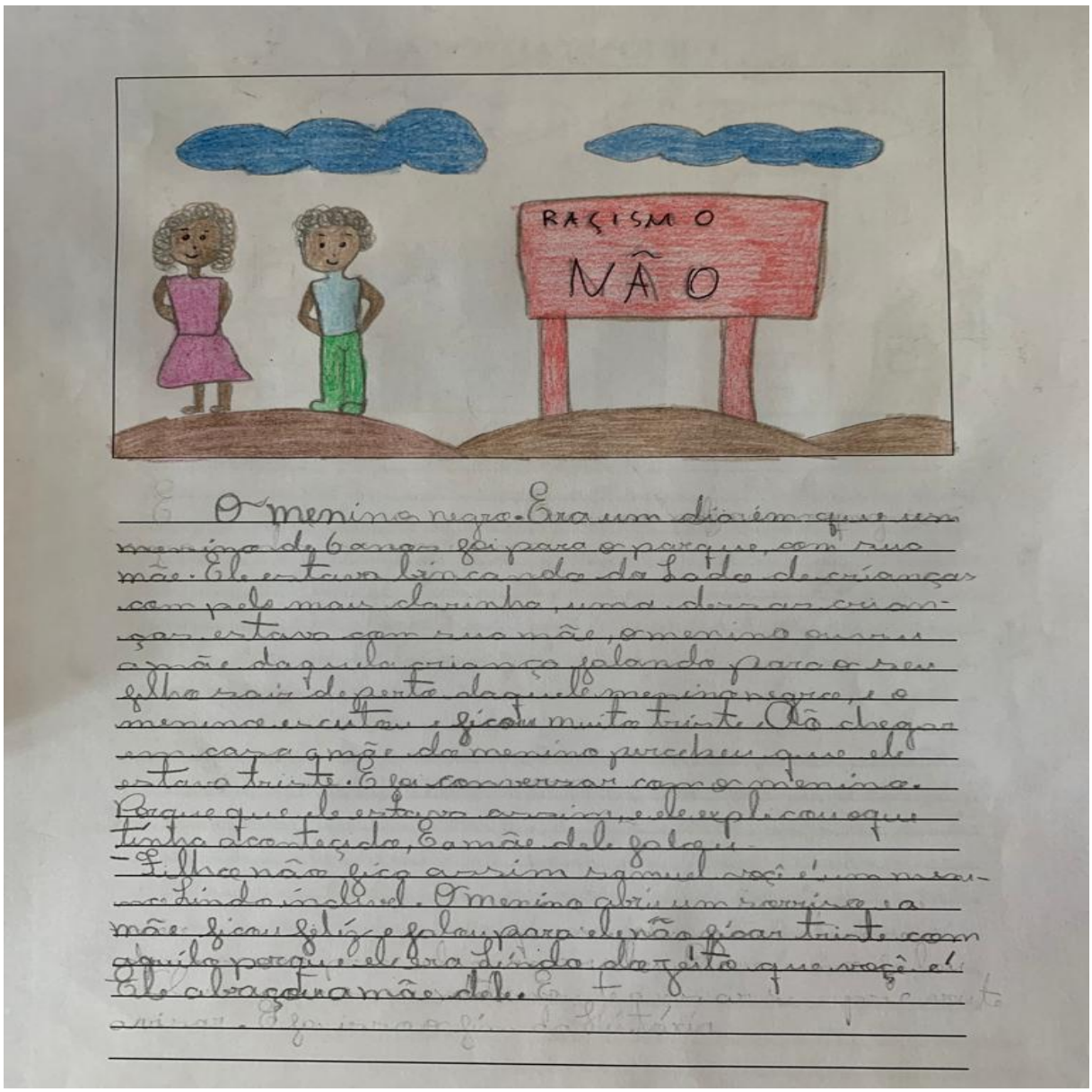
O linguista José Luis Fiorin (2008) salienta que as palavras podem ferir e, para estimular um ambiente melhor, é importante usar palavras que não machuquem os outros, que não produzam discriminações. É preciso compreender o racismo enquanto um fato histórico, e a linguagem enquanto espaço que "materializa" o racismo, que o torna visível, a partir das coisas ditas. E notamos que a partir das palavras ditas com frequência ou não, as pessoas passam a naturalizar e a aceitar como comum, já que todos dizem.

Na mesma oportunidade, os alunos relataram ainda notícias de grande repercussão na mídia como de jogadores que passaram por situações de racismo nos campos de futebol mundo afora. A analista de discurso Eni Orlandi (2002) pontua que o preconceito é de natureza histórico-social, é regido por relações de poder. Ele se realiza individualmente, mas não se constitui no indivíduo em si, mas nas relações sociais. Nesse sentido, o racismo é produzido nas condições históricas, econômicas, culturais e políticas. Nelas se firma, age no cotidiano a partir da língua, e se materializa (NASCIMENTO, 2019).

Nesse momento, as histórias orais – começadas como relatos de brincadeiras ocorridas entre eles, juntaram-se a outras, relatadas como notícias – impactaram na turma, que demonstrou compreender os danos do racismo na sociedade e como o preconceito afeta as pessoas negras de forma cruel e perversa. Processo similar foi feito com a outra turma, 6

C, pedimos que respondessem às perguntas escritas no quadro sobre o racismo e na sequência escrevessem sobre o racismo em forma de texto. Eles, obviamente, também já tinham falado sobre o tema durante a produção do texto sobre a temática e dessa vez foi pedido para escreverem o que pensaram sobre o tema.

Figura 11: Texto de aluno



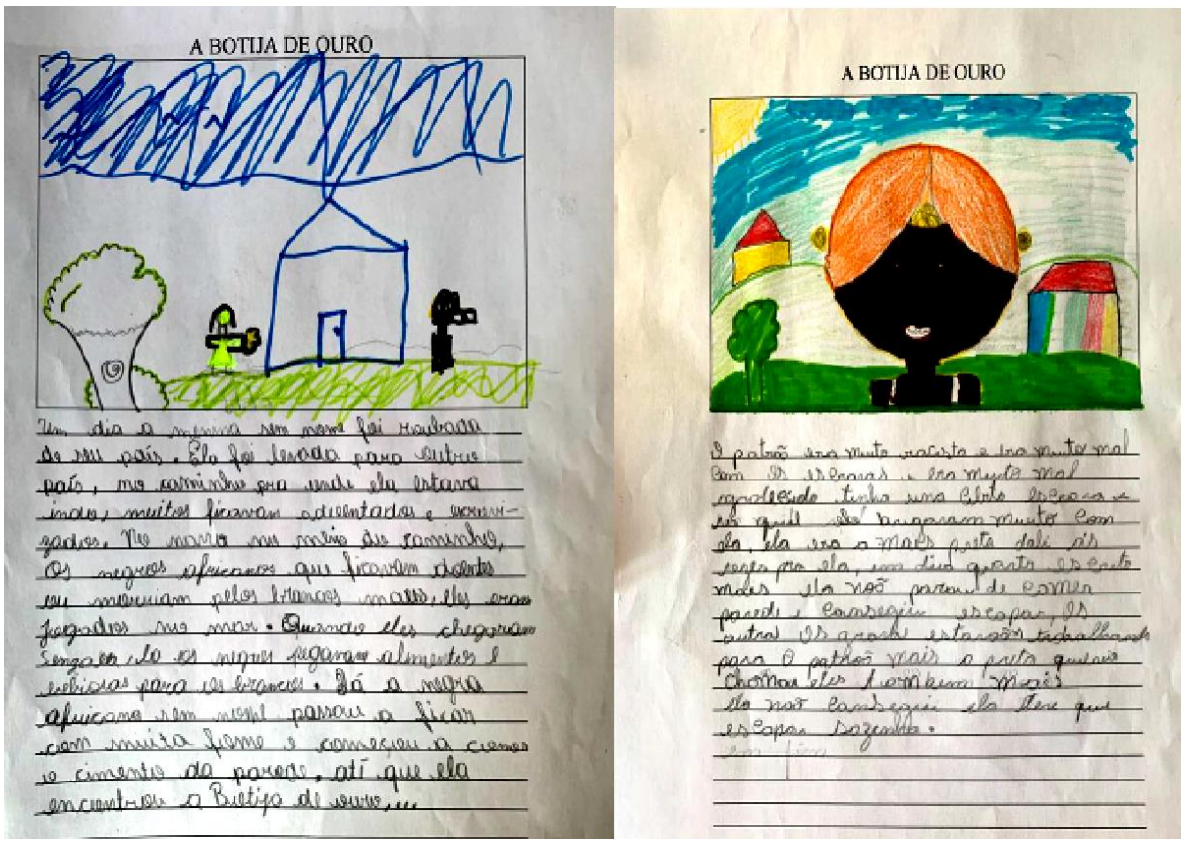
Fonte: elaborado pela autora

Durante outra atividade de reescrita, formamos grupos para a reescrita do texto rufiniano, uns ajudavam os outros na elaboração. Percebemos que falando baixinho estavam por vezes usando termos pejorativos e racistas com a personagem negra, tais como "*parece macaca mesmo*". No momento, notamos que ao utilizarem expressões como essas, eles sabiam

do sentido racista que essa palavra carregava naquele contexto. E mesmo quando não tomamos conhecimento dos sentidos racistas que algumas palavras têm, estamos contribuindo para produzir uma ideia negativa, pejorativa sobre o negro.

Nilma Gomes (2002) ressalta que o racismo, sendo um código ideológico que toma atributos biológicos como valores e significados sociais, impõe ao negro uma série de conotações negativas que o afetam social e subjetivamente. Nessa aula, intencionamos apresentar uma outra personagem negra em outro contexto narrativo.

Figura 12: Atividade escrita



Elaborado pela autora

As desigualdades raciais são vetores das desigualdades sociais no Brasil. As pesquisas governamentais, realizadas pelo IBGE (2022), bem como pesquisas acadêmicas, mostram as relações intrínsecas entre o racismo estrutural, as desigualdades sociais e as injustiças; essas pesquisas revelam a maior vulnerabilidade socioeconômica das populações de cor ou raça preta, parda e indígena (IBGE, 2022). Apesar de tão representativa nos indicadores demográficos e tão expressiva nos costumes, na música, na gastronomia, nas cores, na religião e em outras esferas da cultura, as ricas contribuições dos povos oriundos da África ainda não foram devidamente assimiladas e valorizadas, resultado da rejeição construída na esteira do racismo estrutural.

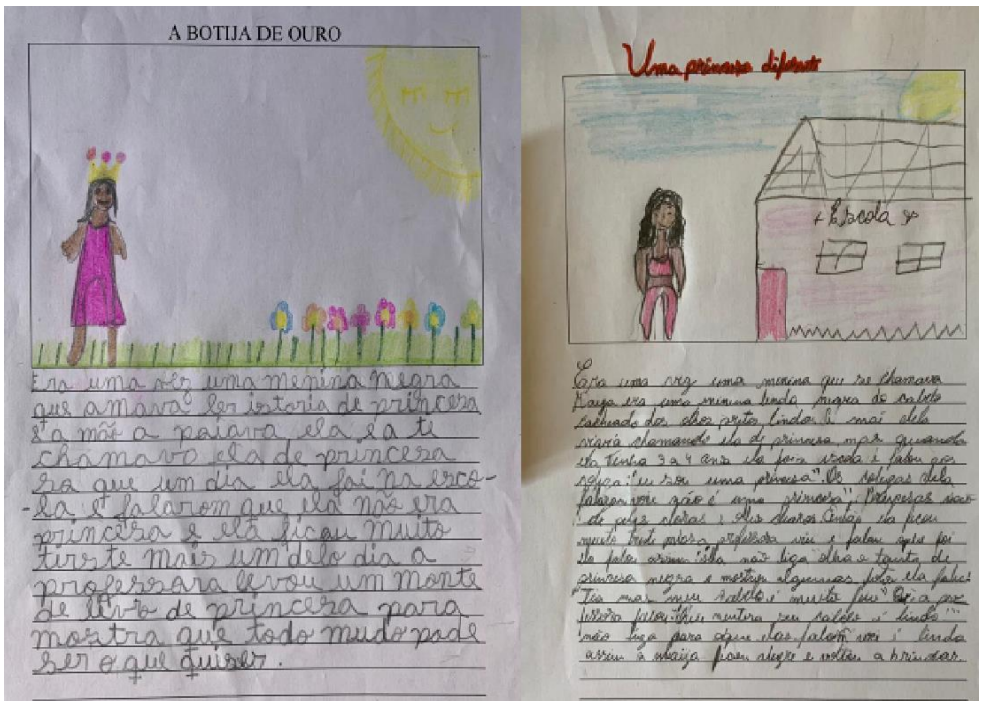
Figura 13: Alunos acessando texto literário em plataforma digital



Elaborado pela autora

Conforme imagem acima mostra nas turmas C e D, do sexto ano, além da obra rufiniana *A Botija de Ouro*, outro livro foi lido, *Uma Princesa Diferente*, de Cristiane Souza. Essa autora traz uma personagem negra como princesa. Os dois livros em pdf foram hospedados na Plataforma Plurall, visto que todos precisam fazer a leitura individual e não tínhamos os exemplares suficientes para todos manusearem. As obras em pdf foram acessadas por meio dos *chromebooks* na biblioteca. Todos, sentados em grupos, leram e conversaram entre eles sobre as semelhanças e diferenças entre as personagens.

Figura 14: Atividade escrita de duas alunas



Elaborado pela autora

Simultaneamente às atividades de produção escrita, os alunos acessaram outros textos, disponíveis em plataformas digitais, com conteúdos relacionados à representação da criança negra na literatura infantil. Para Debus (2017) a literatura pode problematizar reflexões sobre práticas antirracistas para o universo da criança, os textos acima demonstram que foi possível trazer essas reflexões para a sala, visto que essas produções textuais demonstram sensibilidade e noção de pertencimento.

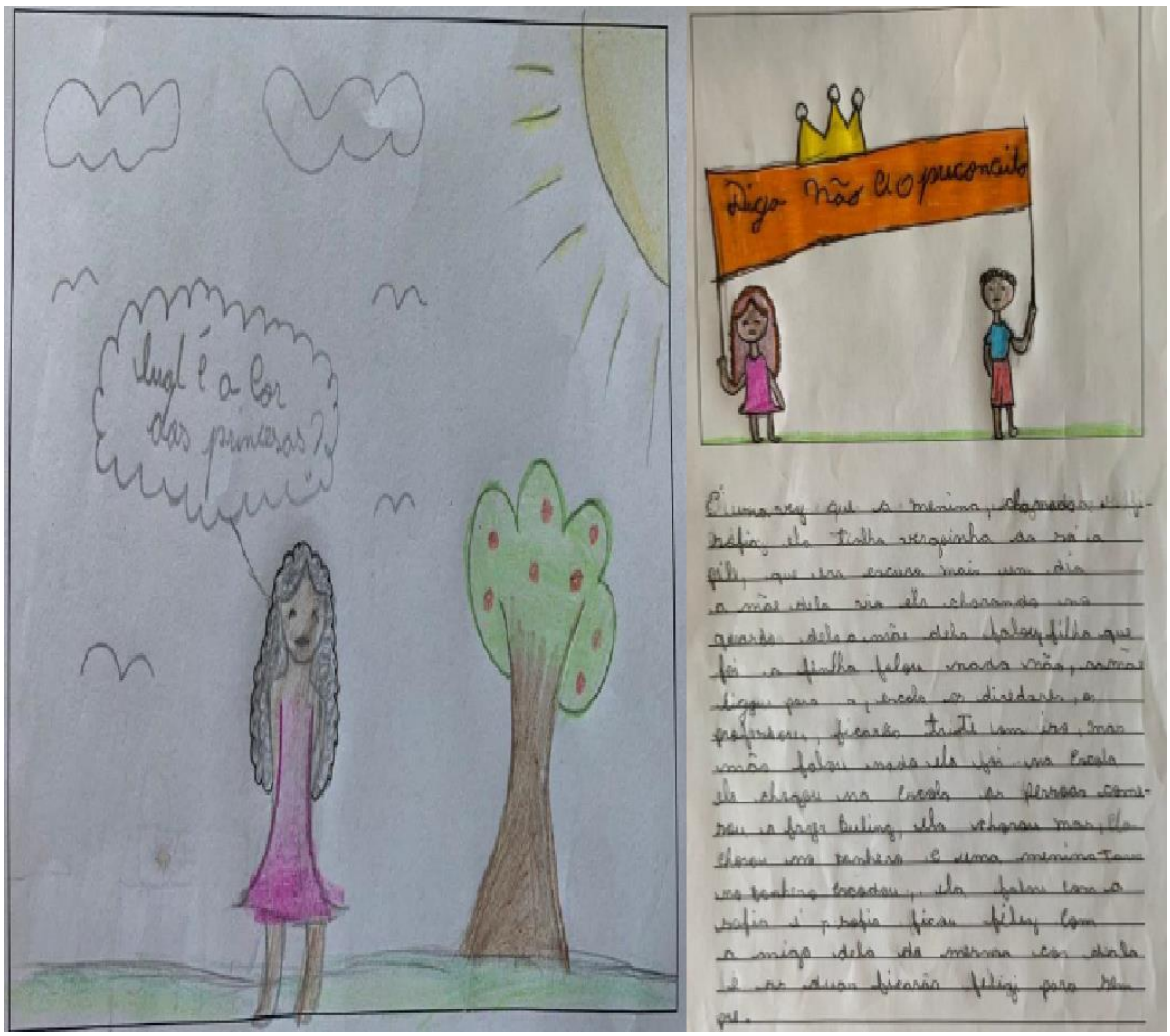
Figura 15: Alunos acessando plataforma digital



Elaborado pela autora

A Seduc orienta o uso e postagens de atividades na plataforma Plurall. Acessamos também, agora já pela TV no YouTube https://www.youtube.com/watch?v=Y-ofyiP1VZo para assistirem o vídeo da obra de Cristiane Souza *Uma Princesa Diferente*. De volta a sala, foi pedido que escrevessem uma nova versão para o vídeo que haviam assistido. Novamente, e dessa vez uma aluna perguntou se podia *"mudar o jeito da menina princesa",* foi indagado como ela faria isso. Disse: *"posso pintar os olhos de azul?",* foi devolvido a pergunta à aluna *"será que ela assim será uma princesa diferente das que já conhece?".* Um outro aluno respondeu *"aí vai ficar igual as outras".* Ela concordou em deixar a princesa negra dizendo: *"nunca vi princesa assim".* Na literatura brasileira, romances clássicos destinaram às senzalas para os escravizados; no presente, os romances atestam que as senzalas se transformaram em comunidades pobres e pouco assistidas. Dessa forma, o afrodescendente vive sob o peso de representações e estereótipos pouco favoráveis.

Figura 16: Atividade com texto e ilustração



Elaborados pela autora

Na aula seguinte, com duas aulas em cada um dos sextos, C e D, propusemos que, com base nos livros que haviam lido na plataforma e no vídeo que haviam assistido, escrevessem uma versão nova para a menina sem nome e que ilustrassem uma parte da história. Foi entregue folhas pautadas com espaço para a ilustração. Após, breves correções orais, veio o desenho. E para surpresa e frustração alguns dos alunos estavam procurando no pote que foi levado com lápis de cor, todas as cores e cerca de 100 lápis coloridos, a "cor de pele". Perguntamos o porquê aquele lápis tinha esse nome "cor de pele", responderam quase em coro porque era o tom de pele das pessoas. Acrescentamos que não de todas as pessoas, e que da personagem por exemplo não era aquela cor. Porém, uma das meninas *respondeu "a senhora falou que a gente podia fazer como quisesse a história e o desenho"*. Insistimos dizendo que a menininha não era daquela cor. E a garota disse *"é para ela ficar mais bonitinha!"*; naquele momento, pensamos que não havia conseguido atingir um dos objetivos do projeto de intervenção que era também

tratar da questão do racismo por meio da literatura. E mesmo após os questionamentos feitos acerca da suposta "cor de pele" ainda reproduziram a menina escravizada com o filtro do embranquecimento, tal como se observa na imagem na HQ

Figura 17: Atividade escrita em HQ.



Elaborado pela autora

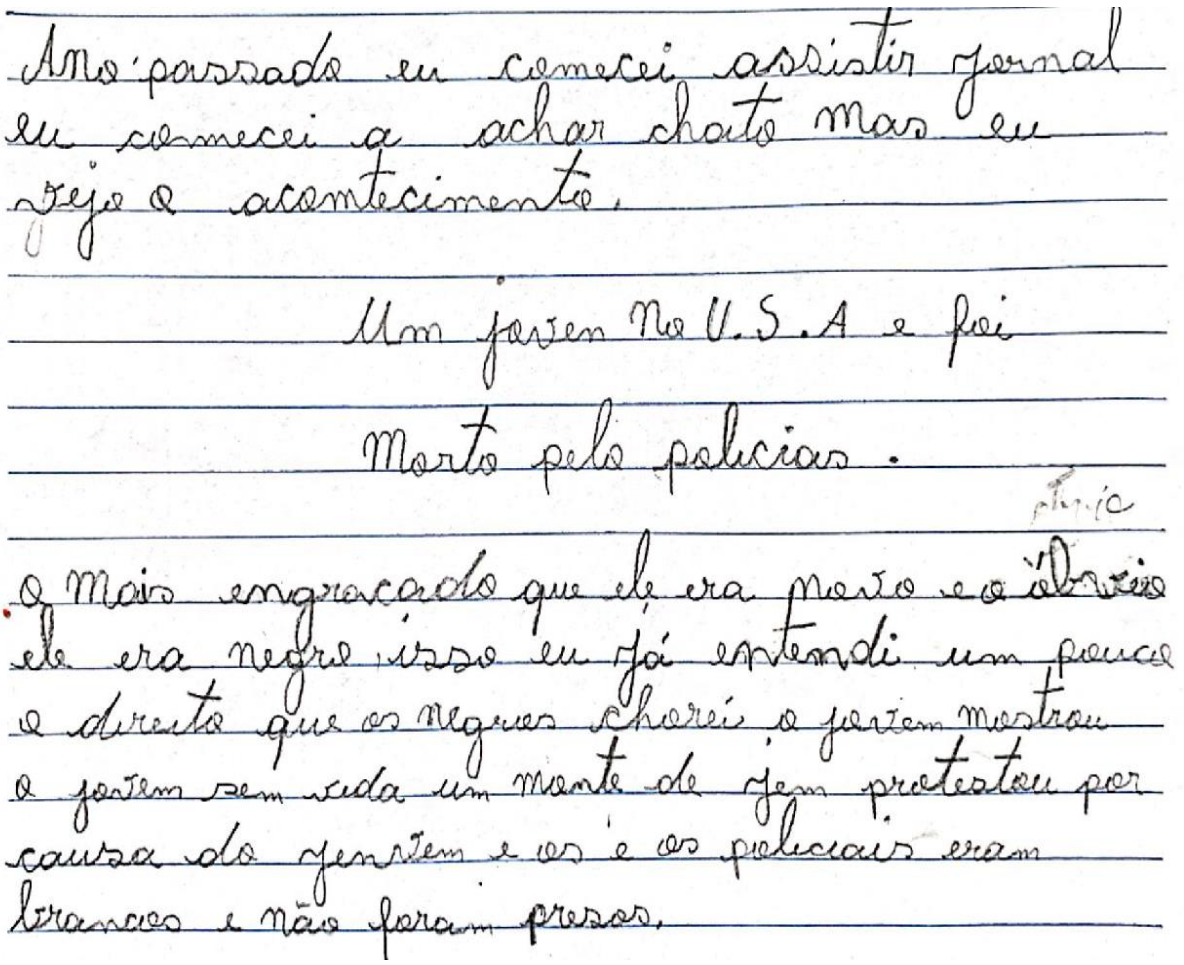
Isso posto, compreender tais formas de racismo permite olhar de modo menos ingênuo para a linguagem e aumenta em todos os professores a responsabilidade e o compromisso com a formação literária por meio de uma literatura diversa que apresente outras formas étnico culturais, reconhecendo que não há neutralidade nas palavras. O modo como se fala diz sobre o ambiente e a sociedade em que se vive; o racismo é uma realidade contra a qual se luta, ou seja, é preciso ressignificar alguns signos e banir, se isso é possível, aqueles que alimentam o ódio e o desrespeito contra todo forma de diversidade.

Nessas falas e expressões, os estudantes apenas reproduziam o que viam e ouviam na sociedade sem filtros, sem máscaras e acrescenta-se envergonhados de sua origem, visto que muitos da sala são afrodescendentes e os que suspeitam não serem, orgulhosos apenas riam e zombavam dos demais. Sobre isso, Pierre Bourdieu (1989) afirma:

> A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante [...] para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções. [...] Enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os "sistemas simbólicos" cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra (Bourdieu, 1989, p.10-11).

O racismo estrutural, já apresentado sob a ótica de Almeida (2018), se faz presente nas instâncias sociais e acabam, infelizmente, contribuindo na formação social de sociedades capitalistas, como ocorre no Brasil, que formam a base da estrutura organizacional das relações políticas, institucionais e econômicas. A violência, verbal ou física, mantida e produzida pelo racismo estrutural, perpassa todos os espaços sociais e consolida um poder simbólico, responsável pela manutenção e reprodução de uma sociedade escravocrata. Os alunos, a maioria, conseguem perceber o racismo estrutural nas sociedades mundo afora, especialmente quando envolve violência física, como no exemplo de uma das produções escritas no decorrer do desenvolvimento do projeto interventivo, denuncia.

Figura 18: Atividade escrita



Elaborado pela autora

O texto evoca um caso real, amplamente noticiado nos jornais, em que um jovem foi morto por policiais nos Estados Unidos[2]. O fato causou uma convulsão social, com protestos repelidos com violência pela força policial. Uma notícia ruim, triste, não se trata de um caso

[2] https://exame.com/mundo/morte-de-jovem-negro-por-policiais-gera-onda-de-protestos-nos-eua/

isolado, ao contrário, trata-se de mais um entre muitos casos de pessoas negras mortas em abordagens policiais. Situação comum no Estados Unidos e também no Brasil, onde também jovens negros são assassinados todos os dias, em todos os estados brasileiros. O jovens negros sabem disso, têm consciência da perseguição social que sofrem por causa da cor da pele.

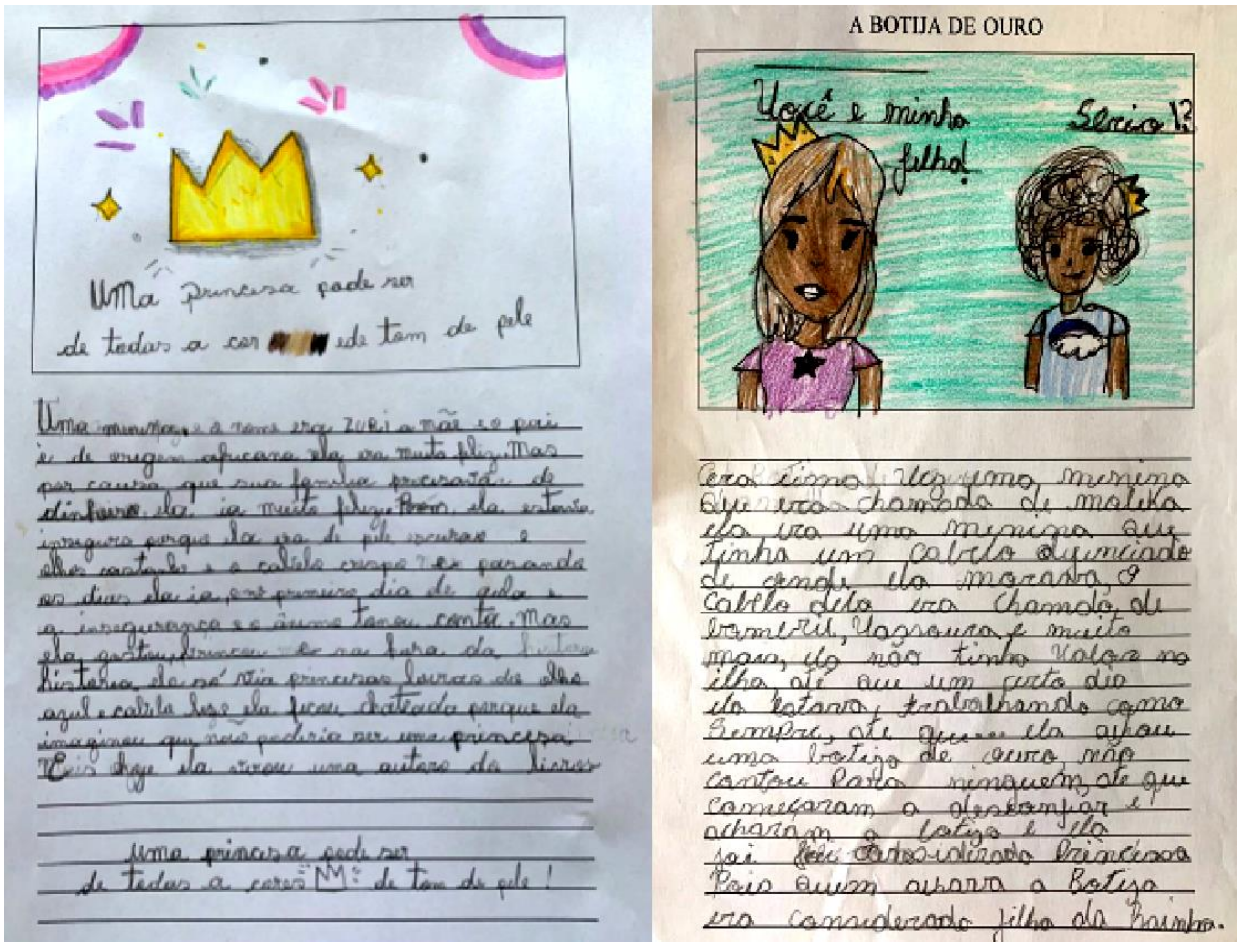
O texto da aluna relembra Xypas (2018, p. 78), "uma característica do texto literário é que ele evoque momentos da vida e/ou da representação do mundo do leitor como também histórias lidas em outros textos literários convocando o conhecimento prévio do leitor, concebido pela visão da vida e do mundo". A leitura tem esse poder: estabelecer conexões entre fatos, lembranças, acontecimentos do passado distante, acontecimentos do passado recente. A afirmação da autora evidencia o valor da leitura do texto literário no favorecimento da relação dos alunos leitores/escritores com o tema dos textos e experiências pessoais com outras leituras ou com as leituras de mundo que ele pode associar e que estarão presentes em suas produções.

Diante do fato ocorrido sobre a persistência em usar o lápis na "cor de pele", foi planejado recorrer ao "poder da indústria cultural" e pesquisar algum vídeo que tratasse do assunto. E na busca de acertar no YouTube encontramos um exemplo que fez pensar sobre a representação social da cor no Brasil, é o curta metragem "Dudu e o lápis cor de pele". Dirigido por Miguel Rodrigues (disponível em https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U), o filme, de aproximadamente 19 minutos de duração, tem como roteirista Cleber Marques.

No curta, Dudu é um garoto negro, estudante de um colégio particular de São Paulo. Durante uma aula, a professora pede que utilize o "lápis cor de pele", o que acaba por despertar uma crise de identidade e o faz carregar o lápis consigo e encontrar alguém que possa ajudar a desvendar a curiosidade sobre o tom de cor de pele daquele lápis.

O curta metragem ajudou a fazer perceber preconceitos existentes e que muitas vezes não são percebidos. Parece tão natural "o lápis cor de pele" rosado, mas, ao mesmo tempo, intriga pensar que a pele possa se parecer, exclusivamente, com aquela cor. Depois da exposição do vídeo, os colegas da aluna que havia insistido na "cor de pele", cobraram dela o assunto. Obviamente, não era intenção gerar conflito, mas uma mediação bastou para o consenso, afinal, todos, em algum momento, já usaram o termo sem pensar sobre ele. Essa experiência constitui uma importante forma de construir um pensamento crítico por meio de diferentes ferramentas: textos, filmes e debates.

Figura 19: Atividade escrita



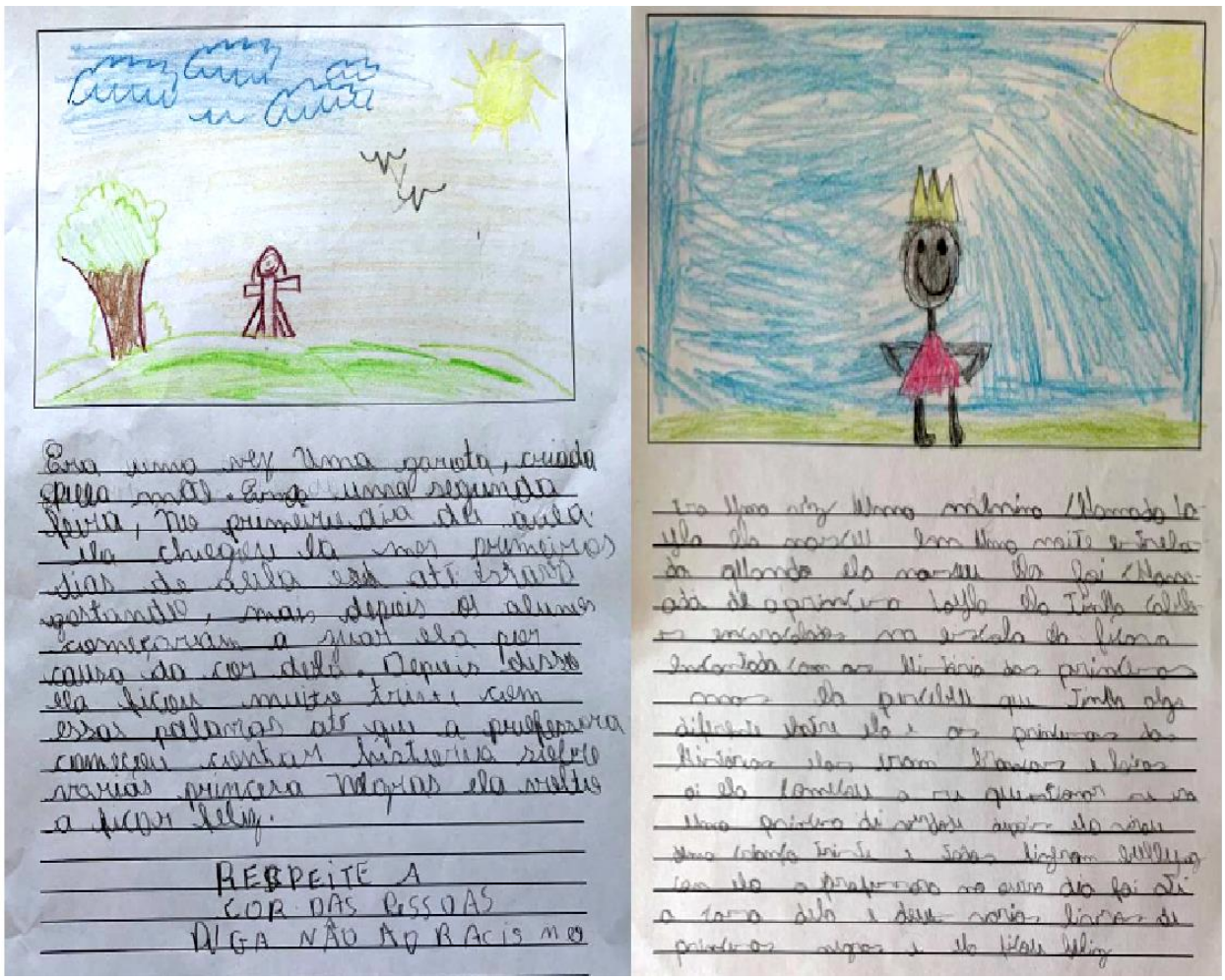
Elaborados pela autora

A linguagem que usamos recria o real, isto é, por meio da linguagem, damos existência ao que existe em nosso redor; ela modela nossos sentimentos, emoções e ações. Porém, o real também cria linguagem. Ao dizer isso, quer-se salientar que palavras e expressões surgem e passam a fazer parte do repertório de uma língua em determinados momentos históricos. Tais expressões, por serem ditas por muitas pessoas, passaram a ser “naturalizadas”; isto é, devido a seu uso corriqueiro, o caráter preconceituoso que elas carregam foi, de certo modo, apagado. E que, portanto, não poderiam julgar a colega como racista, visto que ela e todos estavam aprendendo sobre o tema e os comportamento que reforçam o racismo existente por meio de termos usados na interação com os outros.

Atentar para a relação entre linguagem e racismo permite enxergar a língua como espaço de poder, de tensões e de resistências. Esta última, reforçada por meio da literatura como essencial a esse espaço de reflexão, formação e de letramento literário e até de letramento social, já que possibilita enxergarmos o outro e nos enxergamos nas personagens. A literatura

como espaço de reflexão e arte ainda pode ser impiedosa, sinistra, implacável, mas a sua grandeza reside na forma como o escritor reconta a realidade, reinventa outro mundo, devassa todas as vilanias, misérias e grandezas do homem. Ou como diz o poeta Elias José (1997, p. 69): “Saímos de um conto ou romance, tontos de prazer ou cheios de perguntas sobre o mundo que nos cerca. Sobre o mundo que nós somos e que muitas vezes desconhecemos”.

Figura 20: Atividade escrita



Elaborado pela autora

O racismo estrutural, que atinge diretamente as instituições (escolas, setores privados, setores públicos), impõe regras baseadas em um estereótipo que constitui uma extensão do poder colonizador, uma ordem social estabelecida. Um dos textos acima é encerrado com um grito de protesto: “RESPEITE AS COR DAS PESSOAS”, e “DIGA NÃO AO RACISMO”. Esse grito está presente em milhares de vozes brasileiras, crianças e jovens que sofrem de agressões cotidianas por causa da cor da pele, a pele negra.

O racismo é consequência da estrutura da sociedade moldada por uma ideologia purista e excludente, que normaliza e concebe padrões e regras pautadas em princípios discriminatórios

de raça. Essa estrutura foi cuidadosamente construída por uma elite escravista, organizado para que toda a representação do negro – sua cultura, sua alegria, sua presença, fosse silenciada e expulsa dos lugares de visibilidade.

Ainda nessa vereda, por sua capilaridade nas instituições públicas e privadas (escolas, empresas, comércio, serviços etc.), o racismo produz efeitos catastróficos para toda a população negra, que sofre perseguições de morte em seus próprios lugares de moradia. Além disso, o ódio latente contra essas populações produz outras formas de violências, além da física, tão brutais quanto uma arma: a violência econômica, a violência psicológica, a violência moral.

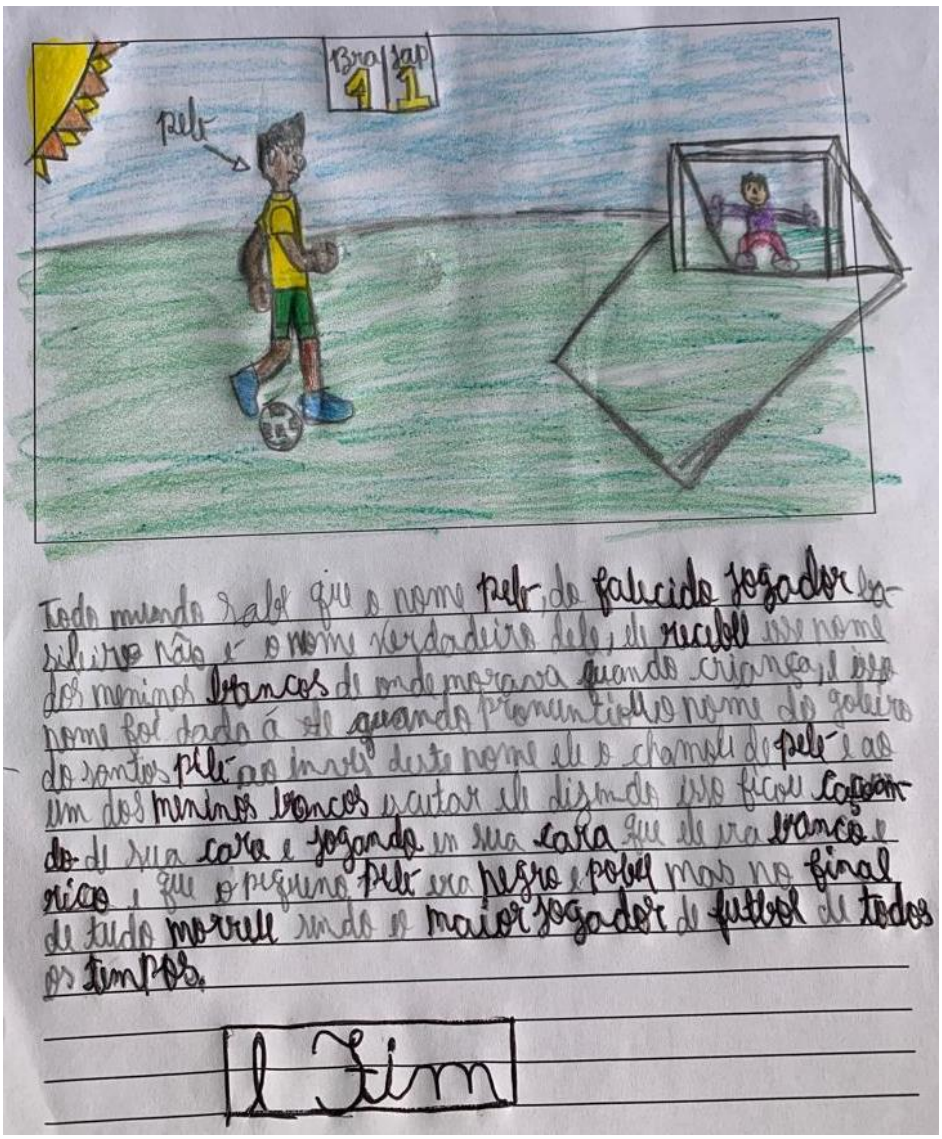
Isso posto, confirmamos que as crianças e os adolescentes reproduzem o que ouvem no seu convívio social, e se o negro aparece associado de forma negativa, provavelmente as crianças e adolescente negarão sua identidade. Sobre isso, Martins e Munhoz (2007, p. 19)

> Os conflitos vividos pelos sujeitos negros na construção de uma imagem positiva de si mesmos e avaliam o impacto que a exposição cotidiana às imagens negativas pode gerar na formação da identidade dessas pessoas. Se o negro é retratado como sinônimo daquilo que é desvalorizado (ou tem menor valor) na sociedade,seria compreensível que as crianças negras não queiram se identificar com esse valor.

Nesse sentido e de que certamente o ambiente escolar é propício e relevante às relações interpessoais, faz jus à importância de valorizar todas as culturas etnico-raciais representadas por meio da literatura nas aulas diárias pautadas no currículo escolar. Especialmente no Brasil, essa população não se enxergava na mídia e, quando se enxergava, era em representações negativas e subalternas: nos jornais, viam-se em páginas policiais; na televisão, os folhetins os representavam como servidores de pessoas brancas ou excêntricos.

Como argumenta Nilda Gomes (2016), “as representações são fundamentais para a construção, reconstrução ou ressignificações das identidades individuais ou de grupo” (GOMES, 2016, p. 112). Mesmo em tramas com conflitos mais duros, ver-se e ler-se na arte – esfera em que protagonista negros ainda são minoria – pode gerar uma saudável crise de identidade (CARDOSO, 2011). Para além disso, olhar-se no espelho literário e perceber a semelhança com as personagens ali presentes traz legitimidade aos traços que mal começamos a aprender que são bonitos e normais. Conforme as aulas de escrita avançavam, pediram se podiam falar da temática usando outros personagens fictícios ou não. Obviamente foram incentivados a fazê-lo.

Figura 21: Atividade escrita

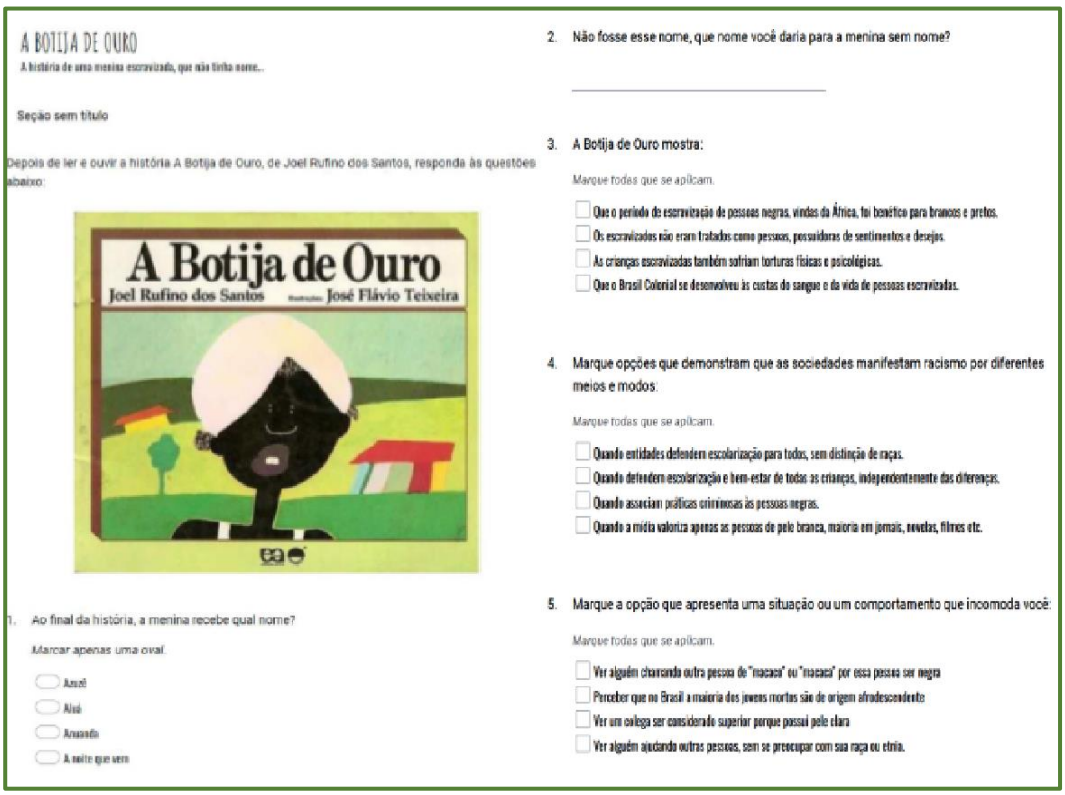


Elaborado pela autora

Um dia após o ocorrido citado, com mais reunião com a orientadora e relatamos o fato para ela que após a discussão sobre a poder da cultura imposta pelo clareamento, foi proposto a aplicação de um formulário sobre questões relacionadas ao racismo e atitudes que são normalizadas em sala, foi relatado algumas dessas situações a ela. Assim, decidimos que os estudantes dos sextos anos responderiam ao formulário pelo link, hospedado na plataforma Plurall, sobre questões referentes às atitudes consideradas racistas e outras sobre como promovermos o antirracismo.

Para compreender as percepções dos alunos após discussões e atividades de leitura e escrita, decidimos pela formulação de um formulário, elaborado no Google Forms[3]:

Figura 22: Pesquisa para alunos em Formulário Google Forms



Produzido para esta pesquisa

O formulário foi disposto na Plataforma Plurall, indicada pela SEDUC, que usamos para postagem de atividades na escola. Os alunos podem acessá-la por meio dos chromebooks. Contudo, no dia que fomos à biblioteca para fazerem o formulário, o link não abriu. Então, resolvemos imprimi-lo e pedimos à coordenadora que o fizesse. Porém, mesmo diante do imprevisto o formulário foi aberto por meio do e-mail do professor, que já estava logado, e alguns alunos que quiseram, leram as questões enquanto a coordenadora imprimia as cópias do formulário. Logo depois, eles responderam as questões na cópia feita. Na semana subsequente, foi a semana de avaliações internas e externas na escola e houve uma pausa na sequência do desenvolvimento do projeto interventivo. Logo após, retornamos para a outra parte da escrita. Assim, as turmas foram até a biblioteca para pesquisarem sobre o tema racismo e antirracismo e para a pesquisa usaram os chromebooks. Pediu-se que anotassem o significado das palavras e ao retornarem para a sala, escreveram uma nova narrativa em que a temática fosse abordada. Como estavam no final da aula e com pouco tempo, alguns não produziram o texto.

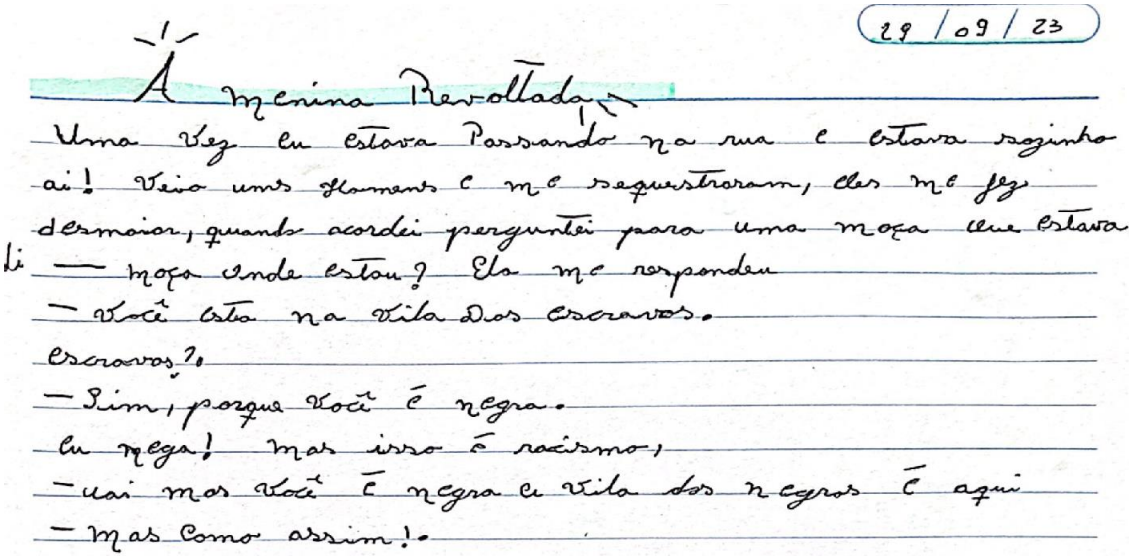
[3] https://docs.google.com/forms/d/1rh6VgB- h16QmyoF3MTXvl9Fr3RhQX91r4_tOobPaGZw/edit?ts=64eb66b0

4.4 Resultados

O letramento literário é um processo contínuo que acompanha o leitor antes mesmo do domínio da fala e segue por toda sua vida sem esgotar-se, mas sim renovando-se a cada novo contato entre o leitor e os textos literários, um movimento que Márcio de Melo e Luiza Helena Silva (2018, p. 66) explicam muito bem ao argumentar que "ninguém nasce leitor de literatura, mas vai se formando leitor ao longo de sua vida. Esse formar leitor é sempre processual, não possuindo um fim que o concretize".

Nesse processo de leitura e escrita desenvolvido no projeto não houve tempo para as devidas correções ortográficas e de concordâncias. Para o encerramento das atividades, acrescentamos novas leituras e dessa vez contos variados com uma visita a biblioteca. No entanto, no dia marcado e agendado não foi possível ficar lá durante a aula, porque houve problema com o ar condicionado no meio de uma onda de calor na região. Optamos fazer a leitura no pátio, porém houve dispersão. Retornamos para a sala e para retomar a escrita dos textos para fazer as adequações dos que ainda não tinham feito, e depois da nova versão eles deveriam passar os textos para uma outra folha, visto que os textos e as palavras pesquisadas seriam expostos no painel e em um portfólio com a ajuda deles na próxima semana. Alguns não queriam fazer a correção, outros disseram que colocariam no painel, mas não queriam reescrever. Essa foi uma percepção: de modo geral a classe revelou desinteresse em reescrever os textos, em toda solicitação e pedido de se rever, reescrever o texto haviam reclamações generalizadas, preferiam ler e escrever novas histórias, mas sem "passar a limpo". Poucos alunos, os mais participativos, se prontificaram logo, sem problemas. Mas eram poucos. E como não era objetivo desse trabalho pautar as correções no tempo previsto de aulas, uma vez que não seria possível fazê-lo em 16 aulas apenas. Obviamente, correções orais e escritas no quadro e nas folhas foram feitas, especialmente quando perguntadas pelos alunos. Nessa perspectiva, retoma-se a fala de Russo (2012, p. 56), que afirma: "[...] que o mais importante é, antes de tudo, expressar-se, e para isso o aluno precisa sentir-se à vontade perante os colegas e o professor, [...] as dúvidas serão sanadas, respeitando-se a criação individual, e os conteúdos curriculares serão plenamente desenvolvidos". Dessa forma, optamos que durante a escrita, que dificuldades notadas seriam trabalhados com as exposição de palavras escritas no quadro, e após as aulas planejadas para o desenvolvimento do projeto os textos produzidos, alguns deles poderiam ser reescritos, observando os sinais de pontuação e outros aspectos gramaticais. Parte de um deles, após a correção.

Figura 23: Atividade escrita



29/09/23

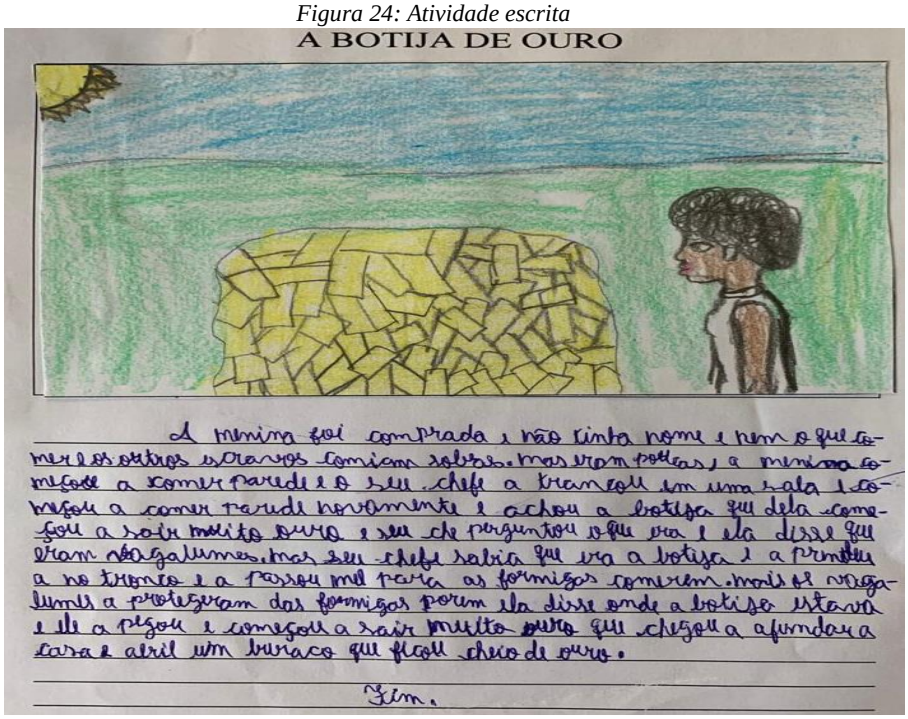
A menina Revoltada

Uma vez eu estava passando na rua e estava sozinha ai! Veio uns homens e me sequestraram, eles me fez desmaiar, quando acordei perguntei para uma moça que estava lá — moça onde estou? Ela me respondeu
— Você está na vila dos escravos.
escravos?.
— Sim, porque você é negra.
eu nega! mas isso é racismo,
— ai mas você é negra e vila dos negros é aqui
— mas como assim!.

Elaborado pela autora

Nesse e em outros textos produzidos pelos alunos mostram que conforme o pensamento de Debus (2017) a palavra ficcional arrebata o leitor para um tempo e espaço que não são seus. No entanto, ele experiencia um viver longe e próximo do seu, e ao retornar desse encontro ficcional, já não é o mesmo; ele é capaz de configurar o seu viver. Coelho (2002, *apud* Debus, 2017) também chama a atenção sobre isso visto que a literatura traz a consciência do eu em relação ao outro e ainda dinamizam o estudo e o conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente.

Figura 24: Atividade escrita



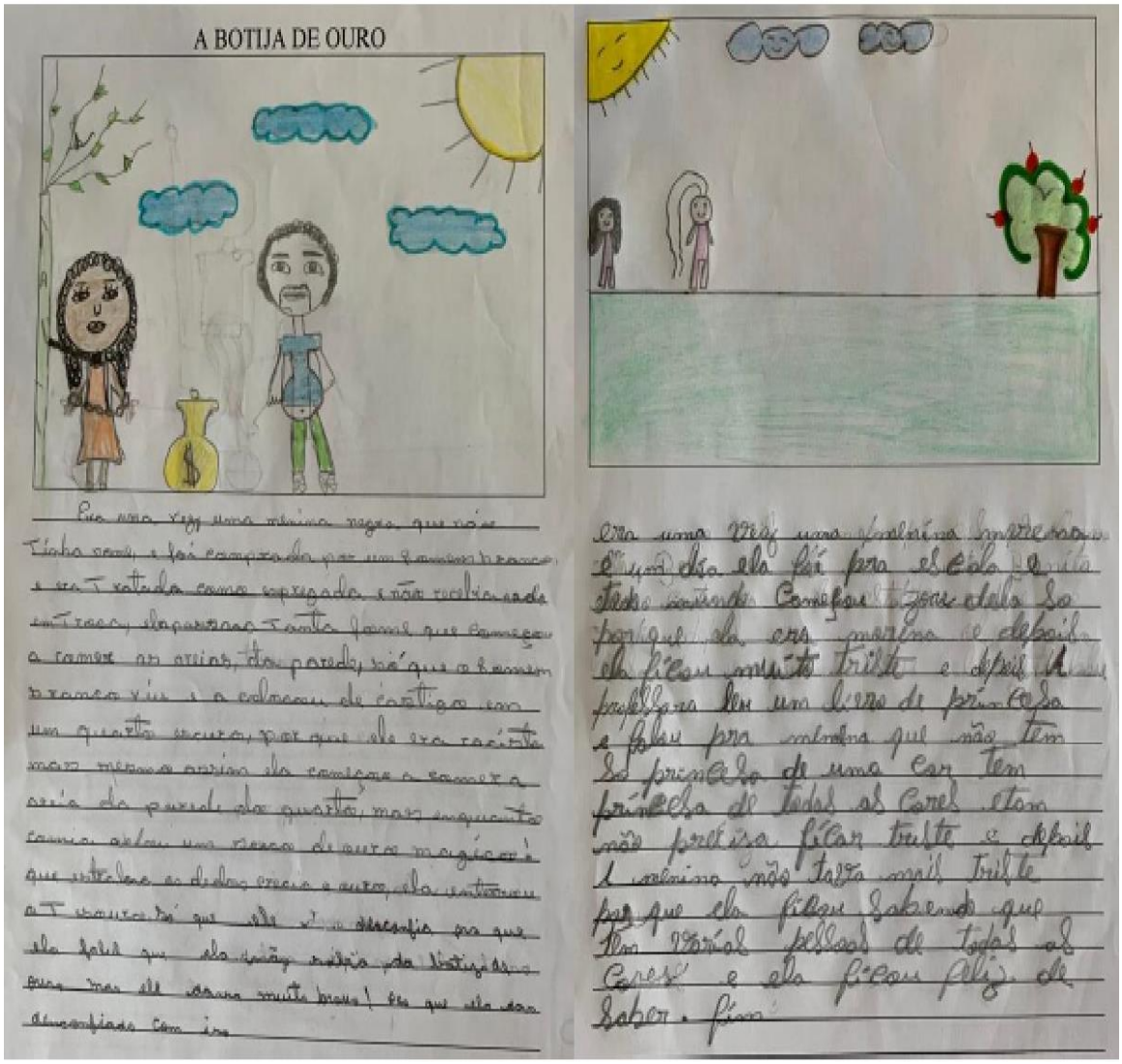
A BOTIJA DE OURO

A menina foi comprada e não tinha nome e nem o que comer e os outros escravos comiam sobras. mas eram poucas, a menina começou a comer parede e o seu chefe a trancou em uma sala e começou a comer parede novamente e achou a botija que dela começou a sair muito ouro e seu chefe perguntou oque era e ela disse que eram vagalumes. mas seu chefe sabia que era a botija e a pegou e a passou mel para as formigas comerem. mais as vagalumes a protegeram das formigas porem ela disse onde a botija estava e ele a pegou e começou a sair muito ouro que chegou a afundar a casa e abrir um buraco que ficou cheio de ouro.

Fim.

Elaborado pela autora

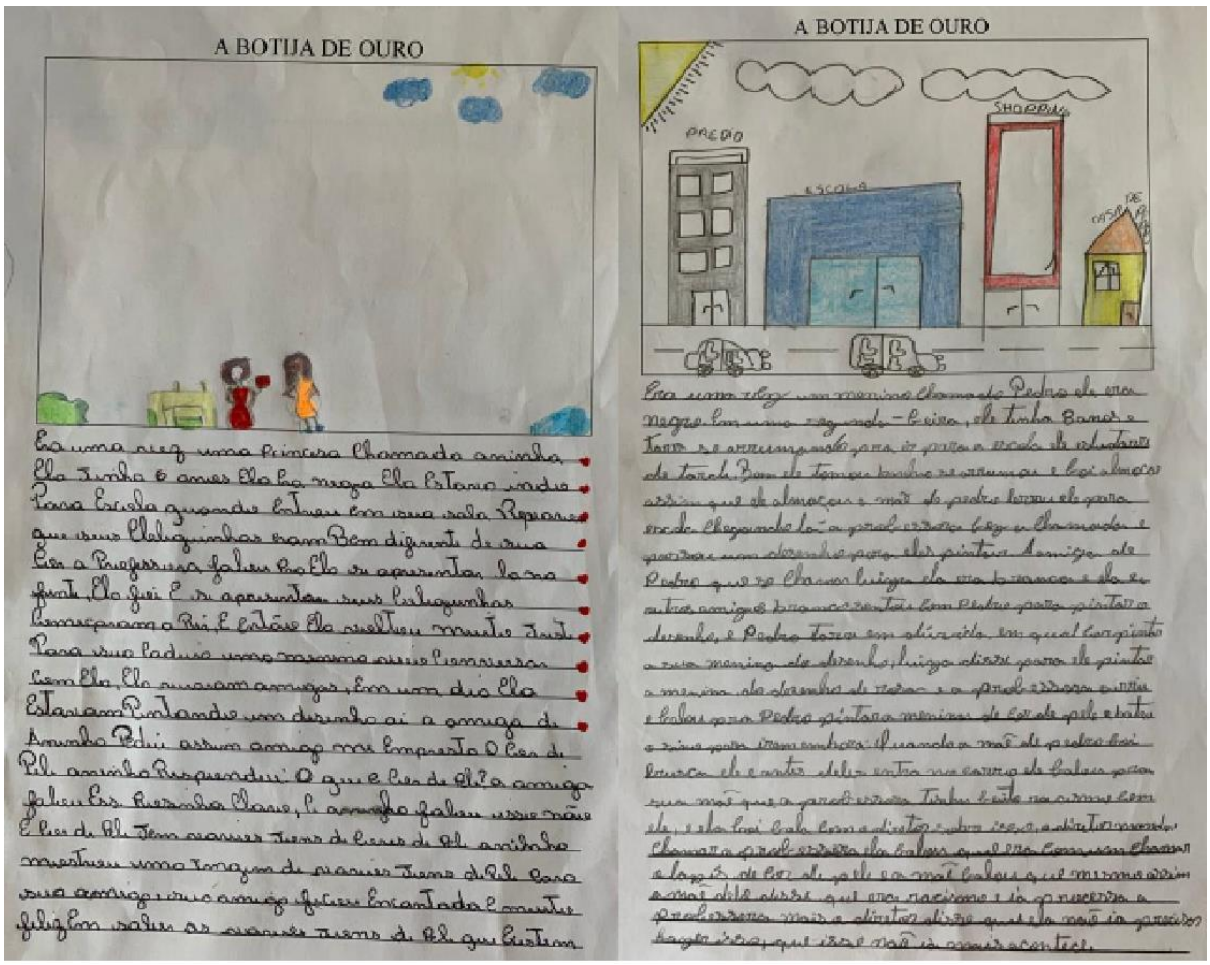
Figura 25: Atividade escrita



Elaborada pela autora

Em algumas das ilustrações, como as acima mostradas, as histórias apresentam personagens negras retratadas com traços e cores europeias, fator fortemente influenciado, pelo condicionamento com um único grupo humano nos enredos das narrativas cuja padronização dos modelos é comumente divulgadas por meio das obras literárias. Fatores como esses é que trazem aos pequenos leitores o estranhamento de sua origem e de sua cultura.

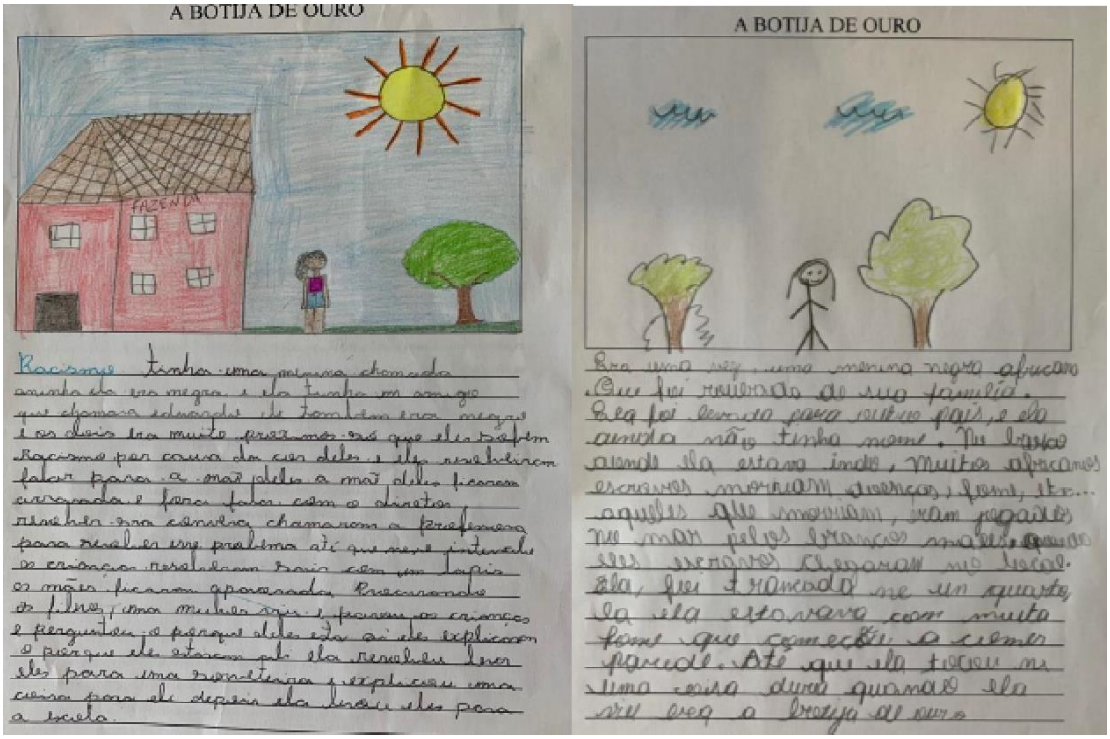
Figura 26: Atividade escrita



Elaborada pela autora

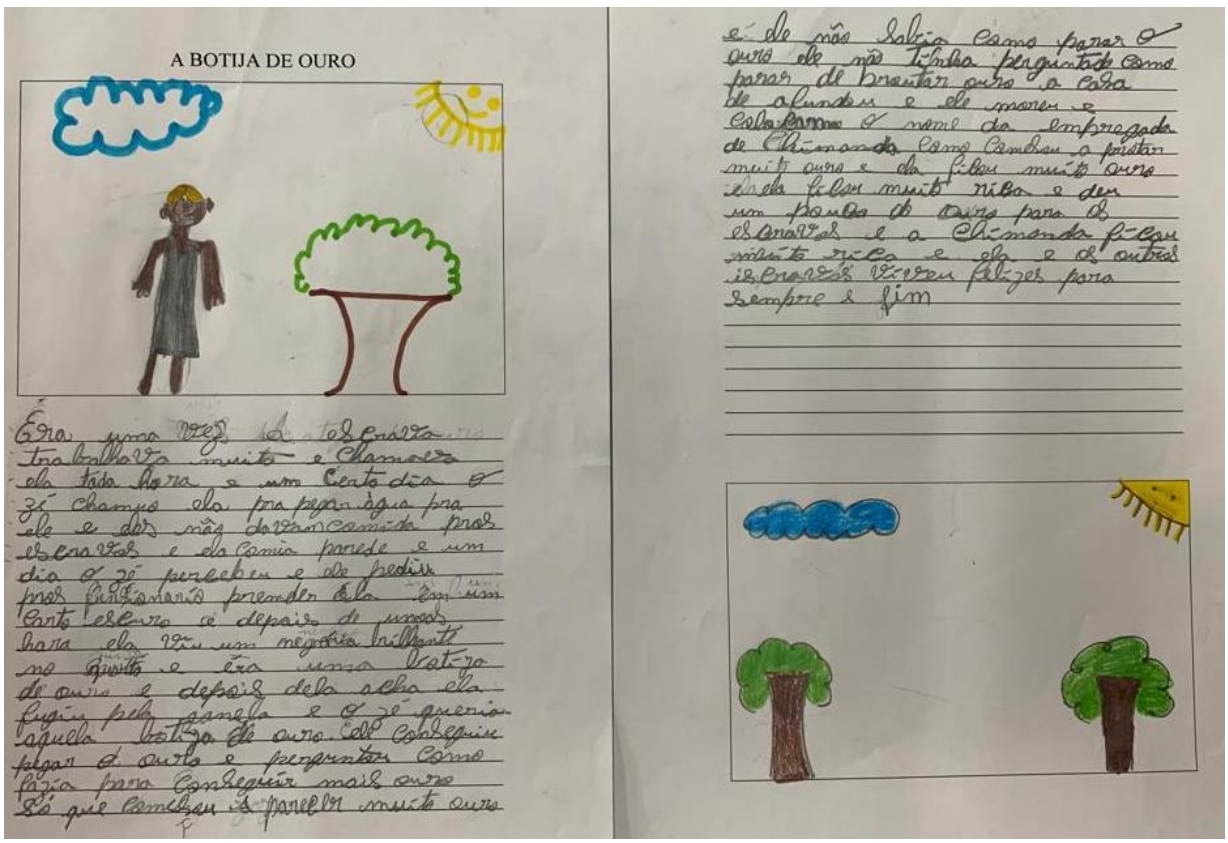
Os textos produzidos a partir da obras literárias sintetizam o pensamento de Debus (2017) que nos afirma que "O texto literário, na sua feitura por meio da linguagem, carrega consigo uma força humanizadora ." (DEBUS, 2017, p. 22). Completamos com Candido (2004) observando que o texto literário satisfaz as necessidades básicas do ser humano, sobretudo porque enriquece nossas percepções. Em muitas produções feitas a partir das obras propostas propuseram novos e diversificados contextos, outras percepções e visões acerca do mesmo tema. Nelas, encontramos a força humanizadora e sensibilizadora da literatura proposta por Candido. Aparecem principalmente nos textos que denunciam a violência do racismo e da segregação, apontam ainda nos textos que ressaltam a identidade, o valor e o pertencimento a cultura brasileira afrodescendente.

Figura 27: Atividade escrita



Elaborada pela autora

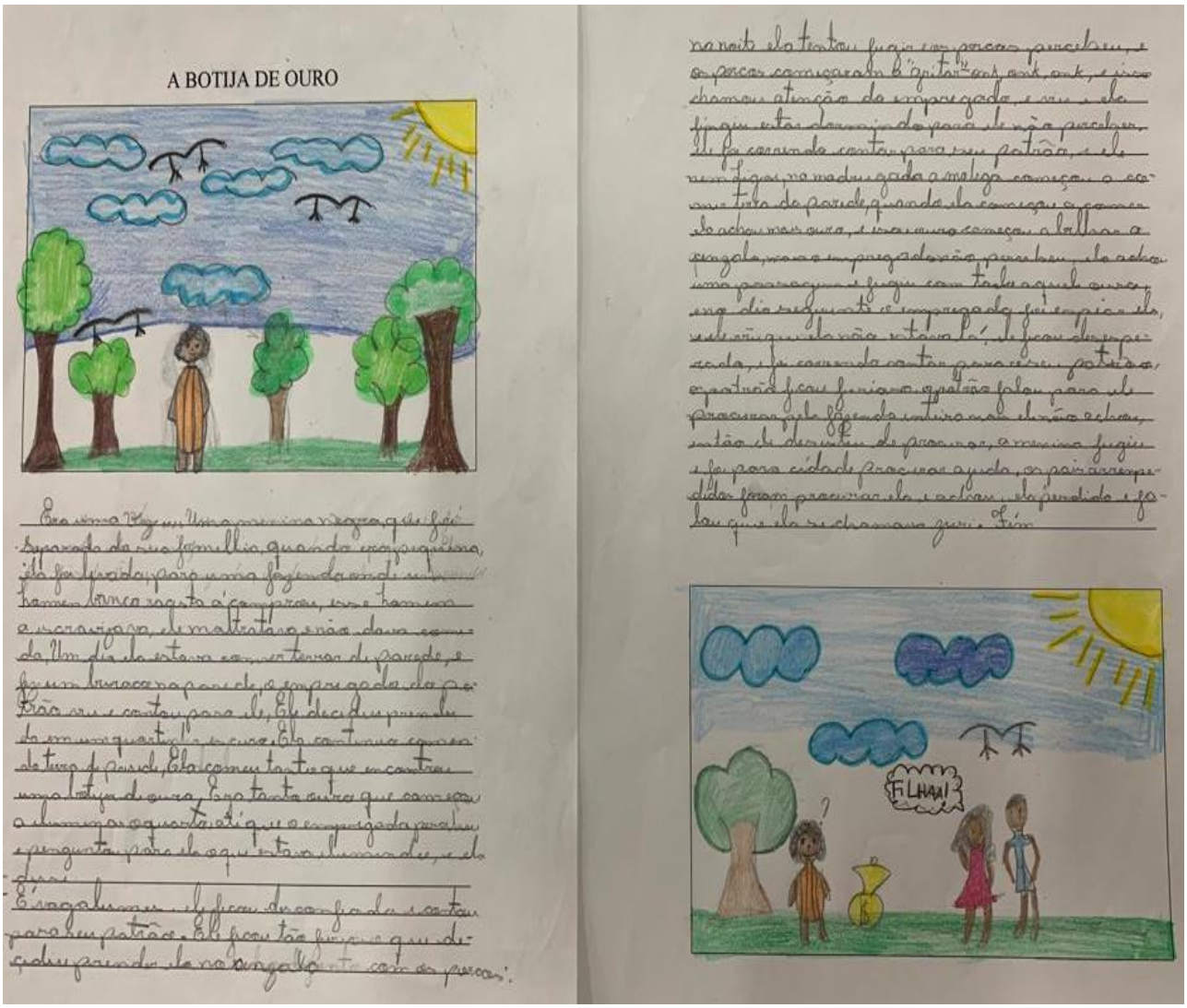
Figura 28: Atividade escrita



Elaborada pela autora

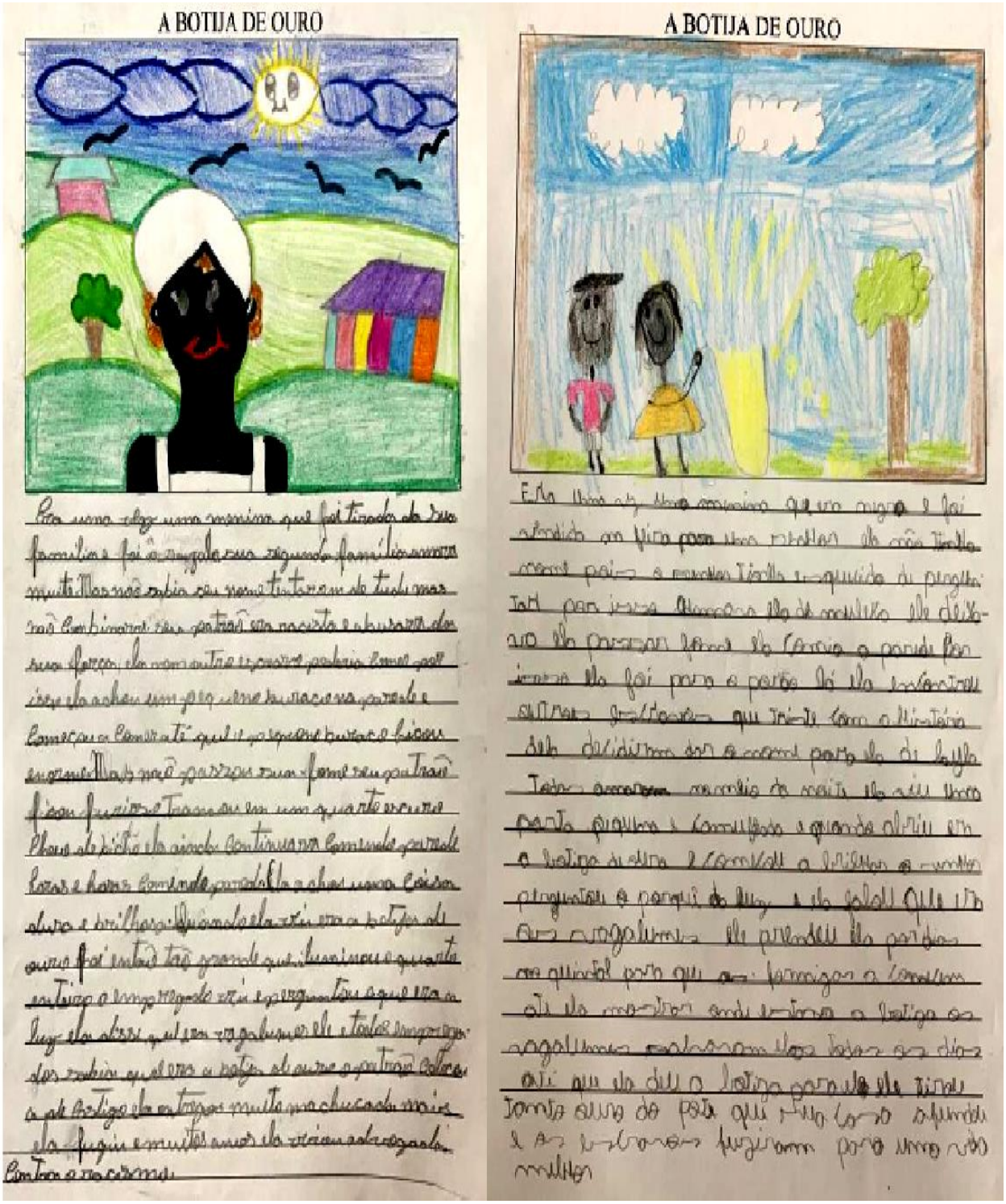
É possível perceber ainda nos textos, especialmente por meio de algumas ilustrações, valores de natureza social e cultural que Debus (2017) chama a atenção sobre os protagonistas das narrativas que paresentam carcterísticas vinculadas aos grupos mantenedores do poder, por certo não contemplam as diversidades étnicas, silenciando dessa forma outras representações da nossa sociedade. Esse fato foi observado por meio das ilustações em que alguns se negaram a pintar a personagem da cor preta ou marrom. Dessa forma, ao trabalhar sobre a temática do racismo percebemos e reforçamos que todos precisamos nos educar enquanto cidadãos de uma sociedade pluriétnica e multicultural. Obviamente que a cada faixa etária exige-se uma abordagem própria, no entanto em todas elas a literatura pode-se fazer presente.

Figura 29: Atividade escrita



Elaborada pela autora

Figura 30: Atividade escrita



Elaborada pela autora

O resultado do formulário

1.Ao final da história, a menina recebe qual nome?
( ) Azuzê
( ) Aluá
( ) Anuanda
( ) A noite que vem

Resultados: As duas turmas, 6 C e 6 D, 34 alunos acertaram

2.Não fosse esse nome, que nome você daria para a menina sem nome?

Resultados: Nas duas turmas formas respostas diversas com nomes de origem africana, eles haviam pesquisado nomes próprios de origem africana.

3. *A Botija de Ouro* mostra:
( ) Que o período de escravização de pessoas negras, vindas da África, foi benéfico para brancos e pretos.
( ) Os escravizados não eram tratados como pessoas, possuidoras de sentimentos e desejos.
( ) As crianças escravizadas também sofriam torturas físicas e psicológicas.
( ) Que o Brasil Colonial se desenvolveu às custas do sangue e da vida de pessoas escravizadas.

Resultados: As duas turmas marcaram: 6 alunos escolheram a primeira opção; 14 a segunda opção; 21 a terceira e 4 a quarta.

4.Marque opções que demonstram que as sociedades manifestam racismo por diferentes meios e modos:
( ) Quando entidades defendem escolarização para todos, sem distinção de raças.
( ) Quando defendem a escolarização e bem-estar de todas as crianças, independentemente das diferenças.
( ) Quando associam práticas criminosas às pessoas negras.
( ) Quando a mídia valoriza apenas as pessoas de pele branca, maioria em jornais, novelas, filmes etc.

Resultados: Na opções apresentadas: 3 alunos marcaram a primeira ; 23 marcaram a segunda; 12 a terceira e 7 a quarta.

5.Marque a opção que apresenta uma situação ou um comportamento que incomoda você:
( ) Ver alguém chamando outra pessoa de "macaco" ou "macaca" por essa pessoa ser negra.
( ) Perceber que no Brasil a maioria dos jovens mortos são de origem afrodescendente.
( ) Ver um colega ser considerado superior porque possui pele clara.
( ) Ver alguém ajudando outras pessoas, sem se preocupar com sua raça ou etnia.

Resultados: Na última questão: 29 alunos marcaram a primeira; 9 alunos marcaram a segunda; 6 optaram pela terceira e 1 pela quarta e última.

Os resultados da pesquisa e do questionário feito durante as atividades demonstram que houve um amadurecimento em relação ao que se entende por racismo. Nesse sentido, ao associar as competências socioemocionais trabalhadas nos conceitos como autonomia, curiosidade, respeito e empatia cria-se espaço para um aprendizado mais significativo e

duradouro que tem impacto na formação integral dos estudantes. As atividades de leitura, escrita e pesquisas foram importantes para todos os alunos, os quais se depararam com um planejamento que exigiu reflexões, além das habilidades de ler e escrever. Ainda nesse viés, seguindo Araújo (2017) já não é atribuição do professor apenas ensinar a ler e a escrever, mas sim nesse contexto trabalhar também com o intuito de ressignificar conceitos sobre um grupo humano, essa é uma tarefa de profissionais da educação conscientes da sua função social. Dessa forma contribuindo para que os estudantes percebam as temáticas que afloram, gritam nas tramas ficcionais.

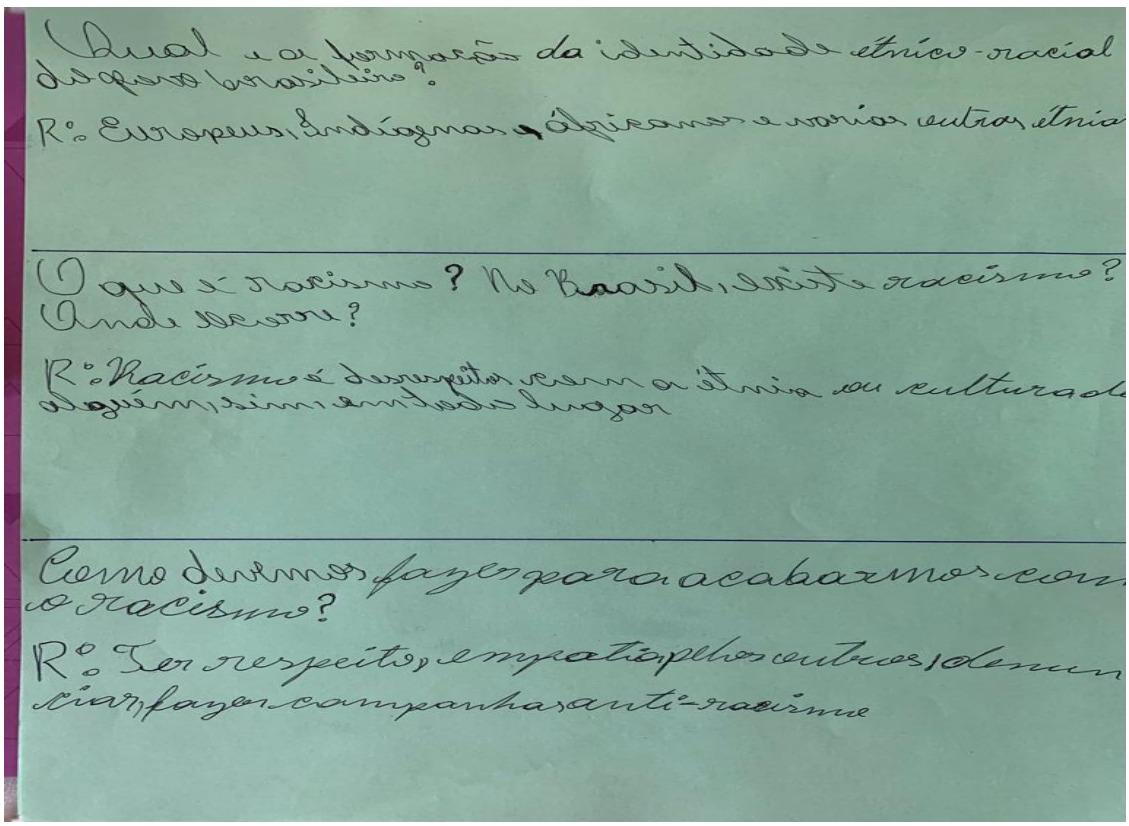
A Figura abaixo, apresentada, traz uma atividade com perguntas muito objetivas, para o aluno ler, compreender a pergunta e responder. São três perguntas:

1. Qual é a formação da identidade étnico-racial do povo brasileiro?

2. O que é racismo? No Brasil, existe racismo? Onde ocorre?

3. Como devemos fazer para acabarmos com o racismo?

Figura 31: Atividade escrita



Elaborada pela autora

Em breve análise, nota-se que o aluno compreende o racismo como algo ruim socialmente, algo que se associa ao “desrespeito”. Suas respostas foram:

1. Qual é a formação da identidade étnico-racial do povo brasileiro?
“Europeus, indígenas, africanos e várias outras etnias”.

2. O que é racismo? No Brasil, existe racismo? Onde ocorre?
“Racismo é desrespeito com a etnia ou cultura de alguém, sim, em todo lugar”.

3. Como devemos fazer para acabarmos com o racismo?
Ter respeito, empatia pelos outros, denunciar, fazer campanha antirracismo (sic).

A última resposta mostra a consciência do racismo leva a uma reação em cadeia: sentir a dor pelo outro (empatia), reagir (denunciar) e enfrentar o problema, com atitude pró-ativa (campanha antirracista).

Por meio desse questionário com perguntas abertas feito durante as atividades podemos perceber que os estudantes já têm perfeita noção do que é racismo e mesmo que as “ditas brincadeiras” ainda ocorram com frequência, todos eles puderam pensar sobre o quão prejudicial é essa prática violenta. Ademais, já há por parte de alguns a consciência de que não podemos aceitá-las como “naturais”. A escola por ser um ambiente de socialização por excelência possibilita aos alunos vivências em um espaço plural de diversidades sociais e culturais. Por isso, levar o adolescente a aprender e a refletir sobre temáticas que geram violência, como o racismo, é essencial para o desenvolvimento de relações mais saudáveis dentro e fora desse ambiente educacional. Dentro desse ambiente é que surgem as oportunidades de desenvolver as competências socioemocionais, visto que nele também surgem as dificuldades de relacionamentos interpessoais, ou seja espaço rico para trabalharmos a aceitação, o respeito pelas diferenças e diversidades encontradas na sociedade. E a literatura é uma rica oportunidade para tal propósito, uma vez que nela reside a complexidade e diversidade dos seres humanos. Nesse sentido, Cavalheiro (2006, *apud* Debus, 2017, p. 39) afirma ser a escola é um dos lugares privilegiados para discussão, “ [...] necessário a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças , a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito.” Nessa mesma vertente, Coelho (2000) defende que a escola e a literatura devem estar intrinsecamente ligadas, dadas as circunstâncias de ambas e que as unem em um fim comum “ [...] a escola é o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E nesse espaço, os estudos literários, estimulam o exercício da mente; a percepção do real e suas múltiplas significações” (Coelho, 2000, p.16).

5 ÁFRICA PRESENTE: O PORTFÓLIO E A MOSTRA DE TRABALHOS

Um dos pontos altos do trabalho de pesquisa realizado foi o compartilhamento das pesquisas e das atividades realizadas pelos alunos. Ela foi intitulada LITERATURA AFRO-BRASILEIRA.

Figura 32: Mostra Literatura Afro-Brasileira



Elaborada pela autora

A Mostra ressaltou três partes importantes das etapas de pesquisa, representadas pelas palavras “Recontamos”, “Pesquisamos” e “Sentimos”. Cada uma corresponde a uma etapa fundamental da pesquisa, que envolveu os alunos em discussões tão importantes e críticas.

“Recontamos” revela que uma etapa da intervenção consistiu em recontar a história *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos. Essa fase foi muito interessante porque os alunos colocaram diferentes desfechos para a história da menina escravizada que não tinha nome, ou ainda relacioná-la com outros textos e com a realidade. A proposta desta atividade foi o aprimoramento da leitura e a aquisição da prática da escrita por meio da literatura. Da mesma forma, criar condições para que nosso aluno se torne leitor subjetivo. Para Marisa Lojolo (1982, p. 59) “ler não é decifrar [...] é, a partir do texto, conseguir relacioná-lo com outros textos [...] entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.”

Também foi difícil de fazer as escolhas dos trabalhos, pois tinham feito várias produções textuais e nem todas caberiam no espaço que teríamos para expô-las. Quase todos veriam vê-las no painel (mesmo sem terem passado para uma outra folha). No entanto, após as negociações, concordaram em deixar algumas no portfólio. Essa etapa corresponde aos trabalhos que deram partida à leitura, escrita e pesquisa e aos demais que também se reverteram

em escrita como os fatos contados a partir da realidade que souberam ou assistiram pela TV e a obra de Cristiane Souza, *Uma Princesa diferente?* E mesmo depois de semanas da exposição, ainda se vê os estudantes apontando para o painel e mostrando sua produção ou julgando as produções dos outros. Alguns arriscam até fazer correções dos trabalhos de outrem.

Figura 33: Recontamos



Elaborada pela autora

A palavra em destaque, “Pesquisamos”, indica a etapa que envolveu os alunos em uma pesquisa sobre as influências linguísticas das línguas africanas sobre a língua portuguesa. Os alunos pesquisaram, buscando palavras e expressões herdadas dos povos de África. Essas palavras expressões compõem a diversidade cultural do Brasil, todas contribuem no falar brasileiro tornando-o único em função das contribuições recebidas de outros povos. Esses momentos de “coletas e descobertas” foram acompanhados de muitas surpresas, risos e até de deboches. Essa atividade contribuiu para ressaltar as contribuições do povo africano na formação da cultura nacional em todos os seus aspectos, visto que a linguagem é uma das formas de manifestação de um grupo, é por meio dela que são passados os conhecimentos acumulados, os valores, medicamentos, receitas, danças e memórias. O conhecimento dos estudantes pela exploração das palavras oriundas do povo africano no contexto lexical do povo brasileiro e seus respectivos significados favoreceu a construção de que os ancestrais, da maior parte do povo brasileiro, deixaram contribuições ricas na literatura, na gastronomia, na dança, na música e nas palavras que constituem o falar brasileiro. Segundo Castro (2001, p. 129) “o influxo de línguas negro-africanas no português do Brasil não se limitou aos aportes de

vocabulário, foi mais profundo do que se admite como parte do processo de configuração da língua no Brasil e das diferenças que a afastaram do português falado em Portugal".

Figura 34: Pesquisamos



Elaborada pela autora

A palavra em destaque "Sentimos" refere-se às discussões que visaram sensibilizar os alunos a respeito das injustiças sociais sofridas pelos povos negros; o racismo constitui uma violência tão cruel quanto as algemas. A escrita e reescrita trouxe a reflexão sobre a violência do racismo. Os textos produzidos e todo o processo de pesquisa sobre o assunto possibilitaram perceber as experiências vivenciadas atravessadas pelo fenômeno do racismo estruturado em nossa sociedade, geralmente revestido de "brincadeiras" nos espaços escolares que muitas vezes é negligenciado. Entendemos que o primeiro passo para o enfrentamento dessa forma de violência velada ou não, é falar sobre ele. Pesquisando suas origens, causas e consequências. O tema é violento como se sabe, por conseguinte usou-se a linguagem literária para abordá-lo de forma preventiva, assídua e interventiva. E dessa forma propiciar o aprendizado de ações mais empáticas, e o desenvolvimento das habilidades das competências socioemocionais previstas na BNCC que conduzem e colaboram para a construção de uma cultura de paz que pode alcançar além dos muros escolares. Para tanto, foi por meio da literatura que os envolveu nas noções dos princípios e respeito pela liberdade, justiça, tolerância, igualdade e democracia. Conforme Debus (2017), o texto literário partilha com os leitores, valores sociais, culturais, históricos e ideológicos por estar integrado em um processo comunicativo. Porém, a autora

ressalta que pelo potencial ficcional que esses valores são dados a ler de forma implícita, através do jogo de negociações de sentidos na relação leitor-texto.

Figura 35: Sentimos



Elaborada pela autora

Com essa exposição Literatura Afro-Brasileira organizada, os alunos fizeram a Mostra ter um sentido especial, foi um momento em que interagiram com a outra turma, um momento de encontro entre os dois sextos anos. Essa interação se deu no pátio da escola, convidamos também as outras turmas de forma organizada (uma turma de cada vez) e os professores para apreciarem o resultado do processo de intervenção. Cada um dos alunos que tinham trabalhos expostos mostraram e comparavam com os demais. Alguns curiosos procuravam pelo seu texto e até queriam tomar posse dos textos e ilustrações considerados mais interessantes por eles. Riram de alguns trabalhos, mas estavam orgulhosos de verem seus trabalhos ali naquele painel. Uma das atividades que chamou a atenção das turmas visitantes ao painel foram algumas das palavras pesquisadas que estavam no painel. Ouvimos, por meio de pequenos trechos de conversas informais, que comentavam sobre o desconhecimento da origem africana dessas palavras. Gostaram também dos significados de nomes próprios ali expostos. Fato observado também durante as atividades desenvolvidas na biblioteca quando os alunos estavam na pesquisa dos significados dessas palavras, conforme relataremos a seguir.

Das atividades desenvolvidas durante a intervenção, a pesquisa de palavras oriundas de países de África foi especialmente interessante, pois os alunos, durante a investigação, pensaram a Língua Portuguesa para além de si mesma: pensaram-na em relação a outras línguas que deixaram marcas em sua estrutura, heranças inestimáveis e inesquecíveis. Nesse sentido, Eco (2003, *apud* Debus ,2017) aponta que uma das funções é manter a língua como patrimônio cultural, ela segundo os autores "cria identidade e comunidade." (ECO, 2003, *apud* DEBUS, 2017, p.22).

A Mostra de trabalho que os alunos realizaram, com resultados de suas pesquisas, no formato de Portfólio, constituiu um evento importante, que promoveu reflexões, comentários e descobertas. Em consonância a isso, Zilberman (1987 apud Araújo, 2017) discute que a literatura e escola podem ser propulsoras para levar o aluno a refletir sobre sua condição pessoal. Poucos pais puderam participar, mas quem compareceu compreendeu o valor do trabalho que os filhos fizeram. A Mostra foi prestigiada por gestores da escola, outros alunos e os próprios alunos dos sextos anos, que puderam ver os trabalhos uns dos outros, em um processo de troca de aprendizagens e descobertas inestimáveis.

Iniciaram-se então as atividades que trabalhavam a oralidade na contação de histórias, na pesquisa do continente africano, das palavras oriundas da África, na leitura e principalmente na escrita e reescrita da obra escolhida e de outras. Inicialmente, percebemos resistência por parte de alguns alunos, para escrever, para se colocar como sujeito das ações e quando faziam os textos se opunham em reformulá-lo.

E assim, foi-se negociando e mediando esse processo com momentos de descobertas, alegrias e frustrações. Essa última, especialmente quando depois de terem pesquisado, escrito, visto sobre o racismo insistiam em continuar com as mesmas atitudes racistas tidas como "brincadeiras". Pode-se dizer que nossa proposta de melhorar a leitura e escrita se cumpriu, ou se despertou para isso. Esse fato foi notado por outros profissionais e relatado em uma reunião de conselho de classe do terceiro bimestre. Apesar dos percalços, conseguimos contornar as situações e desenvolver as atividades a que se propôs. Os alunos leram e escreveram até mais que o proposto. Analisaram o preconceito nas instâncias sociais, aprenderam e pesquisaram sobre o racismo por meio dos textos, escreveram e reescreveram. Escreveram e tornaram-se autores de suas produções. Sobre isso, Debus (2017, p.22) reafirma sobre a literatura usando as palavras de Eco (2003, p. 120) "As obras literárias nos convidam à liberdade da interpretação, pois propõem um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades, da linguagem e da vida." Ao ver os resultados, a enorme quantidade de textos produzidos, há satisfação deles em observá-los no painel como autores fica a certeza de que a

literatura realmente afeta a todos que tem acesso a ela e que embora alguns, muitos ainda, ainda não tenham mudado as atitudes em relação ao trato empático com os colegas, acreditamos que na consciência deles em algum lugar estará guardado os relatos sobre ações racistas, os textos lidos e as ações cruéis que escravizaram o povo africano e que ao longo do aprendizado que ainda terão sobre isso, certamente mudarão suas atitudes tornando-se mais empáticos com os seus pares.

Desse modo, continuam as atividades para promoverem a leitura e a escrita. De todas elas, a que se mostrou mais problemática foi a escrita de um texto sem a preocupação com o número reduzido de linhas. No começo, a maioria, mais da metade da turma, se negava a escrever mais de dez linhas. Escreviam poucas palavras ou frases desconectadas e paravam, diziam que não queriam, não sabiam ou ainda que estavam sem criatividade. No entanto, quando se disponibilizou os livros, vídeos, e mediamos a escrita com sugestões e perguntas que naquele momento estimularam a escrita e a continuação do texto, as duas turmas despertaram para escrever sem a preocupação em concluir logo. Então, para que os alunos leiam e escrevam mais e melhor, ou ainda para que isso se torne um hábito é preciso que sejam estimulados a fazerem por meio de práticas pedagógicas que podem estar além das apresentadas no livro didático adotado e imposto. E isso inclui responsabilizar-se para tal tarefa como pesquisadora e leitora e principalmente como mediadora desse processo de leitura e escrita por meio da literatura. Há de se pensar também na inclusão de outros meios para o acesso à leitura como por exemplo as plataformas, blogs, aplicativos e outros que podem contribuir no incentivo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: LEITURA E ESCRITA EM PRÁTICAS CONTÍNUAS

Chegamos, enfim, às considerações finais. Encerramos aqui a etapa que culmina um processo que envolveu revisão bibliográfica e uma etapa interventiva, com carga horária de dezesseis horas, divididas em catorze semanas, entre os meses de junho até outubro, sendo duas ou quatro horas por semana. O argumento para a sua elaboração foi a necessidade de desenvolver práticas de leitura e de escrita, contribuindo para a formação do leitor literário. Ao final do processo houve a apresentação de um painel e um portifólio com a apresentação dos textos produzidos, bem como a pesquisa de palavras de origem africanas, foi especialmente interessante e feliz, pois interagiu os alunos e permitiu o compartilhamento de saberes produzidos. Nesse processo, aprendizagens, trocas, alegrias, conflitos e até mesmo frustrações foram sentidas e vivenciadas nesse rico processo em busca dos objetivos propostos no trabalho interventivo.

Procurou-se oferecer reflexões que levam a mudanças na forma de pensar e de agir, a fim de contribuir em sala de aula, lugar onde professor e aluno desenvolvem a percepção da relevância de se propor o trabalho com a literatura afrodescendente, como forma de letramento literário e construção da cidadania. A abordagem metodológica utilizada foi a pesquisa-ação vista como uma forma de compreender e transformar a realidade na busca de soluções de problemas apontados para o desenvolvimento da leitura e escrita. A pesquisa bibliográfica realizada por meio de consultas de referências teóricas já aprovadas e publicadas permitiu-se conhecer a produção científica prévia sobre o tema.

O objetivo primordial da revisão bibliográfica foi aprofundar conhecimentos e reflexões sobre os processos que envolvem leitura e escrita em turmas de anos finais do Ensino Fundamental. Sobre esse objetivo, pode-se dizer, como consideração final, que o trabalho junto aos alunos é muito complexo, pois, ainda que dominem a lógica da leitura e da escrita, os alunos estão inseridos ainda em uma etapa avançada do processo de alfabetização, momento de refinamento da linguagem escrita e de aprimoramento da leitura (oral e silenciosa).

As obras pesquisadas, que tratam dos processos de leitura e escrita, como conceitos e processos, mostram que os alunos criam hipóteses de escrita, que se percebem no modo de escrever, na escolha das palavras, na ordem das orações. Trata-se de uma etapa sem fim, pois ler e escrever são habilidades que podem ser aprimoradas sempre, conforme se aprendeu com Ferreiro (2001), Freire (2021), Cosson (2016) e outros pesquisadores.

O ato de ler, conforme explica Paulo Freire, implica ler o mundo também, pois “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (Freire, 1989, p. 19). Assim, como

aproveitamento de reflexão sobre o conceito de leitura, uma das questões importantes é compreender a leitura para um ato que vai além do processo mecânico de decodificação: ler pressupõe conectar informações, produzir sentidos e dialogar com o texto. No trabalho de intervenção realizado, a obra literária permitiu trazer um tema muito delicado para a sala de aula: o racismo. Assim, a leitura impulsionou reflexões sobre o racismo estrutural e como esse tipo de racismo, impregnado na sociedade, atinge as instituições, inclusive as escolares, nas quais, as salas de aulas reforçam esse mal, com reproduções de discursos que reforçam o preconceito. Essa realidade, colocada nas turmas participantes da pesquisa, foi discutida com os alunos, alguns dos quais compreenderam e indicaram mudanças no comportamento, mas, sem ingenuidades, sabe-se que muitos alunos continuarão a reproduzir discursos que ferem a ideia de respeito às diferenças.

Sabemos que formar leitores não é trabalho fácil, porém é possível. É essencial começar, começar sempre onde e quando precisar ou até mesmo reforçar trabalhos já iniciados. Podemos dizer agora que se marca um início de um novo trabalho, visto que com as muitas leituras para o desenvolvimento deste trabalho e por meio dos suportes teóricos e metodológicos, foi possível perceber que ainda há muito o que estudar, aprender, trocar e ensinar. A responsabilidade dos professores da educação básica de formar leitores deve ser de todos os professores de todas as áreas do conhecimento. No entanto, ela é ainda maior aos de Língua Portuguesa, uma vez que a matéria-prima das aulas devem ser os textos, melhor que sejam os literários.

Também em relação à escrita, a pesquisa provocou muitas reflexões e ensinamentos. Teoricamente, um grande aprendizado, por inferência, vem da compreensão de que a escrita constitui um infinito processo de hipóteses que são formuladas e reformuladas. Se, na etapa de alfabetização, o aluno constrói hipóteses para construir palavras, o aluno dos anos finais do Ensino Fundamental constrói hipóteses no plano sintático: ele busca alternativas, em um plano sintático, para expressar seu pensamento. Dessa forma, a escrita passa por um infinito processo de refinamento de texto, processo este intimamente associado ao processo de leitura: a interação entre leitura e escrita promove o desenvolvimento de ambos os processos.

Entre esses dois processos, mediando leitura e escrita, a pesquisa trouxe à literatura para a dinâmica de sala de aula. Nesta pesquisa, o texto literário foi decisivo no trabalho interventivo: a literatura permitiu tratar de um tema polêmico, delicado e complexo: o racismo na sociedade brasileira, presente em sala de aula. Ao final do trabalho interventivo, por meio do qual foi possível propor trabalhos de leitura, de escrita e de pesquisa, pode-se concluir que ele foi fundamental para o amadurecimento crítico dos alunos. Ler e escrever sobre o tema foi uma partida necessária para a formação cidadã dos alunos. Sabe-se o quanto é importante debater

política de convivência na escola e a obra de Rufino trouxe imbricada no texto literário essa importância de reconhecer o lugar do outro, o mesmo direito em se constituir enquanto sujeito de sua história.

De certa, esse amadurecimento pode ser ilustrado com uma situação que aconteceu após o processo interventivo, no final do mês de outubro, por meio de uma das conversas paralelas em sala durante uma atividade de produção textual proposta pelo livro: duas alunas falavam do cabelo de uma delas e do ataque racista feito a um jogador de futebol. E uma delas indagou: *"Por que será que têm racismo? Como começou isso?"* Um outro aluno atento a todos os acontecimentos da sala respondeu*: "Não lembra da história da botija? Começou por causa da escravidão, não é professora?"*

Esse diálogo entre as alunas mostra que a literatura, com toda sua força humanizadora, formadora e instigadora, produziu efeitos duradouros, na forma de pensar em eventos reais de racismo que ocorrem em diferentes situações da vida, como no esporte, no trabalho, na escola, no comércio. O racismo precisa ser discutido e denunciado para ser combatido e enfrentado pelo cidadão e pelas instituições, a começar pela instituição escolar, que deve se opor a qualquer prática preconceituosa contra diferenças étnico-raciais, religiosas, de gêneros e outras.

O trabalho de pesquisadora também não termina com a conclusão das atividades com os alunos, aliás, pretendemos ampliá-lo para as outras turmas da escola com novos contos afro-brasileiros, isso porque acreditamos que não podemos permitir somente o acesso à educação monocultural e eurocêntrica como sempre ocorreu em nossas escolas. Devemos apresentar e construir um diálogo entre a diversidade de conhecimentos e culturas, com respeito e valorização a todas, sem exclusões. Ressaltamos também que o contato com a gama de obras, as aulas do mestrado, o aprendizado, as interações com outros pesquisadores constituem estímulos para continuar os estudos.

Ainda é preciso dizer que o ingresso no ProfLetras possibilitou aprofundar e conhecer teorias que sustentam o ensino de Língua Portuguesa, ampliou-se os conhecimentos para além dos que chegam à escola, por meio das políticas públicas implantadas pelo Estado. Durante o percurso nas primeiras disciplinas, elegemos os Estudos Literários como possibilidade de traçar novos caminhos para o trabalho com leitura e escrita na escola. Na finalização desta pesquisa, podemos dizer que foi uma escolha acertada, pois, pela literatura, a colocação dos problemas foi bem intermediada, e foi possível investir em atividades de aprimoramento da leitura e da escrita.

A pesquisa é encerrada, em certa medida, aqui, mas sua repercussão é incalculável para todos os envolvidos: pesquisadora e alunos levarão para sempre a história da menina sem nome, que achou a botija de ouro, e que levou a senzala à liberdade.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento** – fragmentos filosóficos. Tradução Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

ALMEIDA, A. M. de; MENDES, J. S.; ALMEIDA, P. M. de. O negro na literatura infantil: estereótipos e silenciamentos. **Seminário cultura e política na primeira república**: campanha civilista na Bahia. UESC, 2010.

ALMEIDA, S. L. de. **O que é racismo estrutural**. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ARAÚJO, D. O. **Personagens negras na literatura infantil**: o que dizem crianças e professoras. Curitiba: CRV, 2017.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Prefácio: Roman Jakobson; introdução: Marina Yaguello; tradução: Michel Frateschi Vieira. 7. ed. São Paulo, Hucitec, 1995.

BARREIROS, R. C. Leitura e formação identitária na literatura infantil afrobrasileira. In: II **Seminário Nacional em Estudos da Linguagem, Diversidade, Ensino e Linguagem**. UNIOESTE – Cascavel. Anais. Cascavel: UNIOESTE, 2010.

BARREIROS, R. C.; VIEIRA, N. R. F. **Literatura Infantil para uma Formação Leitora Multicultural**. Vol. 12, nº 23, 2º Sem, 2011. Leitura e Formação de: Professores Leitores, p. 329-350

BARTHES, R. Aula: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BERND, Z. **Literatura e Identidade Nacional**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: DIFEL: Bertrand Brasil,1989.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23.abril.2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa /Secretaria de Educação Fundamental-Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.106p

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.436p.

BRASIL.IBGE. **Estudos e Pesquisas - Informação Demográfica e Sócioeconômica,** 2023. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil 2ª edição, n 48. Disponível em:https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101972_informativo.pdf. Acesso em 05 de junho 2023.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004.

CARDOSO, R. M. A criança que se lê, o mundo que se percebe, o sonho que se constrói: possibilidades da inclusão étnicoracial. In: OLIVEIRA, A et al. **Deslocamentos críticos**. São Paulo: Itaú Cultural/Babel, 2011, p. 129-142.

CARVALHO, M. A. F; MENDONÇA R. H. (Orgs). **Práticas de leitura e escrita.** – Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CASCUDO, L. C. Literatura oral no Brasil. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1984.

CASCUDO, L. da C. Contos tradicionais do Brasil. São Paulo: Ed. Global, 2011.

CASTRO, Y. P. de. Falares africanos na Bahia: um vocabulário afro-brasileiro. Rio de Janeiro: ABL/TOPBOOKS, 2001.

CASTRO, Y. P. de. Marcas de africania nas américas: o exemplo do Brasil. Africanias.com, v. 6, p. 1-14, 2014. Disponível em https://docplayer.com.br/61888296-Marcas-de-africania-nasamericas-o-exemplo-do-brasil.html. Acesso em: 20 nov. 2023.

CEREJA, W. R. **Ensino da literatura**. São Paulo: Atual, 2005.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria-análise-didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, N. N. **Literatura:** arte, conhecimento e vida. 1. ed. São Paulo: Petrópolis, 2000. Série nova consciência.

CORDEIRO, V. M. R. **Itinerários de leitura no espaço escolar**. In: Revista da FAEEBA/Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – v. I, n. I, pp. 95-102, jan./jun., 2004.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016.

CUNHA, A. Leitores se formam nas escolas em que há sincera afeição pela literatura. **PRESENÇA PEDAGÓGICA**. v. 11, n. 65, p. 5-12, set./out.2005. Disponível em:

https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Entrevista-Joel-Rufino.pdf. Acesso em: 30 dez 2023.

DEBUS, E. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2017.

DUARTE, E. de A. **Literatura afro-brasileira: um conceito em construção**. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, nº. 31. Brasília, janeiro-junho de 2008, pp. 11-23.

DUARTE, E. de A. **Literatura, política, identidades**. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2005.

ELIAS, V. M. **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita, leitura**. São Paulo: Contexto, 2011.

ESCOLA ESTADUAL MANOEL CAVALCANTI PROENÇA. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Cuiabá, 2023. Documento Interno da Escola.

FERREIRO, E. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRO, E. **O ingresso na escrita e na cultura do escrito**. Tradução Rosana Malerba. 26 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. Horácio Gonzales, Maria Amélia de Azevedo Goldberg, Maria Antônia Cruz Costa Magalhães, Mansa do Nascimento Paro e Sara Cunha Lima. 26 ed. São Paulo: Cortez, 1990.

FIORIN, J. L.; PETTER, M. M. T. (orgs.). ***África no Brasil*: a formação da língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2008.

FRANÇA, L. F. **Desconstrução dos estereótipos negativos do negro em Menina bonita do laço de fita, de Ana Maria Machado, e em O menino marrom, de Ziraldo**. Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea. ISSN 1518-0158, ISSN-e 2316-4018, Nº. 31, 2008 (Exemplar dedicado a: Relações raciais), págs. 111-127.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 71ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**: leitura & produção. Cascavel: Assoeste, 1984.

GOMES, J. B. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade**: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, N. L. (2002). **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte**. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP.

GOMES, N. L. **Implantação da Lei n. 10.639 de 09 de janeiro de 2003 esbarra na gestão do sistema e das escolas**. Nação escola, [S.l:s.n], n. 2, p.6-9, 2010.

GOMES, N. L.. **O Movimento Negro educador**: Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2019.

GREFF, P. A. **A Descoberta de Si e o Amadurecimento Pessoal nas Narrativas uma Escuridão Bonita, de Ondjaki, e Ana Z., aonde Vai Você?, de Marina Colasanti: Uma Proposta de Leitura para o Ensino Fundamental II**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional – Profletras). Universidade de Mato Grosso – UNEMAT. Cáceres, 2023.

HORKHEIMER, M; ADORNO, T. A indústria cultural: o iluminismo como mistificação de massas. In: LIMA, L. C. **Teoria da cultura de massa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 364p.

INDURSKY, F**. Estudos da linguagem: a leitura sob diferentes olhares teóricos**. In: TFOUNI, L. V. (Org.). Letramento, escrita e leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p.163-177.

JOSÉ, E. Leitura: Prazer, saber e poder. In: Leitura: teoria e prática. **Revista da Associação de Leitura do Brasil**. Campinas/São Paulo: Mercado Aberto, ano 16, pp 67-75, jun., 1997.

JOUVE, V. **A leitura**. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

JOUVE, V. **Por que estudar literatura?**. Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

LAJOLO, M. **O que é Literatura.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

LAJOLO, M. **O texto não é pretexto**. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina;

RÕSING, Tania (Org.). Escola e leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 99-112.

LITERAFRO. **O portal da literatura Afro-Brasileira**. Dados Biográficos. Joel Rufino dos Santos. Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais Setembro de 2023. Disponível em:http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/288-joel-rufino-dos-santos. Acesso em: 17 de setembro de 2023.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARTINS, R. F.; MUNHOZ, M. L. P. Professora, não quero brincar com aquela negrinha! Coleção Percepções da Diferença. **Negros e Branco na Escola**. Organização SANTOS, Maria Aparecida dos. Volume 5, 1º edição. São Paulo: Ministério da Educação, 2007.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso**: Ensino Fundamental Anos Finais. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: SEDUC-MT, 2018.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Política de formação dos profissionais da Educação Básica de Mato Grosso**. Cuiabá, MT: SEDUC, 2010.

MELO, M. A.; SILVA, L. H. O. **O leitor atrapalhado e a formação docente**. Revista Brasileira de Literatura Comparada, v. 35, p. 63-75, 2018.

MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. 2 ed. Brasília: MEC, 2005

NASCIMENTO, G. ***Racismo Linguístico*: os subterrâneos da linguagem e do racismo**. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ORLANDI, E. P. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. 4 ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.

ORLANDI, E. P. **Língua e Conhecimento Linguístico**: para uma história das ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

ROMÃO, L. M. S. **Era uma vez outra história: leitura e interpretação na sala de aula**. São Paulo: DCL, 2006.

ROMÃO, L. M. S.; PACÍFICO, S. M. R.. Quem quiser que conte outra: o folclore sustentando várias possibilidades de sentidos. In: **Leitura e escrita: no caminho das linguagens**. Ribeirão Preto, SP: Alphabeto, 2007.

RUSSO, M. de F. **Alfabetização**: um processo em construção. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

SANTOS, J. R. dos. **A botija de ouro**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.

SANTOS, J. R. dos. In: Mesa-Redonda – Simpósio Nacional de Leitura (1994: Rio de Janeiro/RJ). **Leitura, Saber e Cidadania/ Simpósio Nacional de Leitura** – Rio de Janeiro: Proler/Centro Cultural Banco do Brasil, 1994, pp.98-99.

SANTOS, J. R. dos. Leitores se formam nas escolas em que há sincera afeição pela literatura**. Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, n. 65, v.11, p. 5-12 , set./out. 2005.

SILVA, M. **A Cor da Palavra**: literatura infanto-juvenil brasileira e relações étnico-raciais. Cadernos de estudos culturais. Vol. 2, p. 107-132, jul.- dez., 2017.

SILVA, M. L.da.; DIAS, L. F. [Orgs.] 21 **Textos para discutir racismo em sala de aula**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

SILVA, V. M. T. **Leitura literária e outras leituras**: impasses e alternativas no trabalho do professor. 2º ed. Goiânia: RHJ, 2009.

SILVA, V. M. T. **Literatura Infantil Brasileira**: um guia para professores e promotores de leitura. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, nº 25, Jan /Fev /Mar /Abr 2004.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas: Trabalho apresentado no **GT Alfabetização, Leitura e Escrita**. durante a 26ª Reunião Anual da ANPED, realizada em Poços de Caldas, MG. 2003

SOARES, M. **Letramento e escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF. São Paulo: Global, 2003.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, C. B. de. **Uma princesa diferente?**. Ilustrações de Nathália Forte. Fortaleza: SEDUC, 2018.

SOUZA, F.; LIMA, M. N. (Orgs) **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

SOUZA, J. **Como o racismo criou o Brasil**. São Paulo: LeYa, 2021.

SOUZA, L. O.; BERNARDINO, A. D. A contação de história como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. Revista de Educação: Edurece ET Educare, v.6, n.12, jul./dez. 2011, p.235-249. Artigo disponível:>www www.saber.unioest.br/index.php/edureceeteducar/article/viewFile/4643/4891> Acesso em: 08 jul 2023.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa – ação**. 2. ed. São Paulo: Cortex, 1986.

XYPAS, R. **A leitura subjetiva no ensino de literatura**: apropriação do texto literário pelo sujeito leitor/Roseane Xypas. Olinda, PE: Nova Presença, 2018.

XYPAS, R. **A Leitura subjetiva no ensino de literatura**: o texto do leitor em L' Analphabète de Agota Kristof. Revista Eletrônica de Educação – RELEDUC, v.1, 2018

XYPAS, R. Para uma didática da implicação em leitura de textos literários: a função das marcas da subjetividade do leitor. **Entreletras**, Araguaína/TO, v. 9, n. 2, jul./set. 2018 (ISSN 2179-3948 – online)

ZILBERMAN, R. **O Ensino da Leitura e Produção Textual** [organizado por] Vilson J. Leffa; Aracy E. Pereira. Pelotas: Educat, 1999

ZILBERMAN, R. **O papel da literatura na escola**. Via Atlântica nº 14. Dez/2008. Artigo disponível: > www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376> Acesso em: 06 junho de 2023.

ZILBERMAN, R. **O papel da literatura na escola**. Via Atlântica, nº 14,Dez/2008.

APÊNDICES: PLANOS DE AULA

Estes planos de aula são o resultado da pesquisa-ação realizada no curso de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) e constitui-se dos procedimentos e atividades elaborados para uma prática de leitura literária de uma narrativa afro-brasileira. A obra infantojuvenil *A botija de ouro* (1988), 32 páginas, de Joel Rufino dos Santos, que trata da escravidão e dos maus tratos sofridos pelas pessoas escravizadas, foi selecionada com a intenção de expandir o campo literário com uma obra da literatura afro-brasileira, por meio de uma linguagem acessível, o autor revela o passado e uma das origens do racismo.

O objetivo principal é o de promover o interesse pelo texto literário e desenvolver as habilidades de leitura e escrita. Para isso, elaboramos uma prática de leitura que pode ser um guia simples. Porém, bastante proveitoso para a prática pedagógica, tanto na escola que tomamos como base quanto nas demais do Estado de Mato Grosso, especificamente no que concerne à literatura para o ensino fundamental, caso outros professores tenham interesse em adentrar na literatura afro-brasileira.

Neste documento, portanto, registramos em cinco planos de aula, divididos em etapas, a prática detalhada e desenvolvida na dissertação de mestrado formulada em 16 aulas. Com duração prevista para um bimestre até a apresentação para a comunidade dos trabalhos de produção textual realizados. Optamos por realizar o trabalho em duas aulas ou quatro aulas semanais, sendo cada duas geminadas.

Os espaços físicos que serão utilizados são a própria sala de aula, a biblioteca onde está o laboratório de informática, o que deixa o espaço bastante disputado com agendamento do uso dos chromebooks e para leituras *in loco* bastante reduzidas. Dessa forma, todas as atividades no local tiveram que ser agendadas com muita antecedência.

A seguir, apresentamos os planos de aula.

PLANO DE AULA 1 - ETAPAS 1 e 2

Componente curricular da Área de Linguagens: Língua Portuguesa.

Professora: Cleide Maria Alves de Souza Minervino

Turmas: 6º Anos C e D – Período vespertino

Data: 18 a 27 de julho de 2023 **–** 4 aulas com 60 min cada.

MATERIAIS: livros impressos das obras, *A Botija de Ouro (1988)* e *O presente de Ossanha (2006),* vídeo *A Botija de Ouro,* no site *You Tube,* aplicativo Google Earth, *chromebooks*, sala de aula.

OBJETIVOS

Expor oralmente as histórias já conhecidas em momentos de interação.

Contribuir na formação do repertório de conhecimento e leitura do aluno e, ao mesmo tempo, oportunizar a desconstrução do que eles possam visualizar de modelos de personagens padrão.

Conhecer a contribuição dos elementos paratextuais (capa, orelhas, contracapa) e de indícios no próprio texto (marcas textuais) utilizados para a criação de expectativas sobre a obra.

CONTEÚDO

Apresentação da proposta.

Fragmentos de narrativas

Noções sobre o continente africano.

Vídeo e livro “A Botija de Ouro”; livro: *O presente de Ossanha*

Elementos paratextuais do texto.

METODOLOGIAS E RECURSOS:

A primeira atividade proposta é uma roda de conversa para os educandos compartilharem algumas experiências de leitura e instigar que os alunos interajam expondo suas experiências literárias. Levar os alunos a conhecer o continente africano e um pouco da cultura dos países. Em seguida, apresentar o livro e o vídeo e após a exibição, dar abertura para o momento de interação para que os alunos coloquem suas percepções sobre o vídeo. Apresentar o autor e a obra, ler com os alunos as informações da capa, contracapa, das orelhas do livro e ler orelhas do livro, instigá-los a folhear o livro, chamar a atenção deles para o projeto gráfico, solicitar que façam comparações entre o texto e o vídeo assistido. Ao final desta primeira aula incentivar e valorizar a participação de todos nas apresentações orais. Na sequência, na segunda aula,

contar as histórias e assistir aos vídeos como motivação e reforço. Pedir a reescrita do texto com um final diferente.

AVALIAÇÃO:

Participação e o interesse dos alunos nas atividades propostas.

REFERÊNCIAS:

SANTOS, Joel Rufino dos. **A botija de ouro**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.

SANTOS, Joel Rufino dos. O presente de Ossanha. 2 ed. São Paulo: Global, 2006.

Vídeo A Botija de Ouro: https://www.youtube.com/watch?v=jOAX5yc4DKY Acesso em: 15 out 2023.

PLANO DE AULA 2 – ETAPAS 3 e 4

Componente curricular da Área de Linguagens: Língua Portuguesa.

Professora: Cleide Maria Alves de Souza Minervino

Turmas: 6º Anos C e D – Período vespertino

Data: 01 a 10 de agosto de 2023 **–** 4 aulas com 60 min cada.

MATERIAIS/ ESPAÇOS: Livro impresso da obra, *A botija de ouro (1988),* chromebooks, sala de aula e biblioteca.

OBJETIVOS

Expor oralmente e por escrito suas ideias e dúvidas nos momentos de interação.

Revisitar memórias a partir da leitura da narrativa afro-brasileira que suscitam a lembrança com a temática do racismo, criando assim espaço para falar e refletir sobre o tema, vinculado com o texto lido.

Refletir sobre o espaço e o período da escravidão retratado no texto relacionando-o com sua compreensão da realidade social, próxima ou distante.

Pesquisar, ler e copiar palavras e nomes próprios de origem africana.

CONTEÚDO

Leitura do livro A Botija de Ouro (1988).

Temática do racismo.

Palavras de origem africana.

METODOLOGIAS E RECURSOS:

Com a sala organizada em círculo, a leitura da obra será retomada em voz alta pelo professor e/ou por algum aluno. Deverá ter um momento de interação para debater alguns pontos da leitura que mais chamam a atenção dos alunos, como o racismo exposto na obra. Em seguida, em grupos organizados, pesquisar as palavras e nomes próprios de origem africana. Os grupos deverão apresentar oralmente e/ou em cartaz os nomes e palavras pesquisados. Na sequência, possibilitar o acesso ao por meio do Chromebook o livro para os alunos. Apresentar o autor e a obra, ler com os alunos as informações da capa, contracapa, das orelhas do livro e ler orelhas do livro, instigá-los a ler toda a obra, chamar a atenção deles para o projeto gráfico, solicitar que façam comparações entre o texto e o vídeo assistido.

AVALIAÇÃO:

A participação dos alunos nos momentos de interação e o envolvimento na pesquisa de palavras e nas atividades propostas.

REFERÊNCIAS:

SANTOS, Joel Rufino dos. **A botija de ouro**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.

PLANO DE AULA 03 – ETAPAS 5 e 6

Componente curricular da Área de Linguagens: Língua Portuguesa.

Professora: Cleide Maria Alves de Souza Minervino

Turmas: 6º Anos C e D – Período vespertino

Data: 15 a 24 de agosto de 2023 – 4 aulas com 60 min cada.

MATERIAIS/ ESPAÇOS: Livro impresso das obras, *A botija de ouro (1988),* chromebooks, sala de aula e biblioteca.

OBJETIVOS

Promover em sala de aula a leitura e escrita por meio por meio da literatura afro-brasileira

Conhecer o contexto histórico e social que envolve a obra estudada.

Perceber os elementos estruturais da narrativa como espaço, tempo, personagens nas possíveis associações com a realidade social.

Tratar da questão do racismo por meio da obra literária.

CONTEÚDO

Leitura e escrita

História em quadrinhos

Racismo e escravidão

METODOLOGIAS E RECURSOS:

A atividade será iniciada em sala de aula e a partir das informações discutidas e trabalhadas nas aulas anteriores. Será feito o recorte de algumas opiniões para exposição sobre o racismo. Depois, os alunos poderão copiar do quadro perguntas sobre o racismo para responder após a pesquisa:

1. Qual é a formação da identidade étnico-racial do povo brasileiro?
2. O que é racismo? No Brasil, existe racismo? Onde ocorre?
3. O que devemos fazer para acabarmos com o racismo?

Após copiarem as perguntas, organizar a sala em grupos de 3 ou 4 pessoas e propor uma pesquisa na internet por meios eletrônicos sobre o racismo. Os grupos poderão utilizar a biblioteca e/ou o laboratório de informática para essas pesquisas. É pertinente dar algumas dicas

sobre a pesquisa eletrônica, inclusive pode-se indicar alguns provedores de pesquisa, como o Google.

Na aula seguinte, propor uma criação de uma HQ contando a narrativa rufiniana. Depois, farão a exposição das HQs para apreciação do restante da turma.

AVALIAÇÃO:

A participação dos alunos nos momentos de interação e o envolvimento na pesquisa e escrita e na apresentação das produções escritas.

REFERÊNCIAS:

SANTOS, Joel Rufino dos. **A botija de ouro**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.

PLANO DE AULA 04 – ETAPAS 7 e 8

Componente curricular da Área de Linguagens: Língua Portuguesa.

Professora: Cleide Maria Alves de Souza Minervino

Turmas: 6º Anos C e D – Período vespertino

Data: 12 a 21 de setembro de 2023 **–** 4 aulas com 60 min cada.

MATERIAIS/ ESPAÇOS: Livro impresso das obra, *A botija de ouro (1988)*, Livro em PDF e o vídeo da obra de Cristiane Souza *Uma Princesa Diferente*, folhas sulfites, lápis de cor, chromebooks, sala de aula e biblioteca.

OBJETIVOS

Instigar a pesquisa por meio da leitura do texto literário sobre formas de racismo, estimulando, neste processo, a leitura, a escrita e a reflexão crítica.

Redimensionar o espaço da literatura afro-brasileira em sala, apresentando textos de outras matrizes culturais, a partir do livro *A botija de ouro*, de Joel Rufino dos Santos.

Promover a formação do leitor por meio da leitura afetiva, crítica e prazerosa em sala de aula.

Reconhecer proximidades entre as duas obras, com relação ao tema e aos personagens, e compará-las com a realidade social, próxima ou distante**.**

Escrever uma nova versão para os textos apresentados.

CONTEÚDO

Leitura e escrita de novos textos

METODOLOGIA:

Essa aula será iniciada relembrando as discussões das aulas anteriores, desde a primeira aula quando começamos o trabalho com o tema do racismo na obra e na sociedade, e por consequência refletida no espaço escolar. Pretendemos ouvir mais os alunos do que falar, garantindo o respeito por todas as opiniões explanadas. Depois, eles farão uma nova produção textual, evidenciando outros modelos de beleza e que não há uma única forma de representação, mas sim várias e diferentes representatividades.

AVALIAÇÃO:

A participação na realização das atividades escritas e no debate nos momentos de interações.

REFERÊNCIAS:

SANTOS, Joel Rufino dos. **A botija de ouro**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.

SOUZA, Cristiane Bezerra de. Uma princesa diferente? / Cristiane Bezerra de Souza; ilustrações de Nathália Forte. - Fortaleza: SEDUC, 2018. https://www.youtube.com/watch?v=gOPEkW_zlTg Acesso em: 15 out 2023.

PLANO DE AULA 05 – ETAPAS 9 e 10

Componente curricular da Área de Linguagens: Língua Portuguesa.

Professora: Cleide Maria Alves de Souza Minervino

Turmas: 6º Anos C e D – Período vespertino

Data: 17 a 26 de outubro de 2023 **–** 4 aulas com 60 min cada.

MATERIAIS/ ESPAÇOS: TNT tecidos: cores marrom e laranja e materiais de autoria – produções textuais; sala de aula e pátio.

OBJETIVOS:

Dar visibilidade ao material de escrita produzido no projeto de intervenção.

CONTEÚDO:

Organização e apresentação do material produzido pelos alunos.

METODOLOGIA:

Antes de qualquer tarefa, irá se propor a reescrita dos textos corrigidos. Para que se possa organizar a apresentação do material produzido pelos alunos, eles deverão ajudar na colagem no painel na parte de exposição dos textos e das palavras pesquisadas.

AVALIAÇÃO:

A reformulação dos textos e as correções bem como a participação na exposição do material.

REFERÊNCIAS:

SANTOS, Joel Rufino dos. **A botija de ouro**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.

ANEXOS

Balangandãs

uma penca de berloques, em geral de prata, pobres e uma corrente, usado em dias de festa; palavra de origem onomatopaica de origem africana devido a tilintam dos berloques.

Bamba

tunica longa masculina de mangas largas e cuprida

Banzé

zoeira, barulho, desordem, confusão

Scanned with CamScanner

Bobó

PRATO E BASE DE FEIJAO - MULATINHO, BANANA - DA - TERRA, AZEITE DE DENDÊ E PIMENTA, E PURÊ DE ALPIM OU INHAME

Canjica

PAPA DE MILHO VERDE RALADO COZIDO COM LEITE E ACUCAR

Dendê

PALMEIRA, FRUTO DO DENDEZEIRO

Scanned with CamScanner

Zumbi

Espírito perturbado, atormentado.

Beleleú

Cemitério; ir para o beleléu: morrer, sucumbir.

Cacimba

Poço cavado até um lençol de água.

Scanned with CamScanner

Furaha

Na África oriental quer dizer alegria e felicidade

Palesa

Na região centro-leste da África do sul e significa flor

Jafari

A partir da língua suaili significa digno

Scanned with CamScanner

Dandara

Uma importante personalidade histórica, uma líder nata, que lutou pela libertação dos escravos no Brasil, foi Dandara, a mulher de Zumbi dos Palmares. Esse nome é afro-brasileiro. Há a probabilidade de seu nome ter sido uma criação Brasileira, significado "Primeira guerreira" ou "Primeira negra"

Lueji

Esse nome, que em alguns lugares é usado para meninas e meninos, ficou conhecido por causa da imperatriz Lueji A'Nkonde, rainha de Lunda, região da Angola. Pode ter significado de "Rainha"

Kieza

Provavelmente esse nome feminino tem origem a partir de quimbundo (Angola) e significa "a que chega".

Scanned with CamScanner

Marimba

Instrumento de taque de forma semelhante ao xilofone.

Zabumba

bater, pancada, tambor grande, bumba.

Macumba

prodigios, fatos miraculosos. Ligado a umbanda, feitiço, no Brasil, adquiriu sentido pejorativo para designar as religiões afro-brasileiras.

Scanned with CamScanner

Qual é a formação da identidade étnico-racial do povo Brasileiro?
Europeus, indígenas e Africanos.

O que é racismo? no Brasil, existe racismo? Onde ocorre? Chamar o outro de preto macaco. Sim Em ruas em escolas Mercados e em todos os lugares.

Como devemos fazer acabarmos com o racismo? Fazer campanha respeitar todas do jeito que eles são e denunciar

Scanned with CamScanner

/ /

Continuação da batisa de ouro

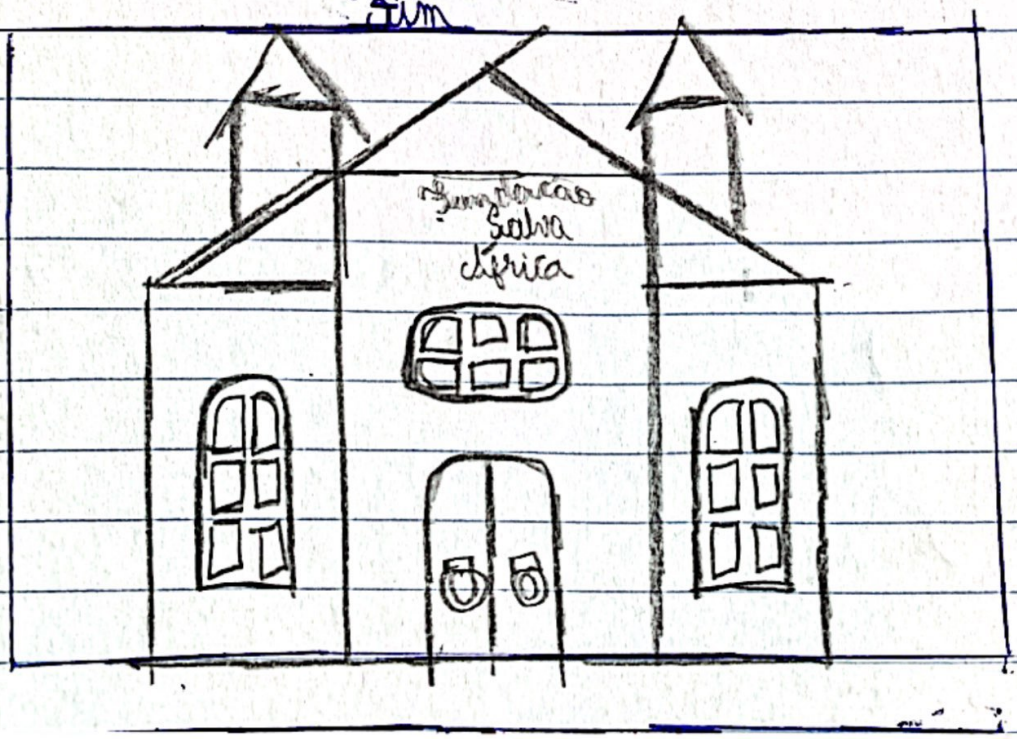
Logo após da casa do patrão afundar abril um enorme buraco, 1 minuto após minuto o buraco enchia de ouro, depois de 17 minutos o buraco estava cheio de ouro que chegava a transbordar de tanto ouro que havia naquele buraco, depois que eles os escravos viram que estava com muito ouro resolveram estalar os dedos para parar de jorrar ouro.

Depois que o ouro parou de jorrar eles decidiram arrumar as coisas para fugirem da li e ter liberdade para viver sem a escravidão, eles pegaram as comidas que acharam na fazenda, agua e o macimo de ouro que conseguiram e escaparam para bem longe dali.

10 Anos depois

Depois de 10 anos eles estavam na África, Angola e montaram construiram um lugar para salvar o povo africano da fome e da escravidão.

Fim



Scanned with CamScanner

9/8/23

A BOTIJA DE OURO...

A aurora começou a crescer e a a casa começou a afundar cada vez mais a menina ficou desesperada, e pediu ajuda para seus amigos vagalumes chegando lá a casa já tinha afundado por inteira, a aurora não parava de aumentar mesmo dando as cinco estradas, ela chorou de felicidade pois a água estaria livre, mas não se sentiu tão bem pois seus antigos donos ainda faleciam, ela decidiu que iria correr atrás de direitos e começou a estudar quando ela terminou os estudos os tempos da escravidão já tinham acabado ela ficou contente com a notícia, e decidiu tentar passar em medicina, depois de dois meses ela recebeu a notícia que tinha passado em medicina tornando-se uma das primeiras medicas negras da América latina, mais conhecida como doutora Nelisa Maia

O Antirracismo

O racismo preconceito é uma coisa muito feia e mindo de todos dias um dia um homem pego a menina negra é uma branca na rua ele tava de olho na negra para virar a impregado dela ele elas, essa muito porque tinha duas menina mas ele pego a menina negra para virar impregado só proque ela era negra é a menina branca ficou lá sozinha mas ela foi embora para a mãe dela a mãe dela não acreditou comigo mas mãe ligou para a policia mas policia falou que ia procurar pela a cidade, a menina negra ficou muito tempo e tempo pasó mas não dicha uma menina para a fome elas para Tomar passaram muito tempo presa no quarto escuro até que a polícia chegou e prendeu e sequestrador e fim!

Scanned with CamScanner

A menina Revoltada

Uma Vez eu estava Passando na rua e estava sozinho ai! Veio uns Homens e me sequestraram, eles me fez desmaiar, quando acordei perguntei para uma moça que estav di — moça onde estou? Ela me respondeu

— Você esta na Vila Dos escravos.

Escravos?.

— Sim, porque Você é negra.

Eu nega! mas isso é racismo,

— ai mas Você é negra e vila dos negros é aqui

— mas como assim!.

O moça branco falo

— Sem papo sua "feia".

Como assim eu quero voltar pra minha Casa.

— Não Você é negra

Não, não, importa, seus racistas!.

Demorei uns 10 minutos e ela Contou fugir, ela fugiu e quando Chegou na sua casa Ela falou tudo o que acontecu por a sua mãe, sua mãe ficou Revoltada, sua mãe fez um monte de Cartaz e passou em Casa e casa falando tudo o que acontecu e passou, até no jornal, todos ficou revolta dos e Começaram a Caçar esses Homens,

Passou 15 semanas e acharam eles, eles foram preros e não saiam tão Cedo.

Scanned with CamScanner

29/09/2023

JOÃO E SEU PATO

Existia uma vila no alto das montanhas onde todas as pessoas eram brancas e lá era moda todos terem um pato branco como bicho de estimação, mas um dia chegaram novos moradores, uma família negra e o filho dessa família era João que também tinha um pato porem ele não era igual aos outros patos ele era um pato preto.

Depois de 3 semanas morando naquela vila João e seu pato sofriam racismo de outras crianças e de seus patos João e seu pato ficaram muito triste pela a atitude das crianças e dos patos.

Após este acontecimento João falou para seus pais, sua mãe e disse que não precisava ficar triste pela a atitude das crianças pois tinham muitas pessoas negras muito importante na nossa história, e João ficou maravilhado. No outro dia João e seu pato saíram de cabeça erguida e nem ligaram para os comentários racistas dos outros.

Rizzi

A botija de ouro

09/08/23

E. E. manoel cavalcanti franca
cuiabá, 09 de agosto

Era uma linda menina sem nome ela era uma dos tempos dos escravos e seu "chefe" era mal com ela a tratava mal chamando a mesma de mulika e ela era obrigada a obedecer ele, Ela só sobria na mão dele e deixava passando fome e ela rezava a parede de tanta fome. Então como castigo deixou ela trancada num quarto tão escuro que nem passava a luz do sol. Então Ela conseguiu dormir e como ela tava com tanta fome que rasgou a parede de fome. então ela rasgou tanto que achou um botijo de ouro ela achava tão bonita e cor amarela e iluminava tanto o quarto que era quase de dia. Então perguntaram o porque de tudo está iluminado quase que ela falou a verdade demais ela mentiu dizendo que era vagalume. Então ela foi amarrada a um coliseu e passou mel e ela então as formigas vieram e os vagalumes a protegeram e foi todos os dias aí ela ficou magro demais. então ela conseguiu se soltar ela fugiu com o botijo e conseguiu ficar rica e ser ouvida pelos os brancos e conseguiu que ninguém mais ela conseguiu a independência dos negros então ela ajudou os brancos também, e ela foi considerada a botija de ouro...

tilibra

Scanned with CamScanner

/08/23

A Bruxa de Ouro

Era uma vez uma escrava preta. Quando compraram ela, ela ainda não tinha nome, os escravos queriam dar um nome pra ela. Eles falaram: Sofia? Não, Helena? Não Adriana? isso Adriana era o nome perfeito para ela. Lá na africa só tinha comida para os escravos adultos, e como ela, a adriana era pequena não podiam dar comida pra ela. Ou seja ela não tinha escolha além de comer os resto de ratos que ainda tinha lá. Até que um dia ela estava no castigo dos escravos quando alguns dos escravos fugiam algo errado, o quarto do castigo era totalmente escuro, ela estava morrendo de fome aí ela foi caçar ratos dentro das paredes com unico martelo que tinha lá. Até que ela encontrou A bruxa de ouro, e ela ficou rica.

Scanned with CamScanner

6ºC A Botija de ouro

Era uma vez uma menina negra que foi comprada em uma feira ela não tinha nome mas, chamavam ela de Maleta ela era uma escrava sempre chamavam ela para pegar água, abanar, fazer massagens e esses tipos de coisa até que os outros escravos tentaram dar um nome pra ela passaram dias mas não encontraram um nome.

Até que um dia a menina resolveu fugir ela e as fizeram um plano para fugir da vila e dos guardas e elas passaram por muitos problemas para fugir mais conseguiram mas muitas pouca que conseguiram. Passou muitos anos e a menina cresceu e colocou o nome dela de Ana Clara ela virou advogada para defender os negros.

Fim

Era uma vez uma linda menina Negra, ela era do tempo dos escravos e "chefe" dela fazia ela servir ele ela sofria mas mais dele até que ele se cansou e decidiu vendê-la numa leilão. Então depois de um tempo uma família de Negros e pumildes então eles não descobriram o nome dela ~~de~~ e como ela era Negra, olhos castanhos claros, cabelo ruivo decidiram chamá-la de **merida** ela trouxe a felicidade pra família ela foi uma guerreira e sempre ajudava eles ela foi considerada a da família ela cresceu com amor e com carinho ela trabalhou trouxe dinheiro da família e ela ajudou todas as outras crianças e foi considerada a heroína de todas e todas ela foi uma das primeiras escravas a ajudar ela foi perfeita no final ela tirou todas da escravidão e fim...

tilibra

Scanned with CamScanner

A batija de ouro

[...] Os escravizados decidiram então procurar pela batija de ouro junto com a meia que eles tinham então foram até a casa dela e gritaram "meia que eles tinham meia que eles tinham vinha aqui! vinha aqui!" a garotinha então saiu de sua casa e disse "O que querem a essa hora?" e eles responderam "viemos aqui pois pedir ajuda, queremos procurar a batija para comprarmos roupas, comidas, sapatos e muitas outras coisas" a garotinha imaginha entendeu de imediato então disse "eu ajudo-los pois estou precisando dinheiro também".

Após essas palavras eles pegaram lanternas e entraram na mata, e os gigantes passaram horas e horas procurando, até que viram a luz gigante, depois de pegarem a batija eles saíram da mata e ficaram ricos, compraram comidas, roupas, casas e muitas coisas.

Fim

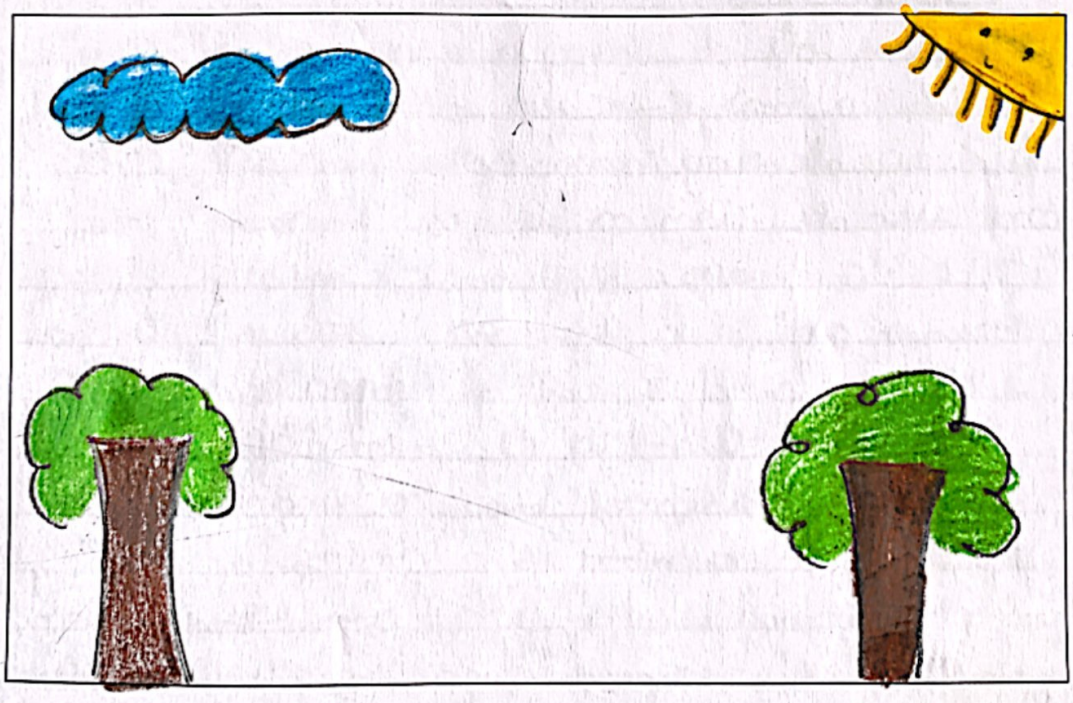
A Batiza de ouro

A Menino que foi vendido o homem que comprou ele falou pro capango dele prende ele no quanto escuro para ilo nunca mais me-desalbetzer tó bom vou par ilo lá. Quando ele chegou no quarto escuro ele tinho que, raspar parede pro comer e ditanto ele raspar a parede ele sentiu uma coiso duro e quando ele pegou ehe a Batiza de Ouro e quando acabou o castigo acabou ele pegou um pano que tinho e cobriu a Batiza de ouro.

E quando o capango foi tirar ele de lá ele falou o que que é isso e Um montão de vagalume mais ai o capango pegou e falou é a Bai de ouro e falou pro chefe pegar e não paraou de quantar a Batiza e ficou muito medo de ouro e caso ele afundou e ele falou pro escra Me ajuda negra do diabo mais ai os negros pegou um pouco de medo e a Batiza e foram embora e depois conquistaram a liberdade. Fim

Scanned with CamScanner

é de não sabia como parar o ouro ele não tinha pergunto de como parar de brotar ouro a casa de alunos e ele morreu e Celo como o nome da empregada de Chimanda como Cambou o pintor muito ouro e da filha muito ouro ela da filha muito rica e deu um pouco de ouro para os seus avós e a Chimanda ficou muito rica e ela e os outros seus avós viveu felizes para sempre e fim



A BOTIJA DE OURO



Era uma vez uma Cabra que trabalhava muito e chamava ela toda hora e um certo dia o Zé chamou ela pra pegar água pra ele e deu não davam comida pros seus cavalos e ela comia parede e um dia o Zé percebeu e ele pediu pros funcionários prender ela em um certo escuro e depois de umas hora ela viu um negócio brilhante no quarto e era uma botija de ouro e depois dela acha ela fugiu pela janela e o Zé queria aquela botija de ouro. Ele conseguiu pegar o ouro e perguntou como fazia para conseguir mais ouro Só que comeu a parede muito ouro

A BOTIJA DE OURO



Era uma Vez... Uma menina negra que foi separada de sua família, quando era pequena, foi para uma fazenda onde um homem branco rico a comprou, esse homem a escravizava, ele maltratava e não dava comida. Um dia ela estava comendo terra de parede, e fez um buraco na parede, a empregada dos Patrão viu e contou para ele. Ele decidiu prender ela em um quartinho escuro. Ela continuou comendo terra de parede. Ela comeu tanto que encontrou uma botija de ouro. Era tanto ouro que começou a iluminar o quarto, até que a empregada percebeu e perguntou para ela o que estava iluminando, e ela disse:

- É vagalumes. Ele ficou desconfiado e contou para seu patrão. Ele ficou tão furioso que decidiu prender ela na senzala junto com os porcos.

na noite ela tentou fugir e os porcos perceberam, e os porcos começaram a "gritar" onk onk, onk, e isso chamou atenção da empregada, e viu e ela fingiu estar dormindo para ele não perceber, ele foi correndo contar para seu patrão, e ele nem ligou, na madrugada a melega começou a cavar um furo da parede, quando ela começou a comer ele achou mais ouro, e isso ouro começou a brilhar a sengala, mas o empregado não percebeu, ele achou uma passagem e fugiu com todo aquele ouro, no dia seguinte o empregado foi em pico-la, e ele viu que ela não estava lá, ele ficou desesperado, e foi correndo contar para o seu patrão, o patrão ficou furioso. o patrão falou para ele procurar pela floresta inteira mais eles não acharam, então ele desistiu de procurar, a menina fugiu e foi para cidade procurar ajuda, os pais arrependidos foram procurar ela, e acharam, ela perdida e falou que ela se chamava guri. Fim



Scanned with CamScanner

A BOTIJA DE OURO



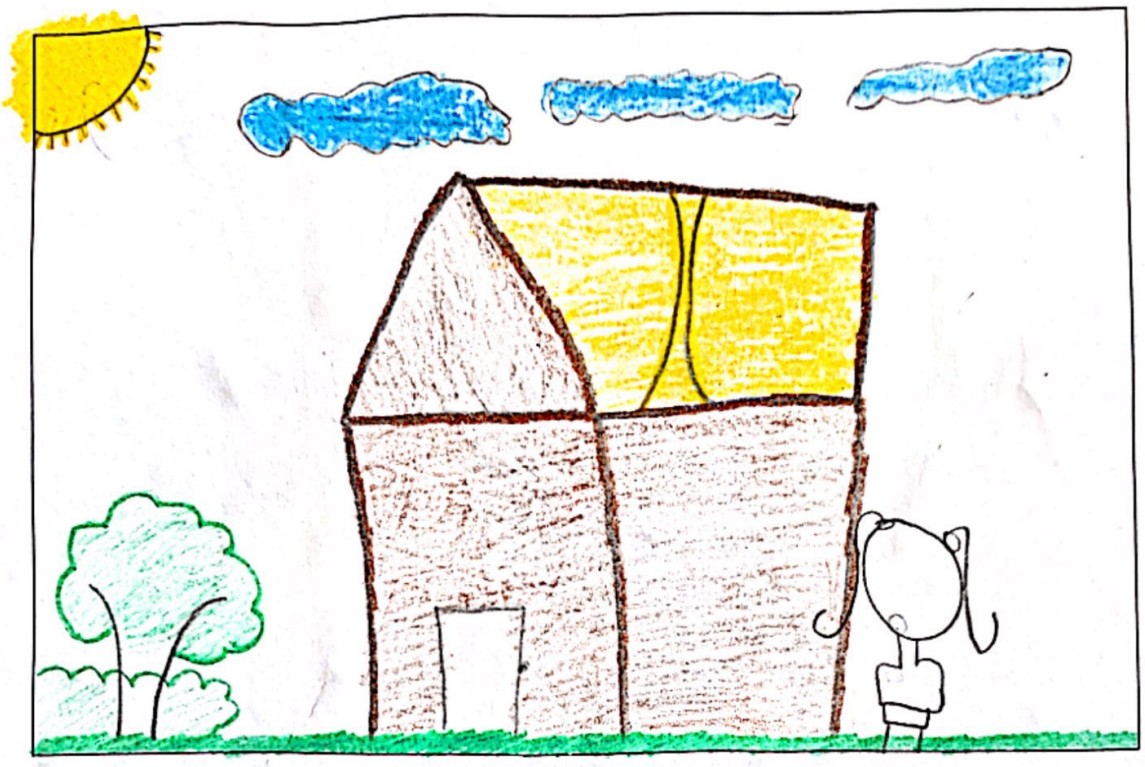
Era uma vez uma menina que era negra e foi vendida em feira para uma senhora da mão Tinha mãe pois a senhora Tinha esquecido de perguntar por isso a menina ela de maldade ela deixava ela passar fome ela comia o pouco por isso ela foi para o porão lá ela encontrou outras crianças que iriam com a história dela decidiram dar a mesma parte ela de baixo Todas comeram menos da moita ela viu uma parte pequena e camuflada e quando abriu era a botija de ouro e começou a brilhar e uma pergunta e porquê do brilho e ela falou que era os pagamentos ele prendeu ela por dias no quintal para que as formigas e comam até ela morrer onde estava a botija os pagamentos salvaram elas Todas os dias até que ela deu a botija para ela e ficou tanta alma de pele que não coube ninguém e as crianças fugiram para uma vida melhor

A BOTIJA DE OURO



Era uma vez uma menina que foi tirada de sua família e foi à adotada sua segunda família amava muito. Mas não sabia seu nome tentaram de tudo mas não combinaram. Seu patrão era racista e abusava de sua força, ela nem outra escrava podia comer por isso ela achou um jeito e fez um buraco na parede e começou a comer até que o pequeno buraco ficou enorme. Mas não passou sua fome seu patrão ficou furioso e trancou em um quarto escuro cheio de pichão ela ainda continuava comendo parede horas e horas comendo parede. Ela achou uma coisa dura e brilhosa. Quando ela viu era a botija de ouro foi então tão grande que iluminou o quarto inteiro o empregado viu e perguntou aquela era a luz ela disse que era os galumes ele e todos empregados sabia que era a botija de ouro o patrão colocou a de botija ela entregar muito machucada mais ela fugiu e muitos anos ela viveu adotada contou a história.

A BOTIJA DE OURO



O patrão era muito muito rico e era muito mal, e brigavam muito com as escravas e era muito mal agradecido tinha uma bela escrava na que ele brigavam muito com ela, ela era a mais novinha dali.

às vezes ela tinha que comer parede, pra que não davam comida para ela, um dia o patrão viu ela comendo parede e ela ficou de castigo em um quarto escuro mais ela não para de comer parede e consegui escapar, as outras escravas estavam trabalhando para o patrão mas a menininha queria chamar eles também mais ela não conseguia ela tem que escapar sozinha. em fim...

Scanned with CamScanner

A BOTIJA DE OURO





Scanned with CamScanner

A BOTIJA DE OURO



Era uma vez uma menina que não tinha nome ela era uma escrava que foi vendida e bem ela na feira ira muito fangada ficava falando pra ela limpa o meu pé pega um copo de agua pra mim como ela não tinha nome ele chamava ela de Pretinha.

Uma vez ela foi fazer comida e acabou virando na quentinha de Sabor ai ficou muito salgada e ai ele ficou muito bravo e pois ela no buraco e depois ela ficou muito entediada e resolveu cavar e achou a Botija de ouro e ela pegou e escondeu e no outro dia ela voltou ficou de pé e pegou uma vara e pegou Botija de ouro e fugiu pra um lugar muito melhor. Fim ☺

A BOTIJA DE OURO



Era uma vez uma menina negra que foi vendida para um homem branco e feita de escrava. Ela não tinha comida e nem água. Mas um dia ela não fez nada que o homem pediu para ela e como punição ela foi presa no quarto escuro. Mas como ela estava com muito fome ela comeu pelo a comer a parede e de tanto ela comer ela achou uma botija de ouro. Ela Ela deixou a botija cair no chão e um cabanga do homem escutou e foi lá ver o que tinha acontecido quando ela viu que o cabanga tava indo ver ela escondeu. Ai O cabanga saiu e contou para o homem e como punição ela ficou presa numa arvore com mel e de noite as abelhas foram lá comer o mel mais os vagalumes ajudou ela e no outro dia o homem foi lá ver como ela estava mais nada tinha acontecido mais mesmo assim ela devolveu a botija pro homem e logo depois a casa do homem caiu por que tinha muito ouro! FIM

A BOTIJA DE OURO



Scanned with CamScanner



Era uma vez uma menina xamada Nala ela é muito gentil e ela gostava de cantar e dansar ela um dia viu uma idosa sozinha na faixa e ela foi a fundar a idosa...

E ela ajudou ela a atravessar depois que a fundou a idoja a ela seguiu em frente Nhas ela não tinha ji avisado ela para trabalhar de ela não Cavia direito um dia Ipatou Diego a porta dela Comessou a Xiga ela de muinha feia e Nakada de pintas Brancas preta e Burraco...

Com essas palhaço ela começou a Bater mé-la é Nelma te apaixona ela acabou morendo Com a idosa que a Nala ajudou Na verdade não Nala Haoralia Conde a prefeita de Colina ela pega aquele ano e prende ela com a morte...

Scanned with CamScanner

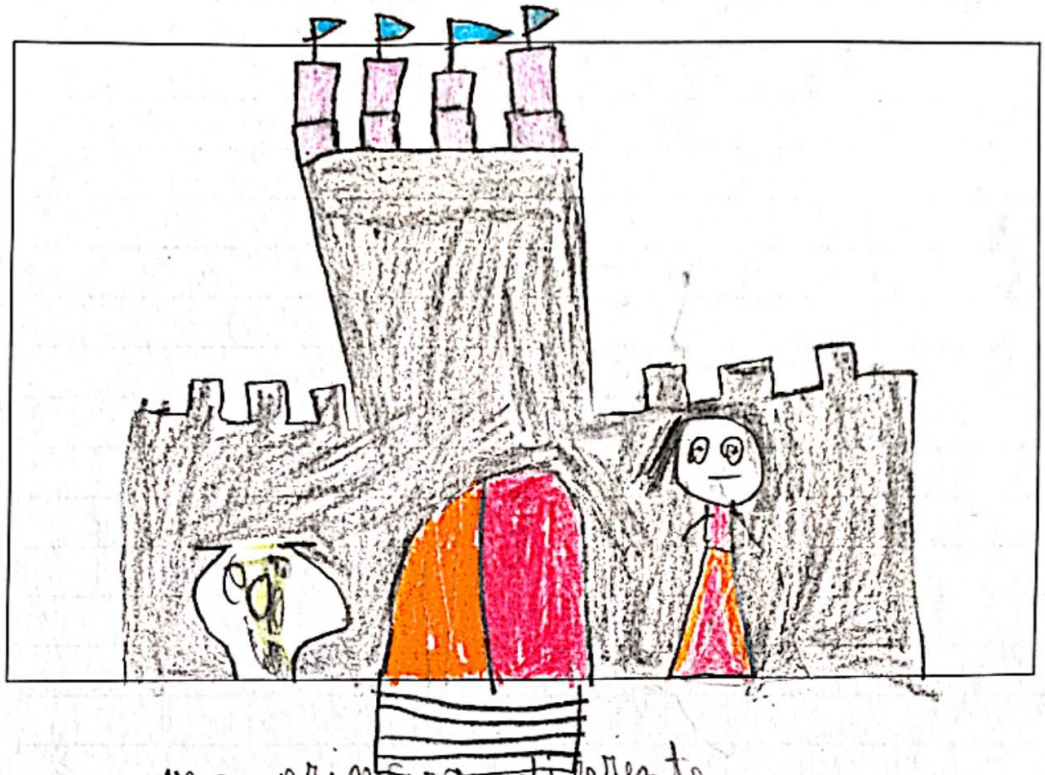


Era uma menina que foi revistada e a menina não tinha nome e thefe delas resolveu de perguntar o nome dela e as outras tentaram encontrar um nome para ela chegar thefe mas achamara de melero ele falara para ela fazer um monte de coisas para ela fazer as outras encontraram um nome para ela que era Shema ela fugiu da cena. Ela achou uma coisa e a polícia um fazendeiro ele era um policial ele perguntou o nome dela ela falou que chamava Shema ela tinha um cabelo que foi preso por isso ela descobriu ela ficou livre ficou muito feliz ela achou as outras igual a ela mais ela era muito quieta e as outras perguntou porque ela era tão quieta e porque eu gosto

A BOTIJA DE OURO



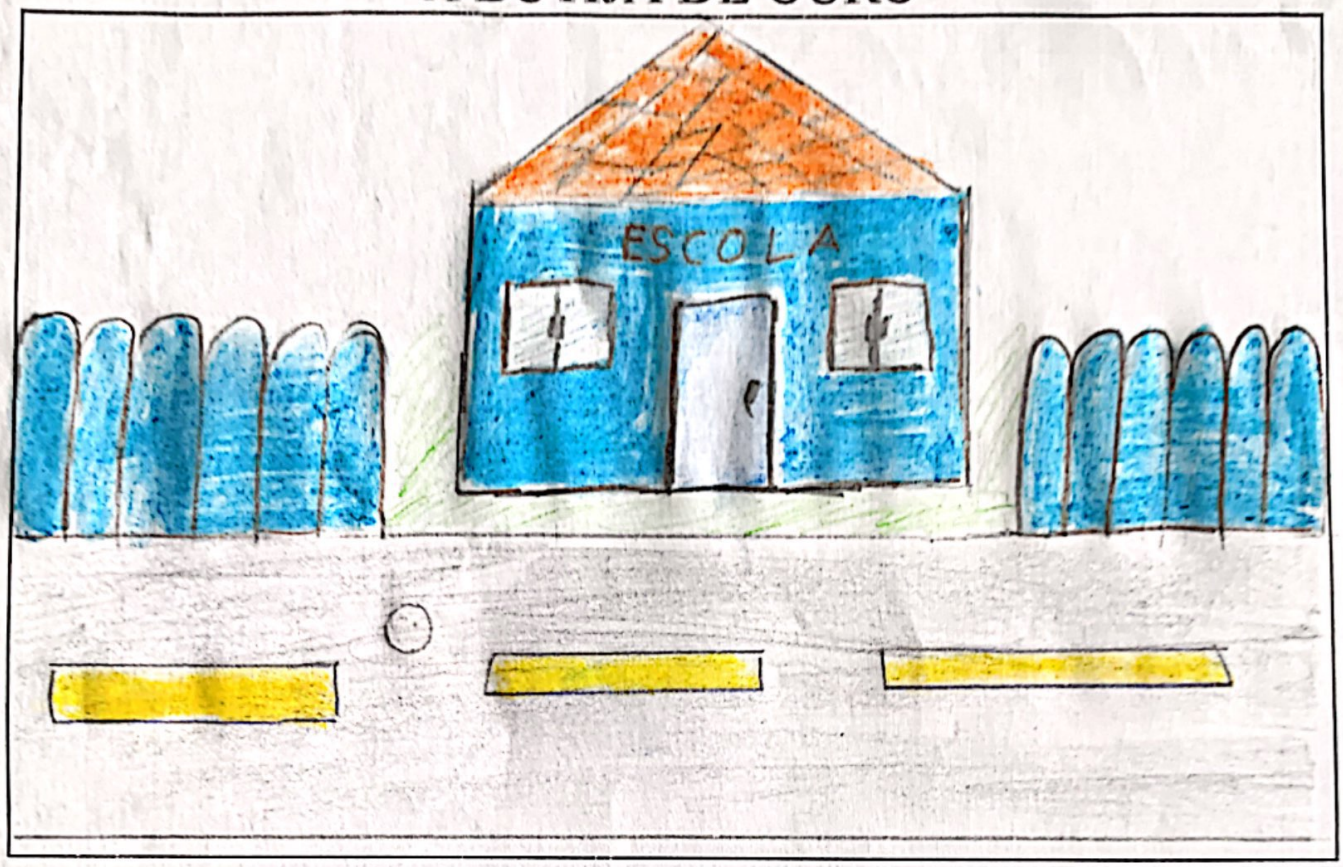
Era uma vez uma menina negra que estava a venda ~~acabada~~ e uma casa muito racista ~~racista~~ queria comprá-la para fazer ~~de~~ empregada. Ela quando chegava com fome ~~e~~ começava a roer a parede e aí ela deixou um furaco ~~furado~~ na parede da casa do dono da fazenda e aí ele mandou ela ~~para~~ o quarto escuro aí Ela com muita fome começou a roer a parede e ele achou a Botija de ouro e ~~fugiu~~ pela janela com a Botija de ouro e fugiu



uma princesa diferente
era uma vez uma menina estranha
chamada Chimamanda que tinha o
dedo preto pois Negra que era
maltratada pelos fazendeiro e pois
ela não comia nada apenas três amen
Nada ela comia pois o fazendeiro
comeu tudo Chimamanda ficou triste
escura e negra e Chimamanda
triste e então ela comia pelo
chão uma vez que dentro
casa nada e ela saiu que pa
ela ficar rica e com esse ela
ligou para Irlanda e assim ela
construiu um reino e assim ela
foi a primeira princesa negra de
toda africa e assi a chimamanda

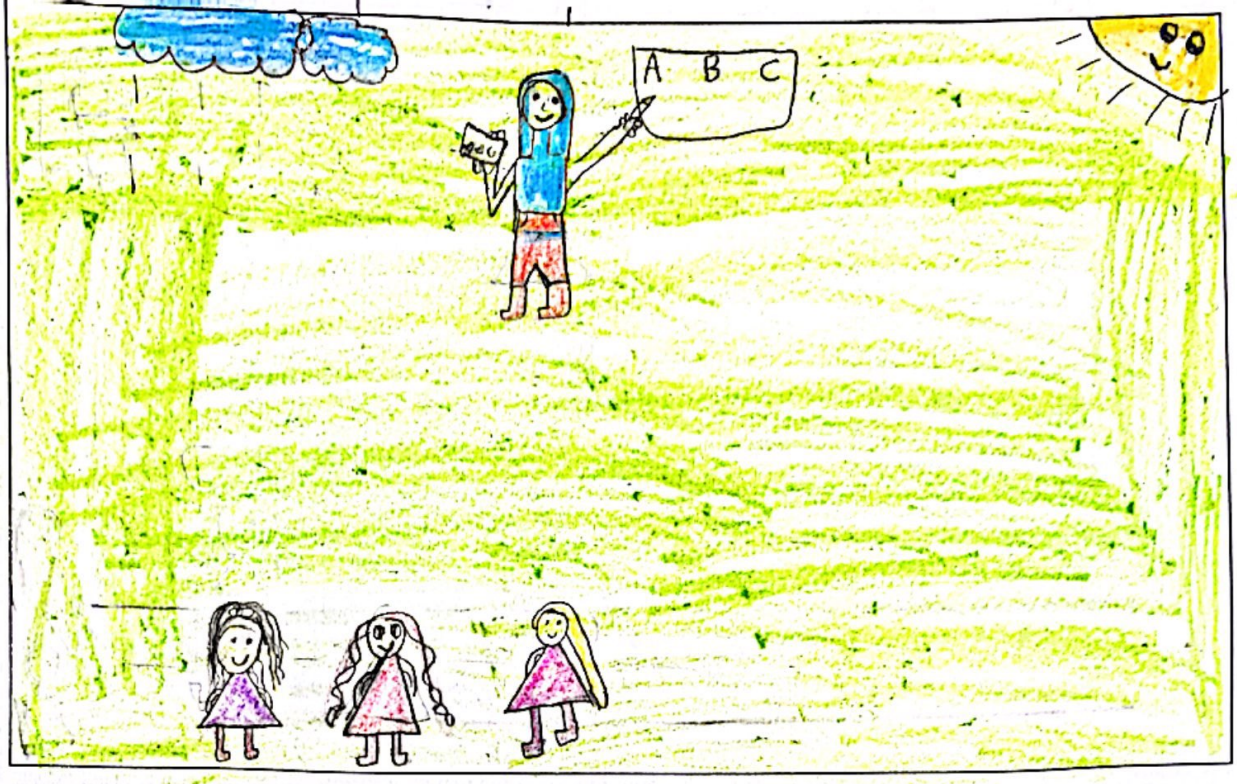
Scanned with CamScanner

A BOTIJA DE OURO



Era uma vez um guri negro e toda vez que
ele ia pra escola ele sofria racismo e então chegou
um dia que ele não aguentou mais e fugiu pra
casa e não queria ir mais pra escola e quando
tava indo pra casa ele encontrou um monte
de Drama e todos ficaram fazendo
racismo com ele com o guri e ele quase
chegou em casa começou a chorar e ficou
muito triste e nem mais foi pra escola.

Scanned with CamScanner



Uma Princesa diferente

Era Uma vez uma menina que queria ser princesa a mãe dela chamava ela de Princesa, todo o dia ainha ilha ia escola e lá as amiga dela zoava dela ela ficou muito triste por porque ela tinha calilo cacheado e o corpo dela era negra e os olho cotado, ai a profesora falou tem uma surpresa pra você a profesora falou para menina negra, a Princesa parece com você a menina ficou muito animada a profesora leu o livro que eles pegaro, depois as menina foi dançar com as amiga ela tinha calilo liso e a menina negra tinha calilo cacheado e a menina que tinha calilo liso ela ria esquisito o Rosto também era, é a menina negra virou Princesa.