UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Carlos Alberto Reyes Maldonado

PROFLETRAS

Rede Nacional

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
Av. Santos Dumont - s/n - Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem
Cidade Universitária - Bairro DNER - CEP 78.200-00 - Cáceres-MT
Tel. (65) 3224-1307

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

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ELZIMAR ALVES DE OLIVEIRA LIMA

"A ESCRAVA", DE MARIA FIRMINA DOS REIS E "MINHA ÁFRICA", DE LUCIENE CARVALHO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NO ENSINO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES DE MATO GROSSO

Cáceres – MT
2025

ELZIMAR ALVES DE OLIVEIRA LIMA

“A ESCRAVA”, DE MARIA FIRMINA DOS REIS E “MINHA ÁFRICA”, DE LUCIENE CARVALHO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NO ENSINO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES DE MATO GROSSO

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

Cáceres – MT

2025

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMAT
Catalogação de Publicação na Fonte. UNEMAT - Unidade padrão

L732e Lima, Elzimar Alves de Oliveira.
A ESCRAVA?, DE MARIA FIRMINA DOS REIS E? MINHA ÁFRICA?, DE LUCIENE CARVALHO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NO ENSINO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES DE MATO GROSSO / Elzimar Alves de Oliveira Lima. – Cáceres, 2025.
123f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Letras/CAC-PROFLETRAS – Cáceres – Mestrado Profissional, Campus Universitário De Cáceres "Jane Vanini".
Orientador: Marinei Almeida.

1. Literatura Afro-Brasileira. 2. Maria Firmina dos Reis. 3. Luciene Carvalho. I. Almeida, Marinei. II. Título.

UNEMAT / MT CDU 372.41

Aprovado em (dia) de (mês) de 2025.

_____

Dra Marinei Almeida (UNEMAT)

Presidente/Orientadora

_____

Dra. Shirlene Rhor de Souza (UNEMAT)

Membro Externo

_____

Dr Epaminondas de Matos Magalhães (IFMT)

Membro Externo

Cáceres, MT

2025

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, cuja presença constante em minha vida é uma fonte inestimável de força e inspiração.

Sou profundamente grata aos meus familiares, cujo apoio incondicional, companheirismo, compreensão e amor tornaram as horas difíceis dessa jornada muito mais suportáveis. Vocês sempre foram e serão meu alicerce.

À minha orientadora, Professora Doutora Marinei Almeida, minha mais sincera gratidão pelos ensinamentos e pela paciência demonstrada em todo o processo de pesquisa e escrita. Suas intervenções preciosas e sábias foram fundamentais para o aprimoramento deste trabalho.

Agradeço também à Professora Doutora Shirlene Rohor de Souza e à Professora Doutora Renata Rolon, por suas contribuições durante o Exame de Qualificação, as quais foram imensuráveis e muito apreciadas.

Meus agradecimentos se estendem aos Professores do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT-CAMPUS JANE VANINI, CÁCERES, MATO GROSSO) com os quais tive o privilégio de estudar e compartilhar conhecimento.

Aos meus queridos colegas do Mestrado PROFLETRAS, sou grata por todas as trocas de saberes, alegrias, dificuldades e conquistas que vivenciamos juntos ao longo dessa trajetória.

Aos colegas de profissão da Escola Estadual Jaime Veríssimo de Campos Júnior-Jaiminho, pelo empenho e pela colaboração, que foram essenciais para que o projeto de intervenção pedagógica se realizasse de forma planejada e eficaz.

Por fim, agradeço aos estudantes e às estudantes participantes deste projeto, que com respeito, confiança e dedicação tornaram possível a execução de cada etapa. Sem vocês, nada disso teria sentido.

À todos, minha profunda gratidão!

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem Frontal da Escola Estadual Jaime Veríssimo de Campos Junior **19**
Figura 2 - Interior da escola **19**
Figura 3 - Quadra da escola **20**
Figura 4 - Município de Várzea Grande, estado de Mato Grosso **26**
Figura 5 - Capa do conto “A Escrava” de Maria Firmina dos Reis **54**
Figura 6 - Capa do livro *Na Pele* de Luciene de Carvalho **59**
Figura 7 - Atividade escrita de alguns estudantes **71**
Figura 8 - Atividade escrita de alguns estudantes **72**
Figura 9 - Atividade escrita de alguns estudantes **72**
Figura 10 - Imagem da Internet **115**

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma proposta interventiva desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT), *campus* Cáceres. O desenvolvimento do Projeto de Intervenção surgiu a partir da minha atuação enquanto professora da Educação Básica do estado de Mato Grosso, por meio da identificação da necessidade de um trabalho sobre a Literatura Afro-Brasileira no contexto escolar, especificamente, no Ensino Médio, de uma escola pública da cidade de Várzea Grande/MT, dado à falta de estudos sobre produções literárias de autoras negras brasileiras, em específico obras da Literatura Afro-Brasileira. Para desenvolver esse estudo, foram escolhidas as seguintes obras: o conto "A Escrava" de Maria Firmina dos Reis, publicado no Portal Literafro (2018) e o poema "Minha África" de Luciene Carvalho, publicado no livro *Na Pele* (2020), ambas autoras negras brasileiras. A etapa de intervenção foi desenvolvida com estudantes do 1º ano do Ensino Médio da Escola Jaime Veríssimo de Campos Júnior, em Várzea Grande. O estudo para a realização da intervenção, as discussões e a escrita dos resultados foram apoiados nas contribuições de autores como Candido (1988), Cosson (2012), Gomes (2018) e Freire (1996), entre outros, que abordam a relevância da literatura para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes e para a valorização da diversidade cultural. A intervenção possibilitou uma ampla e enriquecedora compreensão das múltiplas dimensões da identidade e da cultura afro-brasileira, bem como a ampliação do uso das obras literárias na prática pedagógica, contribuindo para um ensino que acolhe a diversidade e atende às necessidades de um público historicamente marginalizado.

Palavras-chave: Literatura Afro-brasileira; Maria Firmina dos Reis; Luciene Carvalho; Diversidade; Identidade.

ABSTRACT

This dissertation presents an intervention proposal developed with the Postgraduate Program – Professional Master's Degree in Literature – PROFLETRAS, of the State University of Mato Grosso (UNEMAT), Cáceres *campus*. The development of the Intervention Project arose from my work as a Basic Education teacher in the state of Mato Grosso, through the identification of the need for a work on Afro-Brazilian Literature in the school context, specifically, in High School, of a public school in the city of Várzea Grande/MT, given the lack of studies on black Brazilian authors. Thus, a reading was carried out, followed by research on the following works: the short story “A Escrava” (2018), by Maria Firmina dos Reis, and the poem “Minha África” (2020), by Luciene Carvalho, both black Brazilian authors. Thus, the general objective was to Promote the appreciation of Afro-Brazilian literature in school curricula in Mato Grosso, with a focus on the representation and inclusion of these works and of the aforementioned Afro-Brazilian authors, fostering critical awareness and contributing to the construction of a more just and inclusive society. The methodology adopted is action research, a methodological approach that combines research and practice, structured in four stages: discussion groups, collective reading, critical analysis of the aforementioned works and research on other Afro-Brazilian authors. The intervention stage was developed with 1st year high school students at the Jaime Veríssimo de Campos Júnior School, in Várzea Grande. The study is based on the contributions of authors such as Candido (1988), Cosson (2012), Gomes (2018) and Freire (1996), who address the relevance of literature for the development of students' critical thinking and for the appreciation of cultural diversity. The intervention enabled a broad and enriching understanding of the multiple dimensions of Afro-Brazilian identity and culture, as well as the expansion of the use of literary works in pedagogical practice, contributing to teaching that embraces diversity and meets the needs of a historically marginalized audience.

Keywords: Afro-Brazilian Literature; Maria Firmina dos Reis; Luciene Carvalho; Diversity; Identity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **10**

1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **16**

1.1. *Locus* da pesquisa **18**

1.2. Universo e amostra da pesquisa **22**

1.3. Procedimentos de coleta dos dados **22**

1.4. Situando histórica e geograficamente o contexto da pesquisa **24**

1.4.1. O estado de Mato grosso, contexto de produção da proposta interventiva ***24***

1.4.2. O município de Várzea Grande **26**

2 LITERATURA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ESTRATÉGIAS PARA UMA PRÁTICA EFICAZ **28**

2.1. A leitura e a formação de leitores **28**

2.2. Leitura literária, diversidade e inclusão: caminhos para uma educação antirracista **32**

2.3. Contextualização das obras analisadas **37**

2.3.1. O conto "A escrava" de Maria Firmina dos Reis **37**

2.3.2. O poema "Minha África" de Luciene Carvalho **39**

3 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO DO ESTUDO DA LITERATURA **43**

4 OS GÊNEROS TEXTUAIS: CONTO E POEMA **51**

4.1. O conto "A Escrava" e suas trajetória **54**

4.2. Maria Firmina dos Reis: uma maranhense **57**

4.3. Análise das obras poéticas de Luciene Carvalho **59**

4.3.1. Trajetória poética de Luciene Carvalho **62**

5 O PROJETO DE INTERVENÇÃO: "ENTRE CONTOS E POEMAS: DESVENDANDO HISTÓRIAS DE RESISTÊNCIA E IDENTIDADE" **66**

5.1 Origem do Projeto **66**

5.2. Etapas e execução do Projeto 67

5.3. Literatura afro-brasileira no currículo escolar: resistência e construção de identidades 74

CONSIDERAÇÕES FINAIS 84

REFERÊNCIAS 87

ANEXOS 89

ANEXO A - CONTO "A ESCRAVA", DE *ÚRSULA* (2018), DE MARIA FIRMINA DOS REIS 89

ANEXO B - POEMA "MINHA ÁFRICA", DE *NA PELE* (2020), DE LUCIENE CARVALHO 102

ANEXO C - PLANEJAMENTO BIMESTRAL / ROTEIRO DE ATIVIDADES 103

ANEXO D - PLANOS DE AULA 113

ANEXO E - PLANO DE INTERVENÇÃO: "DA ÁFRICA PARA O BRASIL: UMA HISTÓRIA DE FORÇA, LUTA E RESISTÊNCIA". 115

INTRODUÇÃO

Em uma manhã de verão, aos cinco dias de um mês de janeiro chuvoso de de 1968, lá bem distante dos grandes centros do Brasil, eu nasci numa pacata cidadezinha do interior de Goiás. Escolhido por minha mãe professora, recebi primeiramente o nome de Shirley, porém, não durou muito, isso na opinião da minha avó materna Luísa, que percebeu a dificuldade das pessoas pronunciarem o meu nom; e como já estavam me chamando de “pretinha”, ela por medo do preconceito e pelo próprio preconceito convenceu os meus pais a trocarem meu nome para Elzimar, o que permaneceu até hoje, se bem que eu preferia ter recebido o nome Luísa.

O ano de 1968 é muito simbólico para mim, pois foi marcado por muitos acontecimentos importantes tanto no mundo quanto no Brasil. Ano de revoluções, manifestações e transformações, conhecido como o ano que não terminou, então, acredito que, de alguma forma, tudo isso tenha contribuído também para a minha trajetória.

Quando tinha 3 anos, minha mãe Elzuita e meu pai Pedro resolveram mudar-se para Colinas, também no estado de Goiás. Minha mãe fundou uma escola de datilografia, cujo nome era Escola de Datilografia Modelo Ideal. Foi nas máquinas de datilografia, especialmente uma Olivetti que eu comecei a conhecer as letras e os números e aprendi a fazer minhas primeiras leituras. Quando fui para a escola, aos seis anos de idade, a professora da turma mandou um bilhetinho para a minha mãe comparecer à escola, e ela ficou preocupada com o que seria, no outro dia minha mãe me levou para a escola e qual foi a surpresa que ela teve. A professora falou que eu já estava alfabetizada e teria que ir para a primeira série. Foi uma alegria para a família toda.

Estudei na Escola Estadual Ernesto Barros de Colinas, ainda estado de Goiás, da 5ª série até a 7ª série, uma escola em que os professores permanecem vivos na minha lembrança, em especial a professora Deusa Helena, que motivou a minha trajetória e me ensinou que voar é possível. Embora eu afirmasse que não queria ser professora, por testemunhar o sofrimento dos professores goianos que eram muito mal remunerados, e a nossa família, que passava por apertos financeiros devido aos salários baixos, quando a minha professora Deusa Helena passou um trabalho para ser feito em forma de seminário, durantea apresentação do trabalho, ela afirmou categoricamente para minha mãe e para mim: “a Elzimar vai ser professora! Já é!”.

Nessa mesma época, comecei a perceber de forma sutil a questão da diversidade racial, pois em um contexto familiar consideravelmente branco, uma das minhas irmãs e eu éramos as “neguinhas” da famíla; isso acendeu em mim algo que só mais tarde fui compreender: a consciência sobre o preconceito e racismo. A partir de então, comecei a me posicionar contra essas questões.

Depois foram várias mudanças de vida e de vivências, diversas cidades e muitas, muitas outras histórias.

A minha trajetória é cheia de idas e vindas, chegadas e partidas, sorrisos e lágrimas, encontros e desencontros, sucessos e fracassos, sendo marcada pela condição de ser mulher negra, ter sido estudante da rede pública e pertencente à classe trabalhadora, o que me colocou em uma situação de grande vulnerabilidade racial e social. No entanto, ser filha de uma professora e contar com o incentivo constante da minha mãe possibilitou-me o acesso a diversas leituras, despertando em mim o desejo de realizar minha formação na licenciatura em Letras. Embora tenha levado algum tempo para que eu conseguisse concretizar esse sonho, a influência dela foi fundamental em minha trajetória.

Desse modo, estudei inglês, comecei a escrever poemas, casei com um homem negro e tive três filhos negros: Julliana, Pedro Henrique e Nathália, meus amores por toda a vida. Entretanto, a questão do racismo, que comigo era velado por ser parda, com os meus filhos foi bem diferente e a minha angústia e luta intensificaram na medida em que vi que os negros eram tratados de forma excluída em praticamente todos os lugares. Meu desejo de lutar contra isso só aumentou.

Em 1988, acontece a separação do estado de Goiás, e a partir desse ano a minha história passa a ser tocantinense. Meus filhos nasceram no estado do Tocantins. Comecei a minha graduação em Letras na Universidade Estadual do Tocantins no ano de 1992. Passei a atuar como professora, embora não tivesse a graduação.

No auge dos meus 25 anos, no ano de 1993, mudei para o estado de Mato Grosso e não consegui imediatamente prosseguir com os meus estudos. Esperei cinco anos para retomar o curso de Letras, agora na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), onde finalmente alcancei o meu objetivo, em 2001, de me tornar professora.

Quando ainda morava no Tocantins, descobri o poeta Manoel de Barros e em 2007 comecei a pesquisar suas obras.

No ano de 2007, tive a oportunidade de iniciar a minha especialização na UNEMAT de Tangará da Serra. Escolhi o poema “O Menino que Carregava Água na Peneira” para fazer o meu trabalho de conclusão de curso, cujo tema foi “Manoel de Barros: Ideias, Sentimentos e Palavras”. Concluir a Especialização em Literatura Mato-grossense foi um momento ímpar na minha vida acadêmica, além de ser um período muito difícil na minha vida profissional e pessoal, pois enfretava uma separação resultante do término do meu casamento, mas, contudo, também foi um tempo de superação e fé.

No ano de conclusão da especialização, 2008, completaram-se cinco anos da criação da Lei n. 10.639, promulgada em 2003, que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, “que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘história e cultura afro-brasileira, e dá outras providências” (Brasil, 2008, p. 1).

Apesar da vigência da Lei n. 10.639/2003, não tive durante o curso nenhuma disciplina que discutisse a questão étnico-racial. Isso mostra que naquele momento, a UNEMAT não previa o estudo deste assunto no currículo da Especialização em Literatura Mato-grossense, o que possibilitaria a formação do letramento racial de professores/as, para que trabalhassem esse conteúdo de Literatura Afro-Brasileira nos diferentes níveis de ensino (Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Superior) e nas diversas modalidades da educação brasileira (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação à Distância e Educação Escolar Quilombola).

Voltei a morar no estado do Tocantins no ano de 2011 por ter sido aprovada no concurso da SEDUC-TO, morei na capital mais jovem do Brasil, foram anos de trabalho, aprendizagem, luta, saudade dos filhos, que já haviam adotado Mato Grosso como terra natal e não seguiram os meus passos. Amo trabalhar com projetos e isso me mantém viva, realizei juntamente com os estudantes projetos na área de leitura, reescrita e escrita de textos, especialmente poemas.

Publiquei meu primeiro livro, *Poesia em Rede***,** em 2015, lançado na Feira Literária Internacional do Tocantins - FLIT. De 2015 a 2021, participei dos Anuários dos Poetas Tocantinenses com publicação de poemas. Enfim, no ano de 2016, retornei definitivamente para o estado de Mato Grosso, sem renda nenhuma, aceitando contratos temporários, mas cheia de alegria e calor humano, afeto e

motivação.

Consegui passar no concurso da SEDUC-MT em 2017 e no mês de julho de 2018 tomei posse como servidora da educação. Atuo nas escolas de Nossa Senhora do Livramento nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio regular e na educação de jovens e adultos (EJA), tanto em escola urbana quanto em escola da zona rural. No ano de 2021, publiquei meu segundo livro com o título de *Fadas no Pantanal*, um misto de fantasia e realidade abordando as queimadas no Pantanal e a necessidade de cuidados com esse importante bioma.

Um colega de profissão, na época o diretor da escola em que eu estava lotada, me falou a respeito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e, a partir daí, um sonho brotou em mim. Quando li a respeito do Programa da UNEMAT, esse sonho tomou corpo, pois, para mim, é o mestrado ideal para quem quer fazer a diferença na educação, especialmente na leitura e na escrita em Língua Portuguesa. Hoje, estou com o horizonte à minha frente, motivada a continuar, acreditando que ainda posso dar sentido à minha profissão, mudar para melhor e ressignificar a minha prática em sala de aula.

O programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras[1] é organizado em Rede Nacional, sendo coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e desenvolvido em todas as regiões brasileiras por Instituições de Ensino Superior Associadas, dentre as quais se inscreve a Universidade do Estado de Mato Grosso, nas unidades de Cáceres e Sinop. Esse programa objetiva capacitar professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação em nosso país. Para tanto, os trabalhos desenvolvidos no âmbito do ProfLetras são desenvolvidos a partir das necessidades identificadas em sala de aula por cada discente que integra o Programa.

No ano de 2023, ingressei no mestrado no *campus* de Cáceres Jane Vanini no ProfLetras e atuei como professora na cidade de Várzea Grande, a partir de 2024, observei que havia poucas discussões sobre a Literatura Afro-Brasileira na escola na qual exerço a docência atualmente, tanto na área de Linguagens quanto de modo interdisciplinar do Ensino Médio.

A partir da premissa de que a Literatura Afro-Brasileira nos currículos é essencial, pois as escolas têm o poder de incentivar a transformação social, temos

[1] Disponível em: portal.unemat.br/profletras-caceres. Acesso em nov. de 2024.

como hipótese que a proposta de intervenção fortalecerá a educação inclusiva, contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos e comprometidos com a justiça social.

Neste cenário, foi delimitada a seguinte questão da pesquisa: a inclusão de obras literárias de mulheres pretas no currículo escolar da rede pública da educação básica do estado de Mato Grosso pode contribuir para a valorização da cultura Afro-Brasileira e incentivar uma reflexão crítica sobre temas de gênero, identidade, racismo e resistência?

Neste contexto, o objetivo central é valorizar a cultura Afro-Brasileira incentivando uma reflexão crítica sobre temas de gênero, identidade, racismo e resistência. Os objetivos específicos incluem: promover a valorização da Literatura Afro-Brasileira nos currículos escolares de Mato Grosso, com foco na representatividade e na inclusão dessas obras e das referidas autoras afro-brasileiras, fomentando a consciência crítica, a cultura antirracista e a valorização da diversidade; contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados, capazes de reconhecer e enfrentar as desigualdades sociais e raciais, buscando assim promover a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, na qual todas as vozes sejam respeitadas e valorizadas; despertar o interesse dos estudantes pela literatura, especialmente a afro-brasileira; e promover discussões que favoreçam a empatia e o respeito à diversidade.

A justificativa para a proposta interventiva foi originada da minha experiência como professora da Educação Básica do estado de Mato Grosso, por meio da identificação da necessidade de um trabalho sobre a Literatura Afro-Brasileira no contexto escolar do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Várzea Grande-MT. Esta proposta se deu pelo fato de ter identificado a falta de estudos sobre autoras negras brasileiras no currículo escolar do Ensino Médio, o que desestimula o contato com um patrimônio literário valioso, e ainda limita a formação de uma visão plural e inclusiva da identidade brasileira.

Dessa forma, o produto final é a proposta de inclusão do conto “A Escrava” de Maria Firmina dos Reis e do poema “Minha África”, de Luciene Carvalho no Ensino de Literatura Afro-Brasileira nas escolas do estado do Mato Grosso. Para tanto, foi enviado um ofício ao secretário estadual de educação propondo esta inserção, justificando a importância dessas obras fazerem parte da formação de crianças e jovens matogrossenses.

Esta dissertação está organizada, além da Introdução, em cinco seções. Na primeira seção, intitulada “Procedimentos Metodológicos”, realiza-se a identificação do *locus* da pesquisa, do universo e da amostra. Em seguida, são apresentados os instrumentos e técnicas para a coleta e análise dos dados, além de uma descrição histórica e geográfica do estado de Mato Grosso, ente federativo no qual foi realizada a pesquisa, e do município de Várzea Grande. Na segunda seção, discutem-se, à luz de autores, as práticas pedagógicas e estratégias que podem contribuir para uma aprendizagem efetiva, além de serem apresentados os contextos de produção das obras “Minha África”, de Luciene Carvalho, e “A Escrava”, de Maria Firmina dos Reis. Na terceira seção, aborda-se a educação das relações étnico-raciais no contexto do estudo da literatura. Na quarta seção, são apresentadas as especificidades dos gêneros textuais: conto e poema. Por fim, na quinta seção, é apresentado e detalhado o “Projeto de Intervenção”. A dissertação é finalizada com nossas considerações, as referências bibliográficas e os apêndices.

1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa de natureza interventiva (PNI), própria de um mestrado profissional, foi conduzida por meio da orientação teórico-metodológica da pesquisa qualitativa e realizada por meio da pesquisa-ação.

A pesquisa de natureza interventiva tem como finalidade influenciar diretamente a situação de investigação, como analisam Chizzotti (2013) e Thiollent (2011), que compreendem as pesquisas dessa natureza como modalidades de investigação úteis para produzir e ou ampliar conhecimentos a partir da intervenção e de seu produto final. Também podem "testar ideias e propostas curriculares, estratégias e recursos didáticos, desenvolver processos formativos, nos quais, os pesquisadores e demais sujeitos envolvidos, atuam [...] sem deixar de produzir conhecimento sistematizado" (Teixeira, Megid Neto, 2017, p. 1055).

A abordagem qualitativa de pesquisa de acordo com Lakatos e Marconi (2017) é uma abordagem essencial na pesquisa científica por proporcionar a compreensão dos fenômenos investigados assim como sua interpretação. Ainda segundo (Minayo, 2012, p. 21) "[a pesquisa qualitativa] se ocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado". A partir da abordagem qualitativa foi possível compreender e interpretar aspectos relacionados à educação e às relações raciais que se estabelecem no espaço escolar.

Quanto à pesquisa-ação, diz respeito a uma abordagem metodológica que combina pesquisa e prática, permitindo a investigação de problemas reais em contextos específicos, geralmente educacionais ou comunitários (Thiollent, 2011). Esse tipo de pesquisa, segundo Thiollent (2011) e Chizzotti (2013) envolve a colaboração ativa dos participantes, que podem incluir professores, estudantes, comunidades ou organizações. Os pesquisadores e os participantes trabalham juntos, contribuindo para o planejamento, execução e análise da pesquisa.

A participação é fundamental para garantir que a pesquisa seja relevante e aplicável ao contexto. O objetivo principal da pesquisa-ação é provocar mudanças e melhorias.

A pesquisa-ação foi realizada em cinco etapas, sendo elas (i) Rodas de Conversa, (ii) Leitura Coletiva, (iii) Análise Crítica das Obras, (iv) Pesquisa sobre outras Autoras Afro-Brasileiras e (v) Produção Criativa.

i - Rodas de Conversa: espaços de diálogo aberto e respeitoso, no qual

participantes compartilharam experiências, perspectivas e reflexões sobre as leituras realizadas e foram abordadas questões como identidade, cultura e diversidade, permitindo que os estudantes expressassem suas opiniões e aprendessem uns com os outros.

ii - Leitura Coletiva: a partir dessa prática de leitura foi incentivada a troca de interpretações e a construção coletiva do conhecimento, aprimorando as habilidades de leitura e interpretação dos participantes. Além disso, a leitura coletiva de obras afro-brasileiras enriqueceu a compreensão cultural e histórica, promovendo a valorização da literatura e a reflexão sobre experiências de vida.

iii - Análise Crítica das Obras: reflexão e discussão sobre os temas, personagens e narrativas presentes nas leituras. Essa prática estimula a habilidade de pensar criticamente e questionar os contextos sociais, políticos e culturais que influenciam as obras. Ao analisar criticamente as produções afro-brasileiras, os estudantes puderam entender melhor as questões de representatividade, identidade e desigualdade.

iv - Pesquisa sobre outras autoras afro-brasileiras com o objetivo de explorar e aprofundar o conhecimento sobre a produção literária e as contribuições dessas autoras para a cultura e a sociedade. Ao fomentar essa pesquisa, os estudantes sentiram-se incentivados a reconhecer e valorizar a diversidade na literatura, ampliando seu repertório cultural e desafiando a invisibilidade historicamente imposta a essas vozes.

v - Produção criativa: a etapa de produção criativa dos estudantes foi um momento de grande importância e emoção, quando puderam expressar suas vozes e visões a partir das inspirações proporcionadas pelas obras e autoras estudadas. Neste processo, os e as estudantes realizaram releituras dos textos selecionados.

Este exercício de criatividade promoveu a socialização e o compartilhamento de ideias, e os estudantes reinterpretaram as obras lidas, passando pela experiência de sentirem-se livres para produzirem sua própria escrita, resultando em produções que destacam a riqueza da diversidade cultural e literária afro-brasileira.

A proposta de intervenção em uma escola localizada em região periférica, foi cuidadosamente planejada como uma estratégia para atender às necessidades específicas dos estudantes e promover uma educação mais inclusiva e representativa. Inicialmente, o trabalho foi desenvolvido com base na Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira no currículo

escolar. Posteriormente, os estudantes também estudaram sobre a atualização dessa legislação por meio da Lei nº 11.645/2008, que incorporou também as contribuições indígenas.

Para Pillet (2004, p, 95) a escola é uma das instituições sociais que tem o poder de transformação, é através dela que tanto homem quanto a sociedade (comunidade) podem ser modificados por meio da interação entre eles. A relação entre escola e comunidade é um importante fator de desenvolvimento social, não só para a localidade em que a instituição se encontra, mas também para os estudantes, os professores, a equipe técnica e os demais colaboradores. O bom relacionamento com a comunidade contribui para a melhoria do desempenho dos estudantes por meio do desenvolvimento de habilidades socioemocionais, refletindo no aumento da credibilidade da instituição.

A técnica de análise documental foi utilizada para analisar a Lei nº 10.639/2003, a qual altera a Lei 9.394/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” com o objetivo de incluir o estudo sobre a história da África e dos africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade nacional. Também foram analisados documentos disponibilizados pela pela Secretaria de Educação do estado de Mato Grosso, com o objetivo de identificar a contribuição do povo negro no país, na região Centro-Oeste e no estado de Mato Grosso.

Além destes documentos, o *corpus* foi composto também por duas obras da Literatura Afro-Brasileira de duas escritoras negras brasileiras, as quais foram analisadas pelos estudantes por meio da atividade complementar.

Os dados foram interpretados à luz da análise de conteúdo de Laurence Bardin, que diz respeito à compreensão profunda e rigorosa dos dados e é realizada em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação (Bardin, 2011).

1.1. *Locus* da pesquisa

A pesquisa/intervenção foi realizada na escola Escola Estadual Jaime Veríssimo de Campos Junior - Jaiminho, criada em três de março de 2004 pelo Decreto 2.641 com o Ato 349/2020-CEE/MT (Figura 1, Figura 2, Figura 3).

Figura 1 - Imagem Frontal da Escola Estadual Jaime Veríssimo de Campos Junior



Fonte: Acervo da escola. Disponível em: https://www.facebook.com/share/1a9rVEhaxw/. Acesso em nov. de 2024.

Figura 2 - Interior da escola



Fonte: Acervo da escola. Disponível em: https://www.facebook.com/share/1a9rVEhaxw/. Acesso em nov. de 2024.

Figura 3 - Quadra da escola



Fonte: Acervo da escola. Disponível em: https://www.facebook.com/share/1a9rVEhaxw/. Acesso em nov. de 2024.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Jaime Veríssimo de Campos Júnior-Jaiminho, a instituição tem uma ótima participação das famílias nos momentos de discussão, alinhamento de estratégias e proposições de melhorias no ambiente educativo, considerando aspectos estruturais, administrativos e pedagógicos. Os projetos desenvolvidos na escola fomentam essa relação de proximidade entre as famílias, além do bom relacionamento do público em geral com os profissionais que atuam na instituição de ensino. É preciso ressaltar que, apesar da contribuição da maioria das famílias nas decisões a serem tomadas para desenvolvimento de ações na escola, temos também famílias ausentes que não acompanham o desenvolvimento de seus filhos na unidade escolar.

Por reconhecer a importância da participação da comunidade no processo de ensino-aprendizagem, a Escola Jaiminho busca desenvolver ações que aproximam pais, estudantes e toda comunidade escolar por meio de culminâncias de projetos educativos, apresentações em datas comemorativas, convites para reuniões pedagógicas e parceria com o Conselho Tutelar. Todas as ações pensadas para fortalecer o diálogo e o vínculo afetivo com a comunidade têm como objetivo contribuir para o alcance de resultados positivos na melhoria da qualidade do processo de

ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a escola visa proporcionar uma relação harmônica com a comunidade.

A criação da escola ocorreu para atender a crescente demanda da população por escolarização, resultante da criação de novos bairros na região em que se localiza a unidade escolar e foi regulamentada pela Resolução Normativa n.º 001/2022 CEE/MT que “fixa normas para a regulação das Unidades Escolares que ofertam a Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso” (CEE/MT, 2022, p. 1).

A Escola tem como patrono Jaime Veríssimo de Campos Junior, “Jaiminho” que nasceu em Várzea Grande no dia 13 de fevereiro de 1977, falecido em um trágico acidente automobilístico no ano de 2004. Filho do Jaime Veríssimo de Campos, atual senador pelo estado de Mato Grosso e Lucimar Sacre de Campos, ex-prefeita do município de Várzea Grande.

A Escola Estadual Jaime Veríssimo de Campos Jr – “Jaiminho”, caracteriza-se por ser uma instituição de ensino que busca preparar seus educandos para atuar na conjuntura do tempo presente, por meio de de uma proposta pedagógica que prevê a prática pedagógica a partir de “uma visão plural e ao mesmo tempo singular e integral desses estudantes, independente da etapa ou ano que cursam” (MT, 2024, p. 12).

Localizada no bairro Jardim dos Estados, Rua das Begônias S/N, a escola acolhe discentes de diferentes condições financeiras e classe social. Grande parte dos bairros do entorno da escola são bairros carentes, oriundos dos mais variados locais da cidade e da baixada cuiabana. Por isso, apresenta um quadro de vulnerabilidade social frágil e de identidades sociais, étnicas, culturais, políticas e familiares múltiplas. Consideramos deste modo, que o conglomerado da comunidade atendida pela escola possui distinto perfil tanto social quanto de experiências culturais características que tornam um grande desafio para o âmbito social a convivência num mesmo espaço. Porém, apesar dos problemas elencados, a comunidade é bastante participativa no que diz respeito à busca pelos seus direitos.

A Escola Jaiminho é mais do que uma instituição de ensino; ela é o resultado de uma luta coletiva da comunidade do bairro Jardim Imperial e regiões adjacentes, que há muito tempo ansiava por uma escola que atendesse às necessidades dos estudantes do Ensino Médio. Antes da criação da escola, os estudantes eram acomodados em salas anexas, uma situação que demonstra a urgência de uma

solução. Para que essa demanda fosse atendida, foi necessária a organização da Comissão Pró-Criação da Escola de Ensino Médio do Bairro Jardim Imperial e Região, um movimento que mobilizou a comunidade e buscou transformar o sonho em realidade. Como professora da região, tenho orgulho de ter feito parte dessa luta, que se consolidou há 21 anos e continua a impactar positivamente a vida dos nossos jovens. Essa história é um testemunho da força da união e da determinação de todos que acreditaram na educação como um direito fundamental.

1.2. Universo e amostra da pesquisa

Na escola Jaiminho, como é conhecida no município de Várzea Grande, no ano de 2024, havia 12 turmas de ensino médio no período matutino, quatro turmas de primeira série, quatro da segunda série e também quatro da terceira.

A opção por apenas uma turma da primeira série se deu pelo fato de somente nesta turma haver maior carga horária da disciplina de Língua Portuguesa, a qual leciono, potencializando o tempo para a coleta de dados, uma vez que as atividades foram realizadas durante as aulas por mim ministradas, além de ser esta a turma que apresenta diversidades socioculturais.

Dessa forma, o universo da pesquisa foi composto por 36 estudantes de uma turma da primeira série de ensino médio, do período matutino**.**

O critério para participação dos estudantes na pesquisa foi por adesão, tendo todos aceitado participar da pesquisa, por esse motivo, a amostra coincide com o universo da pesquisa, 36 estudantes, nomeados com E1 a E36, em cumprimento aos preceitos éticos da pesquisa de preservar a identidade dos participantes. Dos 36 estudantes, 20 são adoslecentes do sexo masculino e 16 do sexo feminino. Deste total, 70,0% (n= 25) se identifica como pardo(a) ou negro (a).

1.3. Procedimentos de coleta dos dados

Inicialmente, foi realizada uma leitura, seguida de uma pesquisa acerca das seguintes obras: o conto “A Escrava” (2018), de Maria Firmina dos Reis, publicado originalmente na Revista Maranhense, n. 3, 1887, republicado em *Úrsula*, 7.ed., 2018, p. 193-207, e o poema “Minha África” (2020), de Luciene Carvalho, publicado no livro *Na Pele*, em 2020, ambas as autoras negras brasileiras.

Nesta etapa, o objetivo é apresentar aos estudantes do Ensino Médio obras literárias de autoras Afro-Brasileiras até então desconhecidas para eles, visando ampliar o repertório literário dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio por meio da leitura e análise do conto “A Escrava”, de Maria Firmina dos Reis, e do poema “Minha África”, de Luciene Carvalho, relacionando-os a contextos históricos e sociais atuais.

A relevância dessa intervenção reside na possibidade de ampliação do repertório literário dos estudantes, bem como no fortalecimento de uma cultura que desafie o racismo e a discriminação, criando um ambiente escolar que respeite e celebre a diversidade presente na sociedade brasileira.

A intervenção foi organizada de tal forma a possibilitar a discussão sobre identidade, representatividade racial e cultura antirracista por meio de rodas de conversa sobre obras literárias de autoras afro-brasileiras. Para tanto, foram realizadas as seguintes atividades: i) realização de pesquisas sobre autoras afro-brasileiras, promovendo a descoberta de suas contribuições para a literatura brasileira e para a construção da identidade nacional; ii) estímulo à produção criativa e ao protagonismo estudantil, por meio da apresentação de reflexões e produções criativas que consolidem o aprendizado e valorizem a diversidade cultural no ambiente escolar; iii) rodas de conversa.

A relevância dessa intervenção vai além da simples ampliação do repertório literário, pois visou a formação de uma consciência crítica entre os estudantes. Ao expô-los às obras de autoras afro-brasileiras, os estudantes foram estimulados a participar de diálogos sobre questões de identidade e representatividade racial.

As rodas de conversa proporcionaram um espaço seguro para que os estudantes discutissem abertamente suas percepções sobre o racismo e a diversidade, buscando a promoção de uma cultura escolar inclusiva e respeitosa. Assim, a literatura se tornou uma ferramenta fundamental para questionar paradigmas estabelecidos e construir um ambiente que valorize as experiências e vozes de todos os indivíduos da sociedade.

A partir das atividades de intervenção, foi estimulado o protagonismo estudantil por meio da produção criativa e da pesquisa, incentivando os estudantes a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades. As discussões e reflexões geradas nas atividades ampliaram o conhecimento sobre a Literatura Afro-Brasileira, e propiciaram aos estudantes um sentido de pertencimento e responsabilidade social. Ao valorizar as contribuições das autoras afro-brasileiras, foi estimulado aos

estudantes desenvolverem uma compreensão mais profunda de sua identidade cultural, reconhecendo a importância de refletir sobre a pluralidade que caracteriza a sociedade brasileira, e em particular a sociedade mato-grossense.

1.4. Situando histórica e geograficamente o contexto da pesquisa

Esta seção está organizada em duas subseções, na primeira é apresentado o estado de Mato Grosso e na seguinte o município de Várzea Grande, no qual foi realizada a pesquisa.

1.4.1. O estado de Mato grosso, contexto de produção da proposta interventiva

O estado de Mato Grosso é um dos estados da região Centro-Oeste do Brasil, cuja história remonta a períodos pré-coloniais, quando diversas tribos indígenas habitavam a região, como os bororos, xavantes e tapuias. A ocupação europeia começou no século XVII, com a exploração e a chegada de bandeirantes que buscavam riquezas, como ouro e outros recursos minerais.

No século XVIII, a fundação de Cuiabá em 1719 consolidou a presença portuguesa na região, servindo como um importante ponto de apoio na exploração do interior do Brasil. A economia da época era pautada pela mineração, que atraiu tanto colonos quanto indígenas, resultando em um contato intenso e, muitas vezes, conflituoso entre as culturas, conforme Tomé e Rohden (2017, p. 94).

Com a decadência da mineração no final do século XVIII e início do século XIX, a economia de Mato Grosso passou a ser influenciada pela agricultura e pela pecuária. O ciclo da borracha no final do século XIX também teve implicações significativas, atraindo migrantes de diversas partes do Brasil.

A formação populacional de Mato Grosso é caracterizada pela diversidade étnica e cultural. A presença significativa de afrodescendentes, que vieram em função do tráfico de escravizados, deixou um legado duradouro na cultura local. Comunidades quilombolas, formadas por aqueles que escaparam da escravidão, preservam tradições e modos de vida que refletem a resistência de suas origens.

Além disso, a imigração de europeus no século XIX, como italianos e alemães, também contribuiu para a formação demográfica e cultural do estado. Juntas, essas influências resultaram em uma população multifacetada que é refletida nas práticas

culturais, religiosas e na culinária. No século XX, Mato Grosso passou por transformações com a modernização da agricultura, o avanço da pecuária e a construção de infraestrutura, como estradas e ferrovias. Esses fatores impulsionaram o crescimento econômico e atraíram novos migrantes de diversas partes do Brasil.

Atualmente, Mato Grosso é um estado que expressa essa rica tapeçaria cultural, manifestada em suas festas, música, culinária e tradições, continuando a valorizar e preservar as contribuições de suas diversas comunidades, incluindo os povos indígenas, afrodescendentes e imigrantes. Essa diversidade é uma das características mais marcantes da identidade mato-grossense.

Dada a pluralidade da população da região mato-grossense, a implementação da Lei 10.639/2003 transcende uma mera exigência legal, trata-se, de ter um compromisso com a promoção de uma educação que respeite e valorize as identidades locais, das quais destaco a população negra. Diante dessa realidade, entendemos que a proposta de inclusão da Literatura Afro-Brasileira se torna ainda mais relevante, alinhando-se ao meu compromisso de promover mudanças na sala de aula por meio de leituras, debates e reflexões sobre temas pertinentes que impactam a sociedade brasileira, especialmente os estudantes da rede pública.

Neste contexto, reafirmo a pertinência do Projeto de Intervenção executado, por ter assumido relevância ao proporcionar a estudantes do estado de Mato Grosso uma experiência educacional que valorizou a diversidade literária e cultural, contribuindo para o fortalecimento de uma consciência crítica, que pode contribuir para a formação de uma sociedade mais justa e inclusiva, visto que, como afirma Grada Kilomba (2019, p. 19) “[...] a educação deve ser um espaço de transformação, onde as narrativas históricas e culturais dominantes sejam questionadas e novas perspectivas possam surgir, permitindo que o outro, o diverso, seja ouvido e respeitado”.

Dessa forma, é pertinente enfatizar que a literatura desempenha um papel transformador ao levar à reflexão questões sociais, históricas e culturais, servindo como um reflexo da sociedade, e também como uma ferramenta de crítica e conscientização. Por meio da literatura os autores têm a capacidade de desafiar normas estabelecidas, dar voz a grupos marginalizados e estimular diálogos essenciais sobre desigualdade, injustiça e identidade. Assim, a literatura proporciona entretenimento, aprendizagem e ainda permite a reflexão e a ação, contribuindo para a construção de um mundo que respeita as diferenças e promove a equidade.

1.4.2. O município de Várzea Grande

O município de Várzea Grande, situado na região Centro-Oeste do Brasil, compõe a região metropolitana do Vale do Rio Cuiabá, no estado de Mato Grosso. Com população superior a 280 mil habitantes, é reconhecido como o segundo município mais populoso do estado, desempenhando papel relevante tanto no aspecto econômico quanto social. Sua localização estratégica, próxima à capital, Cuiabá, sede do Aeroporto Internacional Marechal Rondon, favorece o desenvolvimento urbano e o fluxo constante de pessoas e mercadorias (Figura 4).

Figura 4 - Município de Várzea Grande, estado de Mato Grosso



Fonte: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Imagem_A% C3%A9rea_de. Acesso em fevereiro de 2025.

Historicamente, Várzea Grande surgiu como um ponto de apoio militar durante o período da Guerra do Paraguai, no século XIX, e ao longo das décadas consolidou-se como um centro de produção agroindustrial e comercial. O município possui características urbanas bem definidas, com bairros de diferentes perfis socioeconômicos, o que evidencia sua diversidade social e cultural[2].

Esse cenário heterogêneo torna Várzea Grande um espaço desafiador e, ao mesmo tempo, promissor para ações educativas comprometidas com a inclusão, a

[2] Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.varzeagrande.mt.gov.br/storage/Arquivos/5caracterizacaodomunicipio.pdf. Acesso em fevereiro de 2025.

valorização da diversidade e a promoção da equidade. Por esse motivo, a intervenção pedagógica realizada neste município, no contexto desta pesquisa, buscou dialogar diretamente com a realidade dos estudantes, reconhecendo suas identidades, experiências e saberes como pontos de partida para a construção de práticas educativas mais significativas e transformadoras.

2 LITERATURA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ESTRATÉGIAS PARA UMA PRÁTICA EFICAZ

Neste capítulo é realizada uma reflexão à luz da teoria sobre letramento literário, as dificuldades e possibilidades do trabalho com leitura e escrita na escola, compreendendo que formar leitores e escritores vai além da decodificação e da reprodução de textos.

2.1. A leitura e a formação de leitores

A leitura e a escrita ocupam um papel central no processo educativo. No entanto, apesar de seu protagonismo nos currículos e nas práticas escolares, sua realização efetiva como instrumentos de formação crítica, emancipadora e estética ainda enfrenta múltiplos desafios.

Leitura e escrita não são habilidades neutras. Elas são práticas sociais e culturais, construídas historicamente, que refletem e produzem sentidos sobre o mundo. Sob essa perspectiva, letramento é mais do que alfabetização: é a inserção crítica e significativa do sujeito nas práticas sociais mediadas pela linguagem escrita (Soares, 2003).

No contexto escolar, isso significa compreender que ensinar a ler e a escrever não se resume ao domínio técnico do código, mas envolve formar sujeitos capazes de interpretar, questionar e criar sentidos. A leitura literária, nesse sentido, ocupa um lugar privilegiado por permitir ao estudante experimentar a linguagem em sua complexidade simbólica, estética e subjetiva.

Conforme Orlandi (2008) a produção de sentidos não é responsabilidade apenas de quem escreve, o leitor também participa ativamente desse processo. A construção de significados ocorre em contextos concretos, marcados por condições específicas de natureza social e histórica.

Um dos principais entraves para o desenvolvimento eficaz da leitura e da escrita é a descontextualização das práticas escolares. Muitos exercícios são pautados por atividades mecânicas, sem objetivos comunicativos reais. O trabalho com gêneros textuais, por exemplo, muitas vezes se limita à reprodução de modelos, sem que o estudante compreenda o propósito social daquele gênero.

A leitura na escola frequentemente está associada à avaliação do desempenho do estudante, e não ao prazer ou à construção de sentido. Livros literários são lidos com o objetivo de responder a questionários ou fazer resumos, desestimulando a fruição estética e a formação de uma relação pessoal com o texto.

Outro obstáculo significativo é a formação inicial e continuada dos professores, muitas vezes insuficiente para lidar com a complexidade do trabalho com leitura e escrita. Além disso, as condições materiais e institucionais, como turmas com muitos estudantes, ausência de bibliotecas funcionais e falta de tempo para planejamento, dificultam a realização de práticas mais significativas.

Para Lajolo (1993):

> ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (Lajolo, 1993, p. 59).

Nesse contexto, Lajolo (1993) confirma o papel do professor como um mediador essencial, encarregado de navegar pelos dilemas que surgem para garantir que a leitura literária não se resuma a uma mera obrigação ou à dissecação fragmentada de textos para fins analíticos. Quando isso acontece, a literatura perde sua força como atividade prazerosa e transformadora, aquela que nos permite embarcar em jornadas e sermos transportados para outros universos, afirma Lajolo (1993).

A autora adverte que, em muitas salas de aula, os professores acabam utilizando um "roteiro pronto", um material que não foi criado por eles e no qual não tiveram participação. Essa abordagem se concretiza de diversas maneiras, como em materiais didáticos, atividades com questões abertas ou semiabertas, reescritas de textos e assim por diante. São essas as "atrações" que, em escolas por todo o país, professores com diferentes níveis de preparo apresentam a estudantes que, por vezes, estão distraídos, rebeldes ou na maiori das vezes, simplesmente desinteressados.

Fazendo uma reflexão sobre suas próprias observações, Lajolo (1993) sugere que talvez as escolas não tenham se adaptado o suficiente às novas práticas pedagógicas para o ensino de literatura. Um ponto importante que a autora destaca é a motivação, pois é em nome dela (ou de sua ausência) que, muitas vezes, a obra

literária acaba sendo descaracterizada em sala de aula. Atividades que se afastam da leitura em si, como caça-palavras, dramatizações ou outros exercícios propostos em materiais didáticos, podem comprometer a necessidade de introspecção que o contato individual com a obra literária exige.

Lajolo (1993) ainda destaca o erro equivocado da utlização do texto literário, quando levado para a sala de aula, que é frequentemente submetido a análises baseadas em teorias literárias. Embora essas teorias possam ser valiosas para a compreensão geral de um texto em um ambiente universitário, quando aplicadas à didática, em escolas da educação básica, podem diluir o sentido original do texto a ponto de torná-lo quase irreconhecível para os estudantes.

No capítulo “O texto não é pretexto”, Lajolo (1984) *apud* Zilberman (1984) adverte sobre o uso inadequado do texto literário na escola. Utilizado como pretexto para ensinar conceitos e/ou regras gramaticais, história da literatura, ampliar o vocabulário, ou ainda como inspiração para produzir redações, o texto literário acaba por não cumprir o que a autora considera sua principal função: transformar o estudante em um leitor. E ler, para Lajolo (1984) *apud* Zilberman (1984) não é:

> [...] decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que o autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (Lajolo, 1984 *apud* Zilberman, 1984, p. 59).

Tomando como referência as discussões de Lajolo (1984) e Zilberman realizada no memso anos, é légitimo afirmar que as desigualdades de acesso à cultura letrada impactam diretamente o desempenho dos estudantes. Muitos chegam à escola sem contato prévio com livros, revistas ou qualquer forma de leitura mediada em casa. A escola, nesses casos, precisa cumprir um papel de compensação que exige estratégias específicas e sensibilidade às diferentes realidades dos estudantes.

Neste sentido, a leitura literária deve ser compreendida como uma experiência estética e emocional. O professor pode atuar como mediador, promovendo rodas de leitura, escuta sensível e espaços de conversa em torno dos textos, permitindo que o estudante construa significados próprios e compartilhe suas interpretações. Cosson (2018) afirma que na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós

mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos (Cosson, 2018).

A escrita precisa ter um sentido concreto para os estudantes. Escrever cartas, blogs, crônicas, resenhas, poemas ou pequenos contos que tenham um leitor real (mesmo que seja a própria turma) transforma a escrita em uma prática viva. Além disso, o processo de escrita deve incluir a reescrita e a revisão como parte da aprendizagem. É necessário repensar o currículo de Língua Portuguesa como um projeto de formação leitora e escritora, que articule leitura, oralidade e escrita em torno de projetos significativos. A interdisciplinaridade e a articulação com outras áreas do conhecimento também podem enriquecer esse processo.

Investir na formação continuada dos professores, oferecendo espaços de estudo, troca de experiências e reflexão coletiva, é essencial. O professor deve ser reconhecido como um sujeito produtor de saberes, com autonomia para adaptar e criar práticas a partir de sua realidade.

Promover a leitura e a escrita na escola de forma eficaz é um desafio que exige comprometimento, formação, sensibilidade e, acima de tudo, o reconhecimento de que essas práticas são fundamentais para a formação integral do sujeito. Letrar literariamente é permitir que o estudante se aproprie da linguagem como forma de compreender o mundo, de expressar-se e de transformar a realidade em que vive (Freire, 1997; Soares, 2003). É necessário, portanto, que a escola se reinvente continuamente como um espaço de leitura viva, de escrita com sentido e de encontro entre sujeitos que aprendem, criam e se transformam por meio da linguagem.

Para Cosson (2018):

> a experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos (Cosson, 2018, p. 17).

Nesse sentido, a leitura literária se constitui como um espaço de ampliação da consciência e de construção da subjetividade. Ao mergulhar na ficção, o leitor não apenas compreende o outro, mas se vê confrontado com suas próprias emoções, dilemas e percepções. A literatura, portanto, atua como espelho e janela: espelho que

reflete a condição humana e nos revela aspectos de nós mesmos muitas vezes desconhecidos ou silenciados e janela que se abre para mundos possíveis, perspectivas diversas e experiências que transcendem o vivido.

Essa dimensão simbólica da linguagem literária é essencial para a formação do sujeito leitor, pois rompe com o utilitarismo da linguagem puramente informativa e instrumental. Ao oferecer uma experiência estética e sensível, a literatura educa para a complexidade, para a ambiguidade dos sentidos e para o respeito às múltiplas vozes que habitam o texto e o mundo. Assim, formar leitores literários na escola é também formar cidadãos mais empáticos, críticos e abertos à alteridade.

2.2. Leitura literária, diversidade e inclusão: caminhos para uma educação antirracista

A leitura literária, em seu potencial estético, simbólico e formativo, é um caminho privilegiado para o encontro com o outro, com suas vozes, histórias, culturas e modos de ver o mundo. Ler é portanto, mais do que decifrar palavras, é abrir-se para a pluralidade da experiência humana, reconhecendo e valorizando as diferenças que nos constituem como sociedade.

Em um país marcado por profundas desigualdades sociais e raciais como o Brasil, a escola tem o papel essencial de promover práticas de leitura que sejam não apenas formativas, mas também emancipadoras. Ao inserir a diversidade como eixo central do trabalho com a literatura, o educador amplia o repertório cultural dos estudantes e contribui para a construção de uma educação comprometida com a justiça social. Isso significa, por exemplo, garantir que autores negros, indígenas, periféricos e de diferentes regiões do país estejam presentes no acervo e nas atividades pedagógicas, permitindo que todos os estudantes se vejam representados e também conheçam outras realidades.

A leitura literária, quando orientada por uma perspectiva inclusiva e antirracista, torna-se uma ferramenta poderosa de resistência e transformação. Ela rompe silenciamentos históricos, desafia estereótipos e convida à reflexão crítica sobre as estruturas de poder e exclusão.

A diversidade é um conceito que engloba as múltiplas identidades e experiências que compõem a sociedade, incluindo, mas não se limitando à, raça, etnia, gênero, orientação sexual e classe social. A inclusão, por sua vez, refere-se à

prática de garantir que todas as vozes sejam ouvidas e respeitadas em um espaço coletivo. No contexto educacional, promover a diversidade e a inclusão é fundamental para criar ambientes de aprendizagem que reflitam a pluralidade da sociedade. Ao reconhecer e valorizar as diferenças entre os estudantes, a educação se torna um espaço mais justo e equitativo, no qual todos têm a oportunidade de desenvolver seu potencial.

A educação antirracista emerge como uma resposta necessária às desigualdades históricas e estruturais que permeiam o sistema educacional e a sociedade brasileira e maneira geral. O racismo é uma forma de discriminação que se manifesta em diversas esferas da vida social e que impacta diretamente o acesso à educação de qualidade para grupos racializados. Portanto, é imprescindível que a educação não apenas reconheça essas desigualdades, mas atue ativamente para combatê-las. Uma abordagem antirracista na educação busca desmantelar estereótipos prejudiciais, promover o respeito às diferenças e criar uma cultura escolar que valorize a igualdade racial.

Para implementar uma educação antirracista eficaz, é necessário adotar práticas pedagógicas inclusivas que considerem as especificidades culturais e sociais dos estudantes. Isso pode incluir a diversificação do currículo escolar, com a inclusão de autores e obras de diferentes culturas e etnias, além da promoção de discussões sobre racismo e suas implicações na sociedade contemporânea. Além disso, capacitar educadores para lidar com questões raciais de maneira crítica e reflexiva é essencial para garantir que todos os estudantes sintam-se valorizados e respeitados em suas identidades.

O sucesso de uma educação antirracista não depende apenas das ações dos educadores, depende do envolvimento de toda a comunidade escolar, incluindo pais, estudantes e funcionários. A conscientização sobre questões raciais deve ser uma responsabilidade compartilhada, promovendo um diálogo aberto sobre diversidade e inclusão. Iniciativas como palestras, workshops e eventos culturais podem ajudar a fortalecer essa rede de apoio. Ao trabalhar em conjunto, a comunidade escolar pode criar um ambiente acolhedor e seguro para todos os estudantes, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária.

A valorização da diversidade é um princípio fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e antirracista. Com a Constituição Federal

Brasileira de 1988, o Estado passou a ter a obrigação de intervir nas injustiças, inclusive sobre as decorrentes do racismo no âmbito educativo.

> [...] a Constituição Federal, que, pelo menos no plano formal, traz avanços indiscutíveis no que se refere à questão racial, [pois] [...] institui um Estado Democrático de Direito destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade justa, fraterna, pluralista e sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e sem qualquer forma de discriminação. Tal Estado Democrático de Direito é ainda reforçado pelos princípios da prevalência dos direitos humanos e pelo repúdio ao racismo (Jaccoud; Beghin, 2002, p. 17).

Baseadas na legislação brasileira, destacamos a Lei n.º 10.639/2003, visto que ela leva em consideração o histórico social, político e econômico da população negra e se constitui como uma importante referência para a compreensão e estudo da educação das relações étnico-raciais. Desse modo, essa lei dispõe em seu artigo primeiro que:

> [...] a inclusão de ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, devendo ser incluído no rol dos conteúdos programáticos o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes a História do Brasil (Brasil, 2003, p. 1).

Gomes (2005), por sua vez, afirma que:

> assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo (Gomes, 2005, p. 43).

Para que isso se efetive, se faz se necessário estudar, realizar pesquisas e compreender mais sobre a história da África e da cultura afro-brasileira e aprender a nos orgulhar da marcante, significante e respeitável ancestralidade africana no Brasil, compreendendo como esta se faz presente na vida e na história de negros, índios, brancos e amarelos brasileiros. No entanto, a ausência de obras de autores afro-brasileiras nos materiais didáticos, mesmo passados mais de 20 anos da implantação

da Lei, ainda é alarmante.

Neste sentido, Costa (2013, p. 23) chama a atenção para a “eventualidade das ações” que se manifestam “pela realização de projetos e pelas ações pontuais”, as quais são realizadas principalmente no mês de novembro, devido a comemoração da Consciência Negra.

A Literatura, como área do conhecimento, pode ser usada para o ensino da História e da cultura afro-brasileira, pois possibilita (re)construções históricas, além de reflexões sobre questões que se manifestam na sociedade, como, por exemplo, a questão racial na educação. Candido (1988, p. 181) destaca a modalidade da Literatura que visa descrever e tomar posição em face às iniquidades sociais, as mesmas que alimentam o combate pelos direitos humanos.

Essa perspectiva ressalta o poder da literatura de questionar estruturas de opressão e de propor novos olhares sobre a sociedade. Como afirma Grada Kilomba (2019, p. 25) “a literatura, como prática cultural, tem o poder de subverter narrativas hegemônicas e oferecer novas possibilidades de olhar o mundo, permitindo que vozes marginalizadas sejam ouvidas e que se reescrevam as histórias que sempre foram silenciadas”. Neste sentido, há uma necessidade de mudança nos currículos escolares, especialmente no campo da literatura.

De acordo com Gomes (2012):

> o trato da questão racial no currículo e as mudanças advindas da obrigatoriedade do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas da educação básica só poderão ser considerados como um dos passos no processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira se esses não forem confundidos com “novos conteúdos escolares a serem inseridos” ou como mais uma disciplina. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política (Gomes, 2012, p. 106).

No contexto educacional brasileiro, a inclusão da literatura afro-brasileira nos currículos escolares desempenha um papel fundamental na promoção da igualdade racial. Essa inserção é essencial para a construção de um ambiente educacional inclusivo e equitativo. A valorização da diversidade cultural constitui um passo decisivo para combater o racismo estrutural e os estereótipos historicamente perpetuados na sociedade brasileira.

Nesse sentido, trazer a Literatura Afro-brasileira para o centro das discussões escolares possibilita uma reflexão crítica sobre identidade, história e

representatividade dos diversos estudantes de Mato Grosso, um estado caracterizado por uma rica diversidade étnica e cultural, marcado pela expressiva herança afro-brasileira e indígena.

Além disso, a inclusão da Literatura Afro-Brasileira nas escolas de Mato Grosso pode contribuir para a valorização e o reconhecimento das vozes que frequentemente são marginalizadas, pois essa literatura enriquece o currículo escolar, e pode ser um importante instrumento de resistência e afirmação intelectual, social e cultural, permitindo que os estudantes se vejam refletidos nas produções que estudam e discutem.

Ao promover a inclusão da Literatura Afro-brasileira nos currículos escolares de Mato Grosso, as instituições de ensino têm a oportunidade de fomentar um ambiente de aprendizagem significativa, de respeito à diversidade, estimulando o diálogo entre diferentes culturas e promovendo uma educação mais inclusiva, mais respeitosa e que seja capaz de reconhecer a pluralidade em suas mais variadas formas da sociedade mato-grossense, bem como da sociedade brasileira.

Nesse contexto, a inclusão da Literatura Afro-brasileira se tornou ainda mais relevante, pois proporcionou uma oportunidade para que esses estudantes se reconhecessem nas histórias que foram contadas, nos poemas que foram lidos, além de levá-los a refletir sobre suas próprias histórias o que propiciou o fortalecimento da autoestima e o senso de pertencimento à cultura e à história nacional.

Ao explorar textos que refletem suas realidades e vivências, os estudantes têm a chance de valorizar suas raízes e tradições. Assim, a abordagem de temas afro-brasileiros contribuiu para a formação de indivíduos mais empoderados. Um passo fundamental em direção à construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária, foi colocar em prática o que a Lei 10.639/2003 preconiza.

O desenvolvimento do projeto ocorreu a partir das obras literárias: “A Escrava”, de Maria Firmina dos Reis (2018), e “Minha África”, de Luciene Carvalho (2020), publicado no livro *Na pele*. A escolha dessas obras se deu em virtude da relevância da Literatura na formação dos estudantes, sendo fundamental para o reconhecimento da contribuição afrodescendente à literatura brasileira e também para promoção de uma reflexão crítica sobre temas como racismo, identidade e resistência.

Maria Firmina dos Reis, considerada a primeira romancista afro-brasileira, apresenta em “A Escrava” uma narrativa que denuncia a desumanização e as crueldades do sistema escravocrata. Por sua vez, o poema “Minha África”, de Luciene

Carvalho, celebra a ancestralidade e a riqueza cultural africana, ao mesmo tempo que denuncia o apagamento histórico enfrentado pela população negra.

Maria Firmina dos Reis e Luciene Carvalho são figuras significativas na literatura brasileira, cada uma com sua própria trajetória, ambas dotadas de escritas que trazem marcas de resistência, de valorização da identidade negra e com isso demonstrando um compromisso com a justiça social. Apesar de pertencerem em tempo e contexto histórico diversos, as duas escritoras se destacam pela profundidade de suas obras e pela relevância de suas vozes em seus respectivos períodos.

2.3. Contextualização das obras analisadas

2.3.1. O conto "A escrava" de Maria Firmina dos Reis

Maria Firmina dos Reis nasceu em São Luís do Maranhão, em 11 de outubro de 1825, "filha natural" da escrava alforriada Leonor Felippa dos Reis, tendo como avó a também escrava alforriada Engrácia Romana da Paixão e, como tio, o professor, gramático e filólogo Sotero dos Reis, pertencente ao ramo branco da família e com forte atuação nos círculos letrados da capital maranhense, conforme Muzart (2013, p. 249).

Firmina foi uma das poucas mulheres de sua época a se destacar na literatura, desafiando as normas sociais e a marginalização das escritoras. No ao de 1887, ela publicou o conto na imprensa, uma obra que se destaca por seu conteúdo abolicionista e por sua capacidade de humanizar a experiência da escravidão. No conto, Firmina apresenta a vida e os sofrimentos de uma mulher escravizada, evidenciando as brutalidades do sistema escravocrata e fazendo um apelo à empatia e à reflexão do leitor (Muzart, 2013).

Por meio de sua escrita, a autora denunciava as injustiças da escravidão e promovia uma discussão mais ampla sobre a liberdade e os direitos humanos. Além do conto "A escrava" (1877), Maria Firmina dos Reis também escreveu outras obras que consiste em uma novela indianista chamada Gupeva (1861), o livro de poesias Cantos à beira-mar (1871), e também de composições musicais. Seu livro mais conhecido é *Úrsula*, romance abolicionista de 1859.

A escritora se envolveu em atividades que visavam a promoção dos direitos da

liberdade dos negros. Sua atuação como defensora da abolição e da igualdade de gênero a coloca como uma figura central em um contexto histórico marcado por intensas lutas sociais. O seu legado literário e social continua a ser estudado e celebrado, contribuindo para uma compreensão mais profunda das questões raciais e de gênero no Brasil.

Maria Firmina dos Reis, portanto, se consolidou no debate sobre a abolição e fez mais, utilizou sua voz e suas palavras como ferramentas de resistência e transformação social, deixando uma marca indelével na literatura e na luta pelos direitos humanos no Brasil.

O conto "A Escrava", de Maria Firmina dos Reis, é uma obra que se destaca no panorama literário brasileiro do século XIX, sendo uma das primeiras narrativas a abordar de forma sensível e crítica a realidade da escravidão no Brasil. Publicado em 1887 em sua coletânea *Úrsula*, o texto é um reflexo das questões sociais e raciais que permeavam a sociedade da época, assim como uma manifestação da luta por reconhecimento e direitos da população negra, de acordo com Muzart (2013, p. 256).

No conto, a protagonista é uma jovem escrava que sofre de forma demasiada a brutalidade da escravidão, entretando mesmo vivendo em sofrimento, essa jovem anseia por liberdade e dignidade. A história é marcada pela humanização da personagem, permitindo que o leitor sinta a dor, a tristeza e a agonia e também a esperança e o seu desejo de liberdade.

A partir de uma prosa lírica, Maria Firmina dos Reis expõe as inúmeras mazelas do sistema escravagista, destacando as atrocidades e injustiças que marcaram a vida dos afro-brasileiros. Ao mesmo tempo, celebra a força e a resiliência das mulheres afro-brasileiras, que, apesar das adversidades, lutaram e resistiram, contribuindo expressivamente para a formação da cultura e da identidade do nosso país. Sua coragem e determinação são um testemunho inspirador da luta pela liberdade e pela justiça.

Além de sua temática relevante, o conto destaca-se também pela sua estrutura e estilo. A disputa entre os sentimentos da escrava e as imposições sociais é ilustrada de maneira a provocar reflexões sobre a condição humana, a identidade e a luta por direitos básicos. O uso da natureza e dos elementos simbólicos, como o amor e o desejo de liberdade, torna-se uma importante ferramenta narrativa para expressar as tensões internas da personagem.

Portanto, "A Escrava" de Maria Firmina dos Reis é mais do que um simples

conto, é uma obra que conversa com o presente e que ilumina as questões sociais que ainda persistem. Através de sua escrita, a autora denuncia a escravidão, além de reivindicar o lugar das mulheres negras na literatura e na história, abrindo caminhos para futuras gerações. Esta trajetória permanece atual e necessária, ecoando vozes que precisam ser ouvidas e respeitadas na busca por um país mais justo.

2.3.2. O poema "Minha África" de Luciene Carvalho

O poema **"**Minha África", publicado no livro *Na Pele* (2020), de Luciene Carvalho, é um grito poético de pertencimento e resgate da ancestralidade africana. Nele, a autora reafirma suas raízes e a presença viva de África em sua identidade negra, ainda que marcada pelas lacunas deixadas pela diáspora forçada. Sem localizar com exatidão a origem de seus antepassados, mencionando possibilidades como Guiné, Daomé e Sudão, a poeta evidencia a violência histórica que apagou histórias e deslocou povos, transformando vidas em mercadorias.

Luciene Carvalho, escritora mato-grossense, tem uma trajetória literária comprometida com questões raciais, de gênero e sociais. Em "Minha África", ela coloca em evidência a dor e o orgulho de uma herança que, embora arrancada de seu território original, permanece viva na pele, no corpo e na memória. A autora recupera a força de uma África simbólica, que habita o presente e molda o olhar da mulher negra sobre si mesma e sobre o mundo.

O poema rompe com a lógica colonial ao rejeitar a invisibilização da história negra. Ao invés de silenciar, Luciene Carvalho nomeia, denuncia, afirma. Sua África não é apenas um passado distante, mas um espaço simbólico que habita o cotidiano, molda a subjetividade e inspira resistência. A poeta transforma a palavra em território de afirmação, e a literatura em instrumento de reconstrução da identidade afro-brasileira.

Essa abordagem literária é fundamental em contextos educativos voltados à diversidade e à luta antirracista. "Minha África" convida o leitor a refletir sobre os impactos da escravidão, o apagamento cultural e a necessidade urgente de reconhecer as contribuições da população negra na construção do país. A obra de Luciene Carvalho, nesse sentido, é um exemplo potente sobre a atuação da literatura como espaço de memória, consciência e transformação social.

As duas obras, de suas respectivas autoras, desempenham um papel

pedagógico fundamental no contexto escolar, e, como proponente desta ação, reconheço sua importância na formação dos estudantes, pois, ao apresentar contos e poemas que ressaltam a história e a cultura dos negros e negras que contribuíram para a formação do Brasil, essas obras oferecem uma valiosa oportunidade para o aprendizado dos estudantes no que diz respeito ao desconstruir preconceitos e promover uma consciência mais inclusiva e plural.

A Literatura Afro-brasileira é marcada pela força de vozes que, ao longo da história, enfrentaram os silenciamentos impostos pelo racismo estrutural, pela marginalização social e pela exclusão dos espaços de produção cultural. Nesse percurso de resistência e afirmação, destacam-se autoras como Maria Firmina dos Reis, pioneira do século XIX, e Luciene Carvalho, representante contemporânea da literatura negra. Ambas, cada uma em seu tempo, utilizam a escrita como instrumento de denúncia, identidade e reconstrução da história de seu povo.

Maria Firmina dos Reis no conto “A Escrava” (1887), muitas vezes publicado de forma isolada, aprofunda sua crítica à escravidão e à desumanização dos africanos trazidos à força para o Brasil. Numa sociedade patriarcal, elitista e escravocrata, Maria Firmina escreveu a partir das margens, como mulher, negra e nordestina, e ousou propor uma literatura engajada, sensível e politicamente consciente.

Mais de um século depois, Luciene Carvalho resgata e atualiza essa tradição literária por meio de sua poesia carregada de ancestralidade, força feminina e denúncia social. No poema “Minha África", presente no livro *Na Pele* (2020), a autora expressa a ausência de uma origem precisa, fruto da diáspora africana, mas também afirma a presença viva da África em sua pele, em sua memória e em sua trajetória. Luciene Carvalho transforma essa ausência em presença simbólica e afetiva, convocando o leitor a reconhecer o valor da identidade negra e a enfrentar as marcas deixadas pela escravidão e pelo racismo.

Maria Firmina dos Reis e Luciene Carvalho se inserem na chamada Literatura Afro-brasileira, não somente pelo pertencimento racial, mas sobretudo pela escolha estética e política de escrever sobre a realidade da população negra no Brasil. Elas constroem histórias que desafiam o apagamento histórico, dando visibilidade à dor, à luta e à beleza da experiência negra. Em suas escritas, a palavra não é um território, mas sim lugar de memória, resistência e criação de novas possibilidades de existência.

Valorizar a obra de Maria Firmina dos Reis e Luciene Carvalho é um passo

fundamental para compreender a riqueza e a diversidade da literatura brasileira. É também um ato de justiça social e histórica: reconhecer as contribuições de autoras negras que, por muito tempo, foram ignoradas pelos cânones literários, mas que continuam a ecoar nas páginas da história com potência e urgência. Não há política antirracista eficaz se a sociedade não conhecer a versão dos que sofreram e sofrem racismo por suas próprias vozes.

Para Oliveira (2024):

> a Literatura Afro-Brasileira é um campo riquíssimo que reflete as experiências, as lutas e as expressões culturais da população negra no Brasil. Desde os tempos coloniais, quando os africanos foram trazidos como escravizados, até os dias atuais, essa Literatura tem sido uma forma poderosa de resistência e afirmação identitária. (Oliveira, 2024, p. 5).

A Literatura Afro-brasileira desempenha um papel fundamental na valorização da identidade negra, na preservação das memórias e experiências dessa população ao longo da história. Neste sentido, essa literatura contribui para a representatividade, e ainda para a construção de uma narrativa mais inclusiva e plural na sociedade. Existe a lacuna a ser preenchida, a Lei a ser cumprida e a necessidade urgente dos estudantes conhecerem mais sobre a ancestralidade dos povos do Brasil, desta nação que foi construída pela miscegenação e principalmente pela diversidade. A inclusão Litertura Afro-Brasileira nos currículos escolares do estado do Mato Grosso e do Brasil será mais uma ação afirmativa para o reconhecimento da importância da contribuição da população africana e afro-brasileira na construção da história do país.

Portanto, é imprescindível que nós educadoras e educadores da rede de ensino do estado do Maro Grosso, façamos um movimento de intensa cobrança à Secretaria Estadual de Educação para que obras da Literatura Afro-Brasileira sejam parte integrante do currículo da educação básica. Desse modo, os professores devem receber formação/orientação de modo eficiente para trabalhar em sala de aula, não como um conteúdo a ser cumprido, porém como parte de problematização, reflexão e apresentação aos estudantes da importância tanto da população negra na formação sociocultural da nação brasileira, quanto na valorização das obras de tais escritores e escritoras, considerando essas obras para além de um texto literário, e sim um documento histórico e identitário sobre a formação da diversidade em nosso país, e assim valorizar a população negra, sua ancestralidade e sua contribuição contínua na

cultura brasileira.

3 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO DO ESTUDO DA LITERATURA

A educação das relações étnico-raciais no contexto do estudo da Literatura é um tema de extrema relevância, especialmente quando analisamos o racismo estrutural presente em nossa sociedade. O racismo estrutural se refere às práticas e normas enraizadas nas instituições que perpetuam desigualdades raciais, muitas vezes de maneira invisível. Esse tipo de racismo molda a forma como diferentes grupos são percebidos e tratados, impactando áreas como a educação, a saúde e o mercado de trabalho.

No ambiente escolar, o racismo também se manifesta de maneira preocupante. Muitas vezes, estudantes negros enfrentam discriminação, preconceitos e uma falta de representação que afeta seu desempenho acadêmico e a construção de sua identidade. A ausência de uma abordagem crítica sobre raça e identidade nas escolas cria um espaço em que estereótipos e desigualdades se perpetuam, prejudicando o aprendizado e a convivência entre os estudantes.

Além disso, o currículo escolar frequentemente adota uma perspectiva eurocêntrica, que privilegia experiências e literaturas de grupos brancos, ignorando as contribuições de autores e autoras afro-brasileiros. Essa visão restrita não apenas limita o entendimento dos estudantes sobre a diversidade cultural do Brasil, mas também representa uma forma de silenciamento das vozes que compõem a história e a diversidade do país.

Diante dessa realidade, torna-se essencial a inclusão da Literatura Afro-brasileira nos currículos escolares. Essa literatura não apenas enriquece o repertório cultural dos estudantes, tal qual oferece uma compreensão mais ampla da identidade brasileira. Por meio de obras que abordam as experiências afro-brasileiras, é possível promover diálogos sobre racismo, resistência e identidade, desenvolvendo a empatia e a consciência social dos estudantes. Assim, a Literatura Afro-brasileira se mostra essencial na construção de uma educação mais justa e inclusiva, formando cidadãos comprometidos com a igualdade racial e social.

O racismo estrutural diz respeito a um conjunto de práticas, normas e comportamentos enraizados nas estruturas sociais, políticas e econômicas de uma sociedade, que perpetuam a desigualdade racial e a discriminação. Ele não se manifesta apenas em atos individuais de preconceito, mas está embutido nas

instituições, nas políticas públicas e nos sistemas de poder, criando barreiras que dificultam o acesso iguais a oportunidades, direitos e recursos para pessoas de diferentes raças.

Dessa forma, o racismo estrutural impacta profundamente a vida cotidiana, perpetuando ciclos de pobreza, exclusão e marginalização das populações negras e de outras minorias raciais, evidenciando a necessidade de uma reflexão crítica e ações estruturais para promover a equidade racial.

Para Silvio Almeida (2018), o racismo é um processo político, histórico e de constituição de subjetividade. Para perpetuar-se, esse fenômeno demanda uma explicação “racional” para a desigualdade racial e uma naturalização da discriminação e da violência racial. Nesse sentido, o racismo deve ser visto como fenômeno institucional e estrutural que influencia as relações sociais de forma consciente e inconsciente. Desta forma, é possível observar que, em relação ao processo de colonização do Brasil, a ideia de raça ocupa um lugar central, pois foi a partir dela que a escravização de homens e mulheres negros e indígenas foi legitimada.

Para consolidar esses princípios, a legislação brasileira instituiu diretrizes que visam garantir a representatividade e o reconhecimento das contribuições de povos historicamente marginalizados, como os afro-brasileiros e indígenas, no currículo escolar. Esse esforço legislativo, como evidenciado na Lei nº 10.639/2003, alterado pela lei 11.645/2008, estabelece marcos fundamentais para a valorização e ensino de histórias e culturas que moldaram a identidade nacional.

Na Lei 10.639/2003, em seu artigo 26 é previsto que:

> nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.
> § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir destes dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e a formação da identidade nacional (Brasil, 2003, p. 1).

A versão atualizada da Lei 10.639/2003 que sofreu alteração no ano de 2008 por meio da Lei nº 11.645, estabelece em seu artigo 26 que:

> nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.
> § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.
> § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2003, p. 1).

A aplicação das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 representa um avanço significativo no enfrentamento das desigualdades históricas e no reconhecimento da pluralidade cultural que compõe o Brasil. Contudo, reiteramos que sua efetivação exige ações concretas por parte das escolas, gestores e educadores. Isso inclui a capacitação contínua dos professores para abordar temas relacionados à história e à cultura afro-brasileira de maneira crítica e contextualizada, além da revisão e ampliação dos materiais didáticos para contemplar a diversidade de perspectivas.

Dessa forma, as Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 não são apenas diretrizes educacionais, mas uma ferramenta de transformação social que contribuem para a construção de um Brasil mais inclusivo e plural. Para tal estas legilações precisam ser efetivadas de maneira contínua, reflexiva, continuada, em todos os níveis da educação brasileira e em suas diversas modalidades de educação.

A presença de autores afro-brasileiros nas escolas permite que os estudantes se vejam representados nas páginas dos livros, o que é essencial para a formação de uma identidade plural e para a construção de uma educação antirracista.

Este movimento de valorização da Literatura Afro-Brasileira nas escolas é uma ação importante para o fortalecimento da equidade social e para o reconhecimento das contribuições da cultura negra na formação do Brasil, especialmente em um estado como Mato Grosso, que carrega em sua história e população uma forte diversidade cultural e étnica. Assim, promover o acesso à Literatura Afro-Brasileira, não é apenas uma questão de inclusão, mas sim uma ferramenta fundamental para promover a transformação social.

Para Gomes (2012, p. 103-121) “a ausência de referências à história e à cultura

Afro-Brasileira nos currículos escolares reforça estereótipos e legitima o racismo como uma prática naturalizada na sociedade brasileira. É preciso desconstruir esse cenário e promover uma educação antirracista".

Historicamente, a Literatura Afro-Brasileira tem sido negligenciada nos currículos escolares, contribuindo para a perpetuação de estereótipos e para a invisibilidade de importantes contribuições culturais e intelectuais de afrodescendentes na formação da identidade nacional. A proposta de intervenção realizada nesta pesquisa diz respeito a enfrentar esse desafio ao promover a inserção sistemática de obras de autoras afro-brasileiras nos conteúdos pedagógicos das escolas públicas de Mato Grosso.

Nos conteúdos apresentados no material didático da educação básica do estado, não há a presença de obras de autores afro-brasileiros e quando há inserção de alguma obra da Literatura Africana, além de ser uma referência insuficiente para um estudo mais profundo, está geralmente nas últimas páginas do matrial didático e com a ausência dos escritores e escritoras afro-brasileiros, demonstrando um descaso e desvalorização com a nossa própria cultura. É necessário que nós educadores e educadoras do estado do Mato Grosso façamos reivindicações contínuas aos órgãos competentes para que estas obras passem a compor o material didático e o estudo e reflexão sobre sua importância sejam obrigatórios no currículo da educação básica. Trazer essas obras para o contexto escolar é de suma importância para uma aprendizagem significativa e transformadora de fato e de direito.

Esse reconhecimento é fundamental para a construção de uma educação antirracista, por meio da qual os estudantes são desafiados a refletir sobre as desigualdades históricas e a desenvolver uma postura crítica diante das questões raciais. A integração da Literatura Afro-brasileira e o estudo das trajetórias e lutas do povo negro ajudam a despertar uma consciência mais crítica em relação à formação identitária do brasileiro, proporcionando aos estudantes uma compreensão mais abrangente e plural da sociedade.

Ao dar visibilidade às contribuições culturais, sociais e intelectuais dos afrodescendentes, a educação fortalece a identidade nacional, promovendo uma sociedade mais inclusiva e justa, na qual a diversidade pode ser reconhecida e celebrada.

Além das leis que tornam obrigatória a inclusão dos conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, que devem ser

ministrados em todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileiras, há também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que discorre sobre habilidades específicas para a necessidade de se trabalhar esses temas tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

Dentre as competências gerais da Educação Básica apresentadas na BNCC, têm-se:

> **Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais** e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BNCC, 2018, p. 9, grifo nosso).

Na competência da BNCC notamos que há de forma explícita um apontamento sobre a necessidade de valorização da questão cultural. Porém, como o foco apresentado em relação à diversidade é bastante amplo, pode propiciar uma infinidade de interpretações no contexto da escola, dificultando atuações educativas fundamentadas na diversidade que circunda a Educação Básica, no que se refere à promoção dos aspectos culturais dos/as estudantes.

A habilidade EF69LP44 da BNCC consiste em inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos, além de diferentes visões de mundo, em textos literários. Nesse sentido, essa habilidade permite ao leitor reconhecer como esses textos estabelecem múltiplos olhares sobre identidades, sociedades e culturas. Além disso, enfatiza a importância de considerar a autoria e o contexto social e histórico da produção da obra, o que favorece uma leitura crítica e contextualizada. Dessa forma, o desenvolvimento dessa habilidade contribui para o aprimoramento do pensamento analítico, ampliando a compreensão sobre a diversidade cultural e social refletida na literatura.

Por outro lado, a habilidade específica para trabalhar a Literatura Afro-Brasileira nas turmas do Ensino Médio é a EM13LP52 da BNCC que consiste em analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, com especial atenção às tradições portuguesa, indígena, africana e latino-americana.

Para isso, propõe-se a utilização de ferramentas da crítica literária, visando examinar aspectos como a estrutura, o estilo e os elementos discursivos das obras. Ademais, essa habilidade incentiva a compreensão do contexto de produção,

considerando visões de mundo, diálogos intertextuais e a inserção em movimentos estéticos e culturais. Como resultado, ao estabelecer conexões entre essas obras e o presente, a EM13LP52 contribui para uma leitura crítica e reflexiva, permitindo que os estudantes reconheçam a diversidade literária e cultural em um cenário globalizado.

Assim, tanto a habilidade EF69LP44 quanto a EM13LP52 oferecem amplas oportunidades para o desenvolvimento de uma abordagem crítica em relação à literatura, promovendo a valorização das identidades e culturas em suas respectivas interseccionalidades. Desse modo, ao interagir com textos literários, os estudantes são incentivados a adotar uma postura reflexiva, essencial para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Entretanto, para que adquiram essa postura reflexiva é preciso que tais habilidades deixem de ser apenas teoria e passem a ser prática diária nas escolas para que obras e escritores afro-brasileiros sejam lidos, discutidos, pesquisados e reconhecidos pelo trabalho literário, cultural e reflexivo que desempenham.

Neste contexto, é urgente e necessária a inclusão desses atores no material pedagógico ofertado aos estudantes pelas redes pública e privada do estado de Mato Grosso. Além disso, a inserção desta literatuta na sala de aula propiciará um ambiente de aprendizado colaborativo, no qual os estudantes podem discutir e debater diferentes perspectivas. Esse intercâmbio de ideias não apenas enriquece a análise literária, tal qual favorece a empatia e o respeito à diversidade, elementos fundamentais em uma sociedade plural. Dessa forma, a literatura torna-se um meio poderoso para promover o diálogo intercultural e multicultural incentivando os estudantes a se engajarem ativamente em questões sociais contemporâneas e a elevarem suas vozes em contextos diversos.

A efetivação da implantação das Leis 10.639/2005 e 11.645/2008, bem como das habilidades EF69LP44 e EM13LP52, é um tema de grande relevância e complexidade no contexto educacional brasileiro. Essas leis e habilidades visam integrar conteúdos de história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos

Essas legislações surgem em um contexto de luta por direitos civis e sociais, buscando reparar as desigualdades históricas presentes na sociedade brasileira, que marginalizou as contribuições e a cultura de afro-brasileiros e indígenas. Contudo, a implementação dessas leis enfrenta desafios significativos.

A implementação das Leis 10.639/2005 e 11.645/2008, bem como das habilidades EF69LP44 e EM13LP52, é uma tarefa urgente e necessária para construir

uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural brasileira. Embora os documentos legais estejam em vigor, o caminho para sua efetivação demanda um comprometimento coletivo e um engajamento contínuo de todos os atores envolvidos na educação. Essa mudança é vital não apenas para a promoção da equidade educacional, mas também para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e respeitosos com a pluralidade cultural do Brasil.

Assim, a efetivação também da Literatura Afro-Brasileira nos currículos de Mato Grosso, embora respaldada por leis que promovem a inclusão dessa importante vertente literária, ainda enfrenta desafios significativos, resultando em um processo de implementação lento. Apesar da reconhecida relevância da Literatura Afro-Brasileira para a valorização da cultura e da identidade negra, muitos educadores ainda carecem de formação adequada para abordar esses textos de maneira crítica e contextualizada. Além disso, a falta de materiais didáticos específicos e a resistência de algumas instituições em adaptar suas práticas pedagógicas também contribuem para essa lentidão, impedindo a inclusão da Literatura Afro-Brasileira no currículo seja efetiva.

Neste contexto, é fundamental estabelecer políticas públicas que promovam a formação continuada de professores, bem como a produção e a disponibilização de recursos pedagógicos que ampliem o acesso a obras da Literatura Afro-Brasileira. Isso é essencial para viabilizar um ensino plural e representativo, permitindo que se reconheça e celebre a diversidade cultural presente no estado mato-grossense. Tais iniciativas enriquecem o processo educativo e ainda contribuem para a construção de uma sociedade mais inclusiva, na qual todas as vozes e experiências são valorizadas e respeitadas.

Candido (1988, p.186) argumenta que a função da literatura está ligada “à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o seu papel contraditório mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório)”. Nesta proposta de intervenção, aqui apresentada, houve um movimento de tentativa de superar e ao mesmo tempo fazer um enfrentamento desse desafio ao promover a inserção sistemática de obras de autoras Afro-Brasileiras nos conteúdos pedagógicos das escolas públicas e privadas do estado de Mato Grosso.

Como afirma Grada Kilomba (2019, p. 23), “a história negra não é uma história do passado, mas sim uma história contínua, que reverbera no presente e projeta-se no futuro”. Refletindo sobre a perspectiva discutida por Grada Kilomba (2019), que

destaca a história dos negros como uma trajetória em contínuo desenvolvimento e o futuro que está sendo moldado por essa herança, compreende-se a importância de incluir estudos sobre os afrodescendentes e suas contribuições nas escolas de educação básica. Essa abordagem enriquece o conhecimento dos estudantes e ainda promove uma apreciação mais profunda da diversidade cultural que compõe a identidade brasileira, permitindo que esses estudantes reconheçam e valorizem o papel fundamental da cultura afro-brasileira na formação da nação.

A inserção de autoras como Maria Firmina dos Reis e Luciene Carvalho nos currículos escolares do estado de Mato Grosso não se limita apenas a cumprir uma exigência legal, mas é uma oportunidade de transformar a educação em um espaço de reflexão e valorização da cultura afro-brasileira. Essa abordagem visa desconstruir estereótipos étnico-raciais, promovendo uma educação antirracista que não apenas enriquece o conhecimento dos estudantes, mas também os empodera ao criar mecanismos que possam reconhecer suas próprias histórias e identidades. Além disso, a inclusão sistemática desses textos amplia seus horizontes literários, criando um ambiente escolar que reflete a diversidade da sociedade brasileira.

Portanto, para que esse tipo de mudança seja efetivada, é necessário que as instituições de ensino se comprometam com a formação contínua de educadores e educadoras, além de disponibilizarem materiais didáticos adequados, permitindo que a história negra se conecte de forma vibrante com o presente, inspirando novas narrativas para o futuro. A urgência dessa transformação educacional é evidente, pois uma escola inclusiva e representativa é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

As obras, objeto da intervenção realizada pertencem a gêneros distintos, um conto, “A Escrava” de Maria Firmina dos Reis e um poema “Minha Àfrica” de Luciene Carvalho. Estes dois gêneros textuais são explicitados na próxima seção.

4 OS GÊNEROS TEXTUAIS: CONTO E POEMA

Os gêneros textuais são dinâmicos e refletem as transformações sociais e culturais, adaptando-se às necessidades comunicativas da sociedade. Segundo Marcuschi (2008, p. 155) “os gêneros textuais são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social”. Esses gêneros englobam tanto textos orais quanto escritos, sendo marcados por finalidades e características próprias que os tornam reconhecíveis em diferentes contextos.

Além disso, os gêneros textuais são caracterizados como formas de organização dos discursos que surgem de práticas sociais específicas, constituindo-se como ferramentas de comunicação que variam de acordo com o contexto histórico, cultural e social em que estão inseridos. De acordo com Bakhtin (1997, p. 290) “os gêneros discursivos refletem as condições específicas e os objetivos de cada esfera do uso da língua”.

Bakhtin (1997) enfatiza que o gênero textual não pode ser compreendido apenas por sua estrutura formal, mas também pelo diálogo que estabelece com outros textos e com o contexto em que é produzido e recebido. Ele destaca que “os enunciados não existem isolados; eles são parte de uma cadeia contínua de comunicação” (Bakhtin, 1997, p. 293). Nesse sentido, Bakhtin (1997, p. 293) afirma que “todo gênero se constitui em relação dialógica com outros”, o que significa que eles dialogam, no processo de produção de sentido.

Os gêneros textuais aqui selecionados conto (Anexo A) e poema (Anexo B) se configuram como manifestações distintas na esfera literária, cada um com suas especificidades estruturais, funcionais e discursivas.

Há poemas narrativos que se aproximam do conto e contos que incorporam elementos poéticos, mostrando que a fronteira entre os gêneros é fluida. A intertextualidade e a convivência de diferentes registros em uma obra literária enriquecem a experiência estética, possibilitando novas formas de leitura e interpretação.

Neste sentido, poema e conto possuem formas particulares de organização, não apenas em termos formais, mas também na maneira como dialogam com o mundo e com o leitor, estabelecendo diferentes relações de sentido e impacto estético. Os gêneros textuais, poema e conto, são manifestações literárias distintas, cujas

características específicas se revelam tanto em sua forma quanto em sua função discursiva.

O poema caracteriza-se pelo predomínio da função poética da linguagem, explorando aspectos como ritmo, sonoridade e polissemia. Sant'Anna (1989, p. 22) afirma que "a poesia é a revelação do indizível, um jogo de palavras que sugere e abre espaço para múltiplas interpretações". Essa maleabilidade do poema permite que ele transcenda a estrutura formal de versos e estrofes, promovendo uma experiência estética única, muitas vezes subjetiva e simbólica, que estabelece uma conexão sensorial e emocional com o leitor.

Por outro lado, o conto, como gênero narrativo, busca condensar em poucas palavras uma história que possui um conflito central. Segundo Scliar (2004, p. 23), "o conto é a arte de cortar, de eliminar o supérfluo, de chegar ao essencial". Essa característica torna o conto um gênero denso e impactante, no qual cada elemento narrativo, personagens, enredo, tempo e espaço, deve contribuir para o efeito final. Além disso, o conto estabelece uma relação direta com o cotidiano, muitas vezes explorando temas universais em contextos compactos e surpreendentes.

No entanto, a separação entre poema e conto não é rígida. Como destaca Bosi (2002, p. 120), "os gêneros literários são formas vivas, em constante diálogo e transformação". Essa flexibilidade permite que contos incorporem elementos líricos e que poemas assumam narrativas, evidenciando a fluidez das fronteiras entre os gêneros. Essa inter-relação enriquece a experiência estética e evidencia o dinamismo da literatura como prática artística.

Por conseguinte, tanto o poema quanto o conto são expressões poderosas da experiência humana, cada um com sua singularidade e capacidade de impactar o leitor. Enquanto o poema privilegia a subjetividade e a evocação, o conto destaca a narrativa condensada e direta. Ambos, contudo, são manifestações de como a literatura traduz e transforma a realidade. Como explica Bosi (2002, p. 35) "a literatura é uma forma de dar sentido ao mundo, traduzindo emoções e vivências que nos conectam ao outro".

Por fim, poema e conto são formas de expressão que, apesar de suas diferenças estruturais e discursivas, compartilham o potencial de comunicar experiências humanas universais. Enquanto o poema se volta mais para a subjetividade e a contemplação, o conto se concentra em narrar eventos e relações. Ambos, entretanto, possuem o poder de transformar a percepção do leitor sobre o

mundo, ampliando horizontes e oferecendo novas perspectivas. Como bem observa Bakhtin (1997, p. 281), “a riqueza dos gêneros discursivos é determinada pela riqueza e diversidade das atividades humanas”, sendo poema e conto duas formas privilegiadas de articular essa multiplicidade.

Assim, ao trabalhar com esses gêneros em sala de aula, é possível criar um espaço de diálogo entre os textos literários. Dentre as funções da literatura, tem-se a denúncia social, de aspectos que se manifestam na sociedade. Tanto os poemas quanto os contos podem refletir práticas discursivas de suas épocas, ao mesmo tempo em que promovem diálogos intertextuais e ressignificam experiências humanas, e os textos escolhidos para esse trabalho se encaixam nesse perfil e ao integrar esses gêneros literários no ensino, estimular a reflexão crítica, contribuir para a formação de leitores mais conscientes e engajados com as questões contemporâneas.

No caso específico da Literatura Afro-Brasileira, os gêneros narrativos e poéticos têm um papel essencial na representação das vozes silenciadas pela história oficial, possibilitando a reconstrução de memórias e a valorização de identidades. Em um contexto educacional, o conto “A Escrava”, de Maria Firmina dos Reis e o poema “Minha África”, de Luciene Carvalho, expressam experiências e visões de mundo e promovem reflexões críticas sobre questões sociais, históricas e culturais, transcendendo a abordagem técnica e literária, tornando-se um ato político e educativo que dialoga com a teoria de Bakhtiniana sobre os gêneros como práticas sociais vivas.

Nilma Lino Gomes (2017) argumenta que não é suficiente apenas discutir questões relacionadas ao racismo e à desigualdade racial; é essencial compreender esses temas e agir de forma a promover práticas que contribuam para sua superação. Ela enfatiza que essa responsabilidade não recai apenas sobre a população negra ou o movimento negro, mas deve ser uma tarefa coletiva de toda a sociedade brasileira. Além disso, destaca a importância do papel dos educadores em todos os níveis de ensino na construção de uma sociedade mais justa e democrática, que rejeite qualquer forma de discriminação, pois:

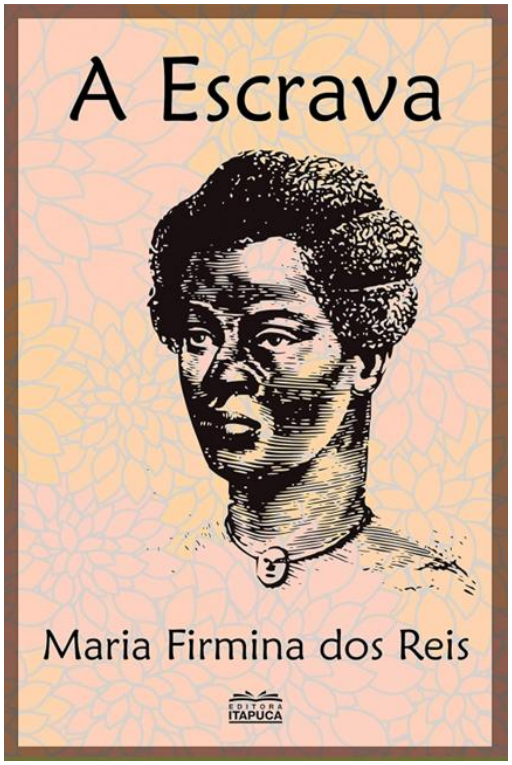
> essa é uma tarefa cidadã de toda a sociedade brasileira e não só dos negros ou do movimento negro. E a nossa ação como educadores e educadoras, do ensino fundamental à Universidade, é de fundamental importância para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, que repudie qualquer tipo de discriminação (Gomes, 2017, p. 52).

Concordando com Gomes (2017) e demais autores e autoras que embasaram esta pesquisa, foram utilizadas como norteadoras da ação interventiva duas obras de escriotoras negras, apresentadas a seguir.

4.1. O conto “A Escrava” e suas trajetória

“A Escrava” é um conto escrito por Maria Firmina dos Reis, reconhecida como a primeira romancista brasileira e uma figura central na literatura do século XIX. Sua obra não apenas ilumina a experiência dos escravizados, mas também promove uma reflexão profunda sobre a condição humana, desafiando o leitor a reconsiderar questões fundamentais sobre liberdade e humanidade (Figura 5).

Figura 5 - Capa do conto “A Escrava” de Maria Firmina dos Reis



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2025.

Maria Firmina foi muitas vezes ignorada ao longo da história, tendo seu trabalho reconhecido apenas no século XXI, especialmente com a promulgação da Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas. Isso evidencia a importância de sua obra na formação de uma

consciência crítica e na valorização da diversidade cultural no contexto educacional.

O conto faz parte do livro *Úrsula*, publicado em 1859, que é considerado o primeiro romance abertamente abolicionista da literatura brasileira. A narrativa do conto “A Escrava” é ambientado em um período em que a escravidão era uma prática comum no Brasil e retrata a vida de uma mulher escravizada que enfrenta não apenas as dificuldades impostas pela condição de escrava, mas também os conflitos emocionais e sociais que surgem dessa realidade. Maria Firmina dos Reis utiliza sua obra para criticar a desumanização e a opressão sofridas pelos negros e negras no Brasil colonial.

O conto “A Escrava” gira em torno da personagem principal, que é uma escrava com nome de Joana. É uma narrativa curta que contém aproximadamente vinte páginas, foi publicada em 1887, na Revista Maranhense, um periódico do Maranhão da época, no qual Maria Firmina era uma das colaboradoras.

A narrativa tem como espaço um salão com pessoas da sociedade no qual as conversas são a respeito de temas variados, porém em um determinado momento o assunto passa a ser sobre os serviçais. A partir deste momento uma senhora entra na discussão e imediatamente torna-se o centro do debate, e de forma natural passa a ser ali e naquele momento a narradora da história da personagem Joana, uma narrativa trágica de uma escrava em fuga.

Quando tinha cinco anos Joana foi libertada da escravidão, no entanto dois anos após ser libertada e ter uma vivência como pessoa livre, Joana foi escravizada novamente. Inconformada, ela fugia sempre que havia um jeito. E assim foi por muitos anos. Anos de escravidão e violência. A saúde de Joana ficou tão comprometida, a ponto de enlouquecer, após a separação de seus filhos gêmeos, de oito anos, Carlos e Urbano, que foram vendidos no tráfico e levados para o Rio de Janeiro.

Os anos passam e em sua última fuga, “uma senhora” auxilia Joana dando a ela a oportunidade de se esconder do feitor, nesse momento chega também Gabriel, seu outro filho, que está à procura da mãe. A senhora lhes oferece abrigo e proteção e os conduz para a sua casa. A senhora pergunta a Gabriel sobre a história da mãe, Joana interrompe e apesar de muito fraca e debilitada insiste, “não. Eu mesma. Ainda posso falar. E começou”. A narrativa a partir desse momento passa a ser narrada pela Joana, a escrava, que conta a história em primeira pessoa, as lembranças de sua vida por meio de circunstâncias de sua escravidão e ainda revela os projetos que pretendeu ao longo de sua história.

Assim, utilizando este recurso, Joana passa a ser a protagonista da história que é narrada pela protagonista anônima (“uma senhora”) do conto.

A escrava inicia a sua narrativa afirmando uma condição: “Minha mãe era africana, meu pai de raça índia, mas eu de cor fusca**.** Era livre, minha mãe era escrava” (Firmina dos Reis, 1887, p. 1).

O conto “A Escrava” é um marco na literatura Afro-Brasileira por sua abordagem crítica à escravidaão e por dar voz às personagens femininas em um contexto de opressão. Maria Firmina dos Reis se destaca como uma precursora da Literatura Afro-Brasileira de autoria feminina, ao apresentar uma protagonista forte que desafia as normas sociais de sua época.

A obra é essencial para entender a literatura afro-brasileira e as questões sociais e históricas relacionadas à escravidão no Brasil. É uma obra que continua relevante nos dias de hoje, pois provoca reflexões sobre liberdade, justiça social, identidade e cultura antirracista.

O conto “A Escrava” revela a força e a humanidade dos personagens escravizados, desafiando os estereótipos da época. Em um dos trechos mais impactante a protagonista, que vive sob a opressão da escravidão, declara: “Sou uma alma livre, feita escrava pela crueldade dos homens, mas jamais vencida em meu espírito” (Firmina dos Reis, 1887, p. 1). Esse fragmento evidencia a resistência e a dignidade do indivíduo negro, mesmo frente a um sistema opressor em um país marcado pela colonialidade e pela escravidão. A narrativa transcende seu contexto histórico, mantendo-se relevante na atualidade ao questionar as estruturas de desigualdade que persistem.

“A Escrava” retrata ainda o sofrimento e a resistência de uma mulher escravizada, oferecendo uma perspectiva crítica sobre a opressão enfrentada por milhões de pessoas no Brasil colonial. Através de uma escrita sensível e incisiva, Maria Firmina dos Reis consegue humanizar suas personagens, lhes atribuindo voz em um contexto em que eram silenciadas sistematicamente. Esse conto não só revela a brutalidade da escravidão, mas também desafia os leitores a refletirem sobre questões de raça, gênero e poder.

A importância de levar um texto de Maria Firmina dos Reis, como “A Escrava”, às salas de aula em escolas localizadas na periferia de uma cidade de Mato Grosso é inegável. A obra dessa autora, que representa uma voz essencial da literatura afro-brasileira, pode contribuir de maneira significativa para a formação e conscientização

dos estudantes, especialmente em um contexto onde o material didático é imposto “de cima para baixo”, não oferece esse tipo de abordagem.

Nas escolas de Mato Grosso, o material estruturado de Literatura da 1ª série do Ensino Médio prioriza os movimentos literários desde a Literatura de Viagem com a Carta de Pero Vaz de Caminha até o Barroco, abordando autores como Gregório de Matos, mas deixando de lado questões importantes relacionadas à literatura afro-brasileira. Essa lacuna limita a formação dos estudantes em um sentido mais amplo, privando-os de conhecer as múltiplas vozes que compõem a narrativa literária do Brasil.

4.2. Maria Firmina dos Reis: uma maranhense

Maria Firmina dos Reis é uma figura fundamental na literatura, especialmente na literatura afro-brasileira, sendo considerada a primeira romancista mulher do Brasil. Nascida em 11 de agosto de 1852, na então província do Maranhão, ela foi uma escritora, professora e ativista social que desafiou as normas de sua época. Sua obra mais famosa é o romance *Úrsula* (1859), é um marco na literatura nacional, no entanto é em seu conto “A Escrava” que encontramos uma potente reflexão sobre a escravidão e a condição da mulher no século XIX, como já mencionado em capítulos anteriores.

Maria Firmina a primeira escritora a escrever sobre a escravidão no Brasil. Nascida em uma família abastada, teve acesso à educação, o que era raro para mulheres de sua época. Formou-se em magistério e dedicou grande parte de sua vida à profissão de professora, o que a levou a lutar pela educação feminina e pelos direitos das mulheres, utilizando a sua escrita como uma ferramenta de crítica social e conscientização. Sua escrita literária foi esquecida por um longo período, porém nos últimos anos, sua obra tem sido redescoberta e valorizada pela crítica literária, pesquisadores e pelo público.

A escritora Maria Firmina dos Reis assinou o romance *Úrsula* como “uma maranhense” por diversas razões que refletem sua identidade e um contexto literário e social mais amplo. Ao se identificar dessa forma, Firmina não apenas valorizava suas raízes, mas também expressava um profundo orgulho em pertencer a uma cultura rica e singular. O Maranhão, com sua diversidade cultural, tradições e especificidades históricas, teve um papel fundamental na formação de sua visão de

mundo e em sua produção literária.

Identificar-se como “uma maranhense” também tinha um significado político e social significativo. No século XIX, a literatura brasileira era predominantemente dominada por escritores da região Sudeste, especialmente no estado do Rio de Janeiro. Ao assinar como “uma maranhense”, Firmina reivindicava um espaço para a literatura nordestina e para as vozes das mulheres, que eram frequentemente marginalizadas. Isso ajudava a desafiar as narrativas centrais e a ampliar o reconhecimento da diversidade literária e cultural do Brasil.

Com o crescente costume de usar nomes fictícios, Maria Firmina também se sentiu motivada a integrar o círculo de escritores que optavam pelo anonimato ao criar suas obras romanescas. A escolha era comum entre as mulheres da época que buscavam, por meio dela, um refúgio para evitar o escrutínio e as críticas da sociedade. A escritora maranhense já possuía uma visão nítida de como seu livro seria recebido por alguns leitores, afirmando que “mesquinho e humilde livro é este que vos apresento, leitor” (Reis, 2018, p.1).

Silva (2014) ao falar da escritora e de suas obras refletia que:

> Maria Firmina tinha clareza de que o lugar que ela tentava ocupar no mundo das letras era de difícil acesso para as mulheres. Pede desculpas, reconhece que, por ser mulher, sua tarefa era mais árdua, porque teria de enfrentar muitos obstáculos. Afinal, contrariando a morfologia do termo, no século XIX, a palavra era masculina, [e das[mulheres era o silêncio (Silva, 2014, p.11).

Além disso, o Maranhão, com sua complexa história de colonização, escravidão e resistência, serviu como um pano de fundo inspirador para suas obras. Os temas que permeiam *Úrsula*, como a opressão, a busca por liberdade e identidade, estão entrelaçados com as particularidades da realidade maranhense. Assim, sua assinatura não é apenas uma afirmação de origem, mas uma reivindicação de representatividade e um convite à reflexão sobre as questões sociais e culturais que afetavam sua terra natal e, por extensão, o Brasil como um todo.

O século XIX, apesar de ser o período da escravidão, também foi palco da coragem de Maria Firmina dos Reis, que se recusou a permanecer em silêncio diante das atrocidades da época, utilizando sua escrita para denunciar o sofrimento negro, os maus-tratos contra mulheres negras e o preconceito racial e social. Maria Firmina dos Reis se destacou como a primeira autora negra a dar voz à experiência negra em

sua literatura, com contos e poesias que retratavam a desumanidade da escravidão.

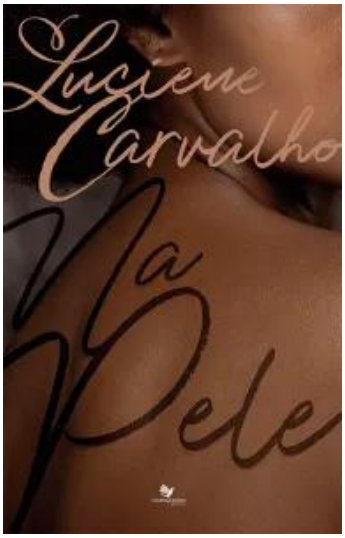
A escrita de Maria Firmina era marcada por um estilo romântico, com toques de doçura e religiosidade. Ao romper com o preconceito e a discriminação, ela buscou afirmar a capacidade, a inteligência e a bravura das mulheres. Maria Firmina dos Reis enfrentou a marginalização que oprimia as mulheres, muitas das quais temiam se expressar publicamente ou perante seus maridos, em uma sociedade escravocrata onde a submissão era um valor central. É interessante evidenciar que o conto em questão foi publicado poucos meses antes da promulgação da Lei Áurea.

No universo literário, as mulheres, especialmente as negras, têm sido historicamente invisibilizadas, enfrentando o machismo e o racismo. Embora Maria Firmina dos Reis tenha sido reconhecida como a primeira romancista negra do Brasil, sua obra ainda é pouco conhecida por muitos jovens, pois ela não recebeu o devido reconhecimento e a visibilidade que sua contribuição merecia em seu tempo. Diferentemente de muitos de seus contemporâneos, Maria Firmina apresentou uma narrativa sobre a escravidão fiel à realidade da época, carregada de profundidade e emoção, especialmente por relatar experiências que ela mesma vivenciou.

4.3. Análise das obras poéticas de Luciene Carvalho

Luciene Josefa de Carvalho é natural de Corumbá, município de Mato Grosso do Sul, porém reside em Cuiabá desde 1974. Ela é graduada em teatro pela Escola de Teatro da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Na busca por enriquecer a análise crítica das obras poéticas de Luciene Carvalho, cuja experiência artística é fundamentada na metáfora da itinerância, selecionamos o poema “Minha África” publicado no livro *Na Pele* no ano de 2020, Figura 6.

Figura 6 - Capa do livro *Na Pele* de Luciene de Carvalho



Fonte: acervo da pesquisadora, 2025.

Embora a autora seja amplamente reconhecida no meio literário de Mato Grosso e atualmente ocupe a presidência da Academia Mato-grossense de Letras, seu trabalho, mesmo que divulgado em vários canais acadêmicos e midiáticos, ainda enfrenta o desafio de romper a bolha regional e alcançar um reconhecimento nacional.

É inegável que existem diversos estudos analíticos que abordam suas obras de forma panorâmica ou que analisam poemas selecionados para objetivos específicos. Contudo, sua produção ainda carece de investigações mais detalhadas que revelem a totalidade de sua literatura, ultrapassando os limites geográficos de seu estado natal. São necessários estudos que vão além das páginas de prefácios, posfácios, artigos, ensaios e considerações

O poema “Minha África”, da poetisa Luciene Carvalho, destaca-se como uma obra essencial na literatura afro-brasileira, proporcionando reflexões profundas sobre identidade, pertencimento e a rica herança cultural do continente africano. Essa obra é especialmente relevante para os estudantes, especialmente os afro-brasileiros, pois a literatura serve como uma poderosa ferramenta para a formação da autoestima, da consciência histórica e para a promoção de uma cultura antirracista.

No poema é utilizada uma linguagem rica e simbólica, fazendo alusão a elementos da cultura africana, como tradições, mitos e a espiritualidade de diversos povos.

No poema “Minha África”, de Carvalho, encontramos diversos elementos que evocam a cultura africana, suas tradições, mitos e espiritualidade. Em seguida são destacados alguns versos que ilustram essas características tais como identidade e

ancestralidade, assim os lemos: “Eu a carrego / sozinha / na pele em que vou, / na cara estampada”. Esses versos falam sobre a conexão profunda com a herança cultural africana, evidenciando como essa identidade está presente na própria essência da narradora poética. Ademais, podemos encontrar a presença de referências geográficas e históricas nos versos: “Não sei se Guiné / ou se Daomé, / talvez o Sudão”.

Essas menções a regiões africanas resgatam a diversidade cultural do continente e trazem à tona as raízes ancestrais, mesmo em meio à incerteza sobre a identificação.

O poema ainda traz a ideia de um legado sem nome que pode ser percebido nos seguintes versos: “a pele em que vou / não tem remetente / ou / sobrenome antigo”. Aqui, há uma reflexão sobre a perda de identidade e a desconexão causada pela diáspora, mas também um reconhecimento da história que é carregada internamente.

Em outros versos é possível observar a presença de vigília e resistência quando o eu lírico assim diz: “dia a dia, / minha África segue atenta / aos predadores / e seus sinais”. Esses versos expressam uma consciência crítica e uma vigilância sobre as ameaças à cultura, simbolizando a resiliência diante dos estereótipos e desafios contemporâneos.

Já nos versos seguintes há a ideia de propriedade e pertencimento: “essa África que é minha / e de ninguém mais”. Essa assertividade reafirma a relação pessoal e íntima com a cultura africana, confrontando a noção de apropriação ou exclusividade externa. Essa evocação resgata memórias ancestrais, como confronta estereótipos e preconceitos que ainda permeiam a sociedade brasileira, assim essa obra poética é de fundamental importância para a formação da identidade de jovens.

Em Mato Grosso, especialmente na cidade de Várzea Grande, a realidade educacional nas periferias enfrenta desafios significativos, refletindo as desigualdades sociais e econômicas presentes na região. A Escola Jaiminho, localizada em uma dessas áreas, se propõe a transformar essa situação ao autorizar a realização desse projeto de intervenção que destaca a importância da história e da cultura africanas, frequentemente negligenciadas no currículo tradicional.

A partir do poema de “Minha África”, os estudantes são incentivados a perceber a riqueza de suas raízes e a compreender como a cultura africana está intrinsecamente ligada à sua identidade. Este projeto não apenas visou resgatar a

ancestralidade, mas também promover um espaço de reflexão no qual os estudantes possam vivenciar suas histórias de maneira valorizada e significativa.

Por intermédio dessa intervenção foi possível fomentar um ambiente de aprendizagem que celebra a diversidade cultural, criando um senso de comunidade e solidariedade entre os estudantes. À medida que se reconhecem nas palavras de Luciene Carvalho, os estudantes são incentivados a compartilhar suas experiências e a discutir suas próprias histórias, formando uma rede de apoio mútuo.

Essa prática é essencial para o fortalecimento da autoestima e do pertencimento, permitindo que os jovens compreendam sua importância na sociedade e confrontem estereótipos que muitas vezes lhes são impostos. Assim, ao promover a valorização da herança cultural e a autoafirmação, o projeto de intervenção realizado na Escola Jaiminho se torna um catalisador para a construção de uma identidade coletiva e empoderada, capaz de resistir e transformar o contexto em que estão inseridos

Outro aspecto relevante é o potencial do poema promover discussões sobre a diversidade e inclusão nas escolas. Ao incluir obras como “Minha África” no currículo escolar, educadores têm a oportunidade de estimular diálogos que vão além da literatura, abordando questões étnico-raciais, sociais e históricas que afetam a população afro-brasileira. Essas discussões são fundamentais para a formação de uma sociedade mais consciente e justa, na qual a diversidade cultural será respeitada.

4.3.1. Trajetória poética de Luciene Carvalho

De acordo com Eduardo Mahon (2021), os festivais da UFMT produziram uma geração de estudantes e professores que se reuniam em saraus, ora de forma desinteressada, ora em concursos. A publicação do Flamp-93, *Devaneios poéticos*, apresentada por “Fernando Tadeu de Miranda Borges, indica os três vencedores, Juliano Moreno, com outros títulos anteriores; Luciene Carvalho, a se destacar pela performance na declamação da própria poesia [...]” (Mahon, 2021, p. 264).

Assim começa a trajetória poética de Luciene Carvalho e nos anos seguintes a escritora participa da publicação do livro *Devaneios Poéticos*, livro lançado no saguão da biblioteca da Universidade Federal de Mato Grosso, no ano de 1994.

Segundo Eduardo Mahon (2021):

> foi essa a primeira apresentação da poesia de Luciene Carvalho, uma autora fora de todos os padrões convencionais da sisuda tradição literária mato-grossense: negra, pobre, bissexual, flertava com drogas e magia, a poeta apresentava uma tônica absolutamente desconhecida na conservadora capital ao desterritorializar-se do centro histórico, ao iluminar a figura da mulher sensual, ao abordar de forma direta o preconceito, ao questionar a própria sanidade e a dos outros (Mahon, 2021, p. 265).

Luciene Carvalho consegue capturar a essência da angústia humana, tornando sua obra atemporal e relevante. Eduardo Mahon ainda afirma que:

> contando a própria história, Luciene Carvalho definiu-se como “crisálida”, no poema de mesmo nome, um estado delicado de mutação. Essa temática rompia com o que era tradicionalmente esperado da mulher - o feminil, o virginal, o pueril e a busca da estável beleza contemplativa (Mahon, 2021, p. 267).

A autora continua sua caminhada publicando obras que expressam questões sociais, culturais e emocionais relevantes, nunca parou e para Mahon (2021, p. 265), “o tempo da poesia de Carvalho é, em geral, o suburbano, pobre vibrante”.

O livro *Insânia* (2009) é resultado de três momentos que Luciene foi internada para tratamentos psiquiátricos. Em 1995, durante a internação, no hospital psiquiátrico Adauto Botelho, escreveu poemas “sem cobertor”. Nos anos de 1998 e 2000, durante os períodos de internações, escreveu o “Diário da Rocinha”.

A insanidade, muitas vezes associada à loucura, é um tema complexo que tem sido explorado ao longo da história, especialmente no contexto feminino. A mulher, frequentemente vista como sensível e emocional, foi por muito tempo estigmatizada quando apresentava comportamentos que escapavam das normas sociais. A loucura feminina, portanto, não se refere apenas a um estado mental, mas também à luta contra as expectativas impostas pela sociedade. Esse fenômeno pode ser observado em diversas obras literárias e artísticas, nas quais mulheres são retratadas como figuras trágicas, desafiando a razão e a lógica em busca de sua identidade e liberdade. Assim, a insanidade feminina revela-se como um grito de autonomia em um mundo que muitas vezes tenta silenciar suas vozes.

Insânia, de Luciene Carvalho mergulha nas profundezas da mente humana, explorando os labirintos da loucura e suas nuances. A autora, com uma prosa sensível e provocativa, retrata a complexidade das emoções e experiências que cercam a insanidade, especialmente no contexto feminino. A narrativa revela não apenas os

desafios enfrentados pelas personagens em sua luta contra os estigmas sociais, tal quala busca por autocompreensão e liberdade. Através de uma linguagem poética e intensa, Luciene Carvalho convida o leitor a refletir sobre as fronteiras entre sanidade e loucura, questionando as normas que definem o que é considerado “normal” na sociedade. A obra é um convite à empatia e à reflexão sobre as diversas formas de vivenciar a realidade.

De acordo com Carvalho (2009, p. 55), em seu livro *Insânia*, ser poeta “[...] não é festa,/ é posição de vida./ Não é escolha,/ É postura”. Em *Dona* (2018), o eu lírico do poema “Periférica” traz o seguinte pensamento: “meu verso é periférico;/ pulou o muro,/ entrou pela janela,/ veio pela entrada de serviço/ eu sei disso” (Carvalho, 2018, p. 88).

Para a autora, ser poeta é atuar como um canal político, denunciando as injustiças sociais e defendendo aqueles que desafiam o cânone para trazer à tona essas questões. A escrita poética de Luciene Carvalho se concentra em expor os estigmas enfrentados por aqueles que lhe dizem respeito, refletindo também suas próprias dores e sofrimentos como humana. Nesse contexto, a poesia se torna um recurso de alívio, permitindo que ela transforme suas angústias em palavras e encontre um espaço de expressão e resistência. Dessa forma, surge a necessidade de se libertar das preocupações excessivas em agradar os leitores, eliminando qualquer tentativa de neutralidade em seu posicionamento.

Para Luciene Carvalho, a literatura é fundamental em sua vida; sua poesia serve como o sustento que a alimenta, pois ela vive e se dedica inteiramente à arte. Sua destreza como *performer* brilha quando declama suas próprias criações, que iluminam seus shows como fogos de artifício, capturando a atenção do público. Luciene Carvalho está em plena efervescência criativa, e sua poesia transcende os limites de Mato Grosso, despertando o interesse de pesquisadores que se dedicam a estudar suas obras e apresentam suas análises em diversos eventos pelo Brasil. Além disso, há uma crescente quantidade de artigos publicados em revistas literárias que abordam sua produção.

Em setembro de 2023, Carvalho foi empossada como presidente da Academia Mato-Grossense de Letras (AML), tornando-se assim, a primeira mulher negra a liderar a instituição em 102 anos de sua existência, a primeira mulher negra a ser presidente de uma Academia de Letras no Brasil.

Luciene Carvalho é escritora e ativista cultural brasileira. Como presidente da

Academia de Letras de Mato Grosso, desempenha um papel fundamental na promoção da literatura e da cultura local, o que a oportuniza abrir espaços na cultura nacional. Embora, sua obra aborda temas relacionados à identidade afro-brasileira, à cultura e à resistência, refletindo suas vivências e a riqueza das tradições afrodescendentes, ainda não recebeu o reconhecimento nacional que merece.

O poema “Minha África” faz parte do livro *Na Pele*, publicado no ano de 2020, escrito durante a Pandemia do Covid-19. Em seus versos, Carvalho escreve: “Minha África pulsa em meu sangue / É raiz e memória, dor e dança”. Esse trecho revela a dualidade entre a celebração de uma herança cultural rica e a dor profunda causada pela escravidão e pelo racismo. O poema convida os leitores a reconhecerem a beleza da cultura afrodescendente, porém de não esquecerem as cicatrizes que essa história carrega.

A afirmação de que a “África pulsa” no sangue da autora sugere uma conexão intrínseca com suas raízes, ressaltando a ideia de que a herança cultural é uma parte vital da identidade contemporânea. A menção à “memória” e à “dança” ilustra como a arte e as tradições populares são formas de resistência e transformação, permitindo que essa história permaneça viva nas lutas do povo negro.

Entre suas obras, destacam-se *Insânia* (2009), *Dona* (2018) *Na Pele* (2020). É a partir da obra *Insânia* que Luciene Carvalho começa a ser notada.

5 O PROJETO DE INTERVENÇÃO: “ENTRE CONTOS E POEMAS: DESVENDANDO HISTÓRIAS DE RESISTÊNCIA E IDENTIDADE”

5.1 Origem do Projeto

O projeto de Intervenção, teve sua inspiração no ano de 2022, quando trabalhei com o poema “Cismar” de Maria Firmina dos Reis, presente no Material Estruturado, Apostila do 8º Ano do Ensino Fundamental, ofertado pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso (SEDUC/MT).

Em uma de minhas aulas, observei um forte interesse por parte das meninas pretas e pardas em relação ao poema de Maria Firmina dos Reis, bem como sobre a história de vida da autora. Essa curiosidade despertou ainda mais vibrante em mim a consciência da relevância de explorar mais a fundo a temática, uma vez que a Literatura Afro-Brasileira oferece importantes reflexões sobre identidade, resistência e pertencimento, pois desde muito nova percebi o quanto falar sobre diversidade é importante, por ter vivenciado questões raciais e posteriormente, quando tive meus filhos negros, ficou mais nítida ainda a importância de se falar, estudar e principalmente de refletir sobre as temáticas raciais.

Ao longo dos anos da minha prática educativa percebi a ausência de obras da Literatura Afro-Brasileira nos livros didáticos e, atualmente, também comprovei a inexistência de obras da Literatura Afro-Brasileira no material estruturado da educação do estado de Mato Grosso. Essa lacuna é especialmente notável no que diz respeito à inclusão dos textos que explorem e valorizem a diversidade histórica, cultural e literária das populações negras.

Assim, motivada pela expectativa de realizar algo que possa impactar positivamente a vida de pessoas que ainda são “invisíveis” para a sociedade, pelo entusiasmo das estudantes e de todos os demais estudantes que puderam se sentir representadas nos textos trabalhados e ainda pela necessidade urgente de se incluir obras da Literatura Afro-Brasileira nos currículos escolares, decidi aprofundar o conteúdo no projeto, incorporando outras obras que seriam, ao meu ver, relevante para o processo de aprendizagem sobre a história, cultura e Literatura Afro-Brasileira.

No ano seguinte, ao planejar o conteúdo, fui surpreendida ao perceber que o poema de Maria Firmina dos Reis já não fazia parte do material didático do livro, nem de nenhum outro recurso educacional no estado de Mato Grosso. Isso despertou em

mim uma curiosidade, que me levou a realizar uma curadoria sobre a presença de obras e escritoras afro-brasileiras nos materiais didáticos do Estado. Para minha surpresa, não encontrei nenhuma referência relevante, desse modo tive a hipótese de que a obra de Maria Firmina dos Reis tinha sido inserida no ano de 2022 apenas como alusão ao bicentenário do nascimento da autora, e que não haveria posteriormente a necessidade de continuar com essa obra e demais obras do gênero em materiais didáticos do estado mato-grossense.

Por meio dessa observação, busquei nos outros materiais didáticos de Mato Grosso a presença de obras da Literatura Afro-Brasileira e constatei que ainda não há autores afro-brasileiros nos livros didáticos da rede pública do estado. Diante dessa ausência, acredito ser de extrema importância a inclusão de obras afro-brasileiras nos currículos educacionais de Mato Grosso.

A diversidade cultural do Brasil é um dos seus maiores patrimônios e as obras afro-brasileiras representam uma rica contribuição para a formação da identidade nacional. Além disso, a inclusão dessas obras no currículo escolar enriquece o conhecimento dos estudantes, contribuindo para promover o respeito e a valorização da cultura afro-brasileira, combatendo preconceitos e estereótipos. Essa abordagem educacional pode ajudar a formar cidadãos mais conscientes, que reconheçam a pluralidade cultural e social do estado de Mato Grosso e consequentemente do nosso país.

A etapa de intervenção foi realizada com a turma da 1º série do Ensino Médio, por meio de rodas de conversa, leituras coletivas e pesquisas sobre autoras afro-brasileiras. A ideia foi promover uma reflexão sobre a representatividade das pessoas negras na construção da história e cultura brasileira por meio do conto “A Escrava”, de Maria Firmina dos Reis, e do poema “Minha África”, de Luciene Carvalho. Além de discutir o reconhecimento das escritoras negras no contexto literário e educacional, por meio do projeto de intervenção, houve o objetivo de incentivar os estudantes a se aprofundarem no legado literário dessas autoras e compreenderem a importância de suas presenças no currículo escolar.

5.2. Etapas e execução do Projeto

A metodologia da intervenção foi composta por cinco etapas distintas, sendo assim desenvolvidas:

i) Rodas de Conversa: inicialmente foi apresentado um questionário sobre a Literatura Afro-Brasileira em forma de sorteio, os estudantes foram colocados em círculo com uma caixa nas mãos que deveriam passar de um para o outro até que a música parasse, nas mãos de quem parasse a caixa, era a vez deste estudante responder. As perguntas eram sobre obras, autores e autoras afro-brasileiras. O resultado dessa dinâmica foi que mais de 90% dos estudantes participantes pouco ou nada sabia sobre o assunto, uns nem conheciam a designação Literatura Afro-Brasileira.

Após a dinâmica houve um momento de ouvir os estudantes e cada um teve o seu momento de fala, uns disseram que a literatura é muito difícil de entender e a turma concordou, outros falaram que gostam de poesia, e alguns disseram que já assistiram filmes que eram livros e procuraram o livro para ler.

ii) Leitura Coletiva: Nesta etapa do projeto de intervenção foram realizadas leituras coletivas, inicialmente com o conto “A Escrava”, de Maria Firmina dos Reis. Os estudantes foram organizados em um círculo, permitindo um ambiente acolhedor e participativo. Cada estudante teve a oportunidade de ler trechos do conto em voz alta, o que favoreceu o desenvolvimento da fluência e da segurança na leitura. As mediações foram feitas por mim com perguntas que estimulavam a reflexão sobre os temas centrais da obra, como a condição da mulher escravizada e a luta pela liberdade. Durante as leituras, foram realizadas pausas para discussões em grupo sobre os sentimentos e a dor vividos pelas personagens, facilitando uma compreensão mais profunda e emocional da narrativa.

Ao final da leitura do conto, houve um momento de reflexão e algumas contribuições por parte dos estudantes. Após uma pausa, foi realizada a leitura do poema “Minha África” de Luciene Carvalho, o qual foi lido por quatro estudantes. Essa transição foi feita de maneira fluida, com destaques para as ligações temáticas entre as duas obras, como a identidade cultural e a valorização das raízes.

As estratégias de leitura em pares e as dramatizações também foram aplicadas, permitindo que os estudantes interpretassem e dessem vida aos versos do poema. A análise conjunta das imagens e emoções contidas na poesia incentivou os estudantes a se expressarem, discutindo a relação entre passado e presente. Os resultados dessa metodologia foram notáveis: houve um aumento significativo na participação e no interesse dos estudantes pela literatura, além do desenvolvimento de um senso crítico e empatia, o que motivou os estudantes a explorarem suas

próprias narrativas e conexões com a Literatura Afro-Brasileira.

iii) Análise Crítica das Obras: A análise do conto "A Escrava" de Maria Firmina dos Reis foi iniciada com uma segunda leitura de forma mais atenta e coletiva da obra. Os estudantes foram incentivados a discutir o contexto histórico em que a autora viveu, principalmente sobre a escravidão no Brasil e a condição da mulher na sociedade do século XIX. Após a leitura, foram propostas algumas perguntas reflexivas que ajudaram a orientar a análise, como os principais temas abordados no conto, de que maneira a autora representa a figura da mulher e da escravidão, que emoções e críticas sociais podem ser extraídas dessa narrativa. Os estudantes formaram grupos para discutir essas questões, permitindo uma troca rica de ideias. Logo após, cada grupo apresentou suas conclusões, o que possibilitou uma visão multifacetada da obra.

No segundo momento foi realizada a análise crítica do poema "Minha África" de Luciene Carvalho, que foi conduzida de maneira semelhante, mas com um enfoque maior na linguagem poética e na construção dos sentimentos retratados. Primeiro, foi realizada uma leitura em voz alta, destacando os ritmos e as sonoridades do texto. Os estudantes foram convidados a identificar imagens, metáforas e outros recursos literários.

Em seguida, foi discutido o contexto de orgulho e pertencimento da cultura africana, bem como as questões da diáspora e da identidade. Perguntas tais como: o que o título "Minha África" representa para o eu-lírico? Como o poema reflete a luta pelo reconhecimento e valorização da cultura Afro-Brasileira? e ainda, quais sentimentos foram possíveis perceber que a autora evoca através de suas palavras e imagens? Os estudantes discutiram as questões em pequenos grupos e em seguida compartilharam suas percepções.

Durante essas etapas de análise crítica, os estudantes puderam desenvolver diversas habilidades: melhoraram sua capacidade de interpretação de textos literários e de reconhecimento de contextos históricos e sociais; aprenderam a debater ideias de maneira colaborativa, respeitando opiniões diversas e enriquecendo suas análises; refletiram sobre as obras e ampliaram a compreensão sobre identidade, cultura e as questões sociais que permeiam a literatura.

iv) Pesquisa sobre outras Autoras Afro-Brasileiras: Nesta etapa foi realizada pesquisa sobre outras autoras Afro-Brasileiras e que foi de extrema importância, pois teve como foco explorar e aprofundar o conhecimento acerca da rica produção literária

e das valiosas contribuições que essas criadoras têm oferecido à cultura e à sociedade brasileira. O incentivo a tal investigação, teve como objetivo ampliar o repertório cultural dos estudantes e promover uma reflexão crítica sobre as dinâmicas sociais e históricas que contribuíram para a marginalização de vozes afro-brasileiras na literatura. Dessa forma, essa pesquisa foi fundamental para contribuir para a construção de uma aprendizagem significativa, pois permitiu que os estudantes reconhecessem a diversidade e a pluralidade de experiências que compõem a literatura nacional.

A inclusão de “A Escrava” na sala de aula proporcionou o contato com uma produção literária que versa sobre temas de interesse dos estudantes, como identidade, resistência, opressão e a busca pela liberdade. Esses temas, profundamente presentes na obra de Maria Firmina dos Reis, ressoaram com as experiências vividas pelos estudantes, que muitas vezes se deparam com questões sociais semelhantes em seu cotidiano. Ao se verem refletidos nas narrativas, os estudantes não apenas se sentiram mais conectados à literatura, mas também começaram a desenvolver um senso crítico sobre sua própria realidade.

Essa identificação gerou discussões significativas e estimulantes, despertando um interesse genuíno pela leitura e pela escrita, além de criar um ambiente educacional mais dinâmico e engajador. As atividades práticas, como rodas de conversa e produções textuais, possibilitaram que os estudantes explorassem suas próprias vozes e perspectivas, enriquecendo ainda mais o aprendizado e a atribuição de valor às histórias que constituem a literatura brasileira. Assim, a abordagem de obras relevantes e contextualizadas não só amplia o repertório literário, assim comopode contribuir para engajar os estudantes de maneira profunda e significativa.

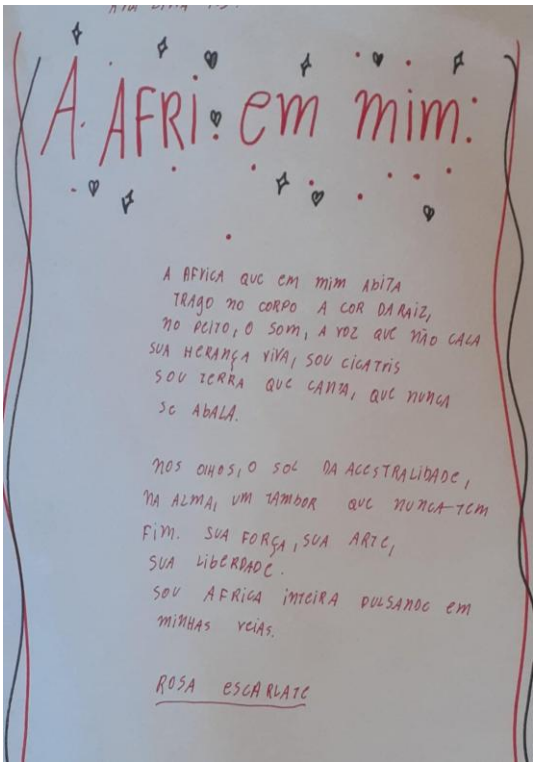
v) Produção Criativa: nesta última etapa do projeto de intervenção, os estudantes foram convidados a desenvolver produções criativas a partir do conto de Maria Firmina dos Reis e do poema de Luciene Carvalho. Essa fase marcou um momento importante de expressão individual e coletiva, por meio do qual os estudantes puderam traduzir suas interpretações e reflexões em diferentes formatos, como contos, poesias, dramatizações e artes visuais.

O resultado foi uma variedade de produções de contos e poemas de autoria dos estudantes, além de pôsteres e banners que ilustraram visões criativas sobre os temas abordados. Ao trabalhar com essas obras, os estudantes não apenas reforçaram seu entendimento sobre os temas centrais, como a luta pela liberdade e a

identidade cultural, tal qual exploraram sua própria voz e criatividade. A combinação dos universos literários de ambas as autoras serviu como inspiração, incentivando os estudantes a reconhecerem a relevância das narrativas afro-brasileiras e a importância de suas próprias histórias nesse contexto.

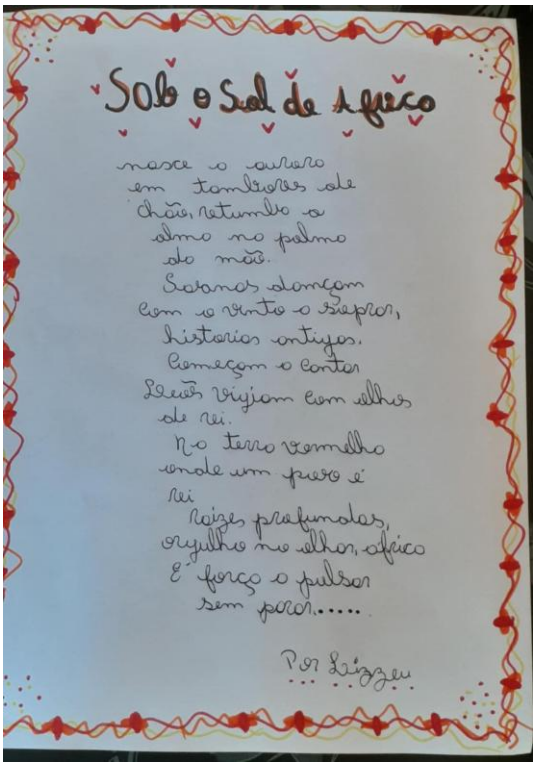
Além disso, o processo criativo também favoreceu o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a escrita, a comunicação e o trabalho em grupo. Na momento da escrita dos textos foi solicitado aos estudantes que utilizassem pseudônimos para que fosse preservada a identidade de cada um, conforme Figuras 7, 8 e 9. Ressalto que as correções foram realizadas posteriormente.

Figura 7 - Atividade escrita de alguns estudantes



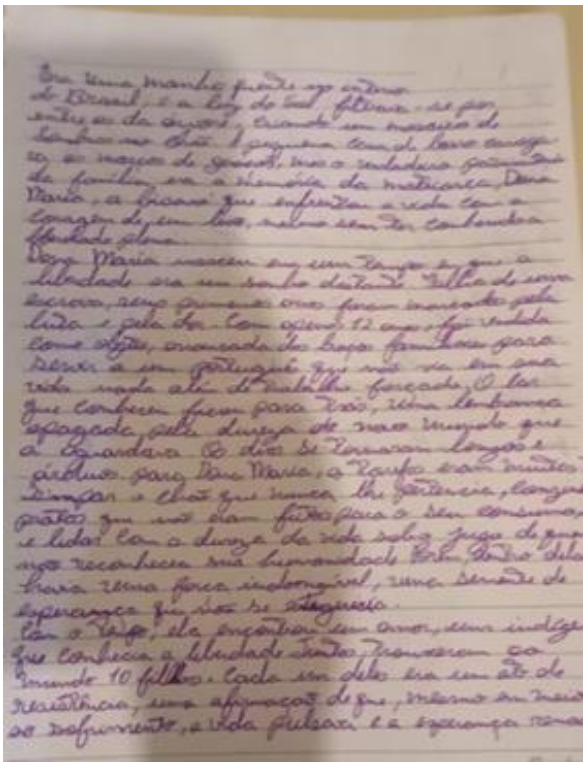
Fonte: Acervo da pesquisadora, 2025.

Figura 8 - Atividade escrita de alguns estudantes



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2025.

Figura 9 - Atividade escrita de alguns estudantes



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2025.

Os estudantes compartilharam suas produções em apresentações promovendo um ambiente colaborativo. Essa interação despertou maior interesse por obras literárias e promoveu uma maior consciência crítica sobre questões sociais e culturais abordadas nas produções de Maria Firmina dos Reis e Luciene Carvalho. O resultado final das produções criativas, tais como contos, poemas, banners, pôsteres, culminou em um livro de coletânea, que reúne os trabalhos, refletindo a aprendizagem e a criatividade dos estudantes, consolidando a importância da Literatura Afro-Brasileira como uma oportunidade de resistência e aprendizado.

Posteriormente a essas produções, foi proposta a realização de uma pesquisa individual e em grupo sobre outras autoras Afro-brasileiras, com o objetivo de ampliar o repertório literário dos e das estudantes e contextualizar a contribuição dessas escritoras para a literatura brasileira. Ao final do projeto, os estudantes foram convidados a apresentar suas descobertas e reflexões em uma exposição de suas produções criativas, como forma de consolidar o aprendizado e fomentar o protagonismo estudantil na valorização da literatura afro-brasileira. A intenção ao trabalhar esta proposta foi proporcionar aos e às estudantes uma experiência enriquecedora que transcendea simples leitura, estimulando uma reflexão profunda sobre questões de identidade, representatividade e história, além de estimular a escrita literária como forma de expressão; porque a escrita é uma maneira poderosa de expressar a nossa essência e ao mesmo tempo nos permite refletir sobre o mundo ao nosso redor.

Ao explorar o legado literário das autoras afro-brasileiras, esperava-secontribuir para a formação de uma consciência crítica nos estudantes, de modo que eles reconhecessem a importância da diversidade cultural e das vozes que foram por muito tempo negadas no cânone da Literatura Brasileira. Acreditamos que essa valorização enriqueceu o repertório literário dos e das estudantes, assim como fortaleceu o entendimento de suas identidades e a compreensão sobre as questões raciais e sociais no contexto educacional e na sociedade em que estão inseridos. Ao se depararem com as obras dessas autoras os e as estudantes foram incentivados a refletir sobre suas próprias vivências e a se engajarem em diálogos que poderiam promover a inclusão e a justiça social.

A análise das trajetórias de Firmina e Carvalho revela não apenas a persistência de questões estruturais no Brasil, mas também a força transformadora da literatura como instrumento de conscientização e resistência. Ambas as autoras

desafiam os paradigmas de suas épocas, questionando as estruturas de poder e ressignficandonarrativas marginalizadas. Enquanto Maria Firmina dos Reis enfrentou os desafios de ser uma mulher negra em um Brasil escravocrata, no século XIX, Luciene Carvalho utiliza sua arte para continuar esse legado, refletindo sobre as lutas contemporâneas e celebrando a diversidade cultural e histórica do país. Juntas, suas obras dialogam transcendendo o tempo, reafirmando a importância de vozes negras na construção de uma identidade literária brasileira mais inclusiva.

Portanto, “A Escrava” e “Minha África” são ferramentas valiosas para a reflexão sobre identidade, resistência e a valorização da diversidade. Incorporar essas obras no currículo escolar é um passo essencial para promover uma educação antirracista e para formar estudantes mais conscientes de seu papel na construção de uma sociedade mais justa e igualitária e ainda, para a consolidação das Leis n.º10.639 de 2003 e n.º11.645 de 2008.

A representatividade dos e das estudantes é um aspecto fundamental para a construção de uma educação mais inclusiva e transformadora. Quando os e as jovens se veem refletidos nas histórias, nos exemplos de vida e nas lideranças presentes no ambiente escolar, eles e elas se sentem mais motivados e motivadas, confiantes e capazes de alcançar seus objetivos. A presença de figuras representativas, tanto nas narrativas literárias quanto nas práticas pedagógicas, ajuda a quebrar barreiras psicológicas e sociais, promovendo uma sensação de pertencimento e validação.

5.3. Literatura afro-brasileira no currículo escolar: resistência e construção de identidades

A inserção da Literatura Afro-brasileira nos currículos escolares é um ato de resistência e valorização da diversidade cultural, essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse contexto, o conto “A Escrava”, de Maria Firmina dos Reis, e o poema “Minha África”, de Luciene Carvalho, não apenas ampliam o repertório cultural dos e das estudantes, mas também promovem uma reflexão crítica sobre questões como racismo, identidade e memória. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta que “o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial e cultural constituem fundamentos para a promoção de uma educação que contribua para a superação das desigualdades e para a construção de uma sociedade democrática e inclusiva” (BNCC, 2018, p. 270).

Ao inserir obras afro-brasileiras nos currículos, os educadores e as educadoras não apenas resgatam vozes que foram silenciadas historicamente, todavia, oferecem aos e às estudantes a oportunidade de se reconhecerem em narrativas que representam sua história e identidade. Essa prática vai além do ensino técnico da literatura; ela promove a desconstrução de preconceitos e a formação de pessoas críticas, alinhando-se ao compromisso da escola com a formação integral do cidadão. Como destaca a BNCC, essa abordagem permite que os e as estudantes desenvolvam empatia e compreensão sobre a pluralidade cultural, essenciais para a convivência democrática.

Essas obras reconstroem a memória histórica do povo negro, e ainda celebram sua cultura, suas conquistas e suas lutas. Ao inserir essas narrativas nos currículos escolares, possibilita-se que estudantes homens e mulheres, especialmente os negros e negras, se vejam representados e reconheçam suas próprias histórias e identidades em um espaço de aprendizagem.

Além disso, a Literatura Afro-brasileira contribui para a desconstrução de estereótipos que muitas vezes limitam a percepção da sociedade sobre as potencialidades do povo negro. Ao apresentar personagens complexos, com trajetórias de resistência, amor, sofrimento e conquista, ela oferece modelos de identificação e reflexão que promovem uma educação mais inclusiva e plural

Portanto, a Literatura Afro-brasileira não apenas cumpre o papel de restituir a memória histórica, porém serve como um instrumento poderoso de transformação social, ao provocar a reflexão sobre as desigualdades e ao incentivar a valorização das diversas identidades que formam o Brasil.

Candido (1972) argumenta que na Literatura, mesmo que não haja uma explícita crítica social, revela formas de dominação e de promoção da desigualdade, levando o leitor à tomada de consciência sobre determinada realidade social. Neste sentido, o conto “A Escrava” denuncia a crueldade da escravidão e também traz voz de sujeitos historicamente silenciados, questionando estruturas de poder que ainda reverberam na sociedade contemporânea. Por sua vez, o poema “Minha África” celebra a ancestralidade e a riqueza cultural africana, ao mesmo tempo que denuncia o apagamento histórico. Ao fazer isso, ambas as obras colocam os leitores e as leitoras diante de narrativas que resgatam histórias e vivências fundamentais para a compreensão da pluralidade étnica, social e cultural brasileira.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular reforça a importância de uma educação pautada na diversidade e no combate às desigualdades. Segundo o documento, “a escola deve promover práticas pedagógicas que valorizem a pluralidade cultural brasileira, contribuindo para a construção de uma sociedade equitativa” (BNCC, 2018, p. 269). No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens de acordo com a BNCC. O objetivo do projeto coaduna com tais orientações, pois o ensino da Literatura Afro-Brasileira, especialmente com obras que dialogam diretamente com questões de identidade e resistência, permite atender a esse objetivo, ao mesmo tempo que amplia a visão dos estudantes sobre a formação histórica e social do país.

Nesse processo, a metodologia literária assume um papel central. Cosson (2014, p. 28) defende que “a literatura na escola precisa ser compreendida como uma experiência estética, cultural e ética que forma cidadãos críticos e conscientes de sua identidade e da diversidade do mundo”. Isso reforça a necessidade de metodologias que integrem a leitura literária à análise crítica da realidade, como rodas de conversa, leituras coletivas e pesquisas sobre o legado de autoras afro-brasileiras. A inclusão de obras como as de Maria Firmina dos Reis e Luciene Carvalho nos currículos escolares possibilita aos estudantes compreenderem a relevância das vozes afrodescendentes na formação cultural brasileira, contribuindo para a construção de um pensamento crítico e reflexivo.

Nesse sentido, a literatura, como prática pedagógica, transcende a função de transmitir conteúdos e passa a ser um espaço de empoderamento e protagonismo. Trabalhar “A Escrava” e “Minha África” com metodologias interativas e dialógicas proporcionou aos e às estudantes uma experiência educacional que os e as conecta com suas próprias histórias, incentivando a se tornarem agentes de transformação em suas comunidades.

Assim, ao valorizar a Literatura Afro-brasileira, o ensino dialoga com a necessidade de decolonizar os currículos escolares e ampliar a representatividade no ambiente educacional. Como afirma Gomes (2005, p.), “reconhecer as contribuições de autores e autoras afrodescendentes na formação da identidade brasileira é um passo essencial para a superação do racismo estrutural e para a construção de uma sociedade mais inclusiva”. Dessa forma, integrar obras como “A Escrava” e “Minha África” aos currículos escolares contribui para o fortalecimento da consciência

histórica, cultural e social dos e das estudantes, promovendo uma educação verdadeiramente democrática e inclusiva.

Além disso, essa intervenção pode contribuir para o combate a estereótipos e preconceitos, promovendo uma visão mais crítica e informada sobre temas como racismo e desigualdade. A Literatura Afro-Brasileira oferece histórias que desafiam os estereótipos raciais e destacam a riqueza das contribuições culturais e intelectuais da população afrodescendente.

Outro ponto importante foi a ampliação do repertório cultural dos e das estudantes. Autoras como Maria Firmina dos Rei e Luciene Carvalho trazem perspectivas únicas que complementam e enriquecem o currículo tradicional, oferecendo novas formas de interpretar a realidade brasileira.

A proposta também atendeu às diretrizes das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, promovendo uma educação antirracista e crítica, alinhada às políticas públicas educacionais. Por meio da leitura e análise de obras afro-brasileiras, foi possibilitado aos estudantes desenvolverem uma consciência mais crítica sobre as desigualdades raciais e a luta por direitos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Por fim, acreditamos que essa intervenção pode ter incentivado a promoção da empatia e do diálogo, elementos essenciais para a formação de cidadãos conscientes e engajados. Ao discutir temas relacionados à diversidade cultural, os e as estudantes puderam ampliar a capacidade de se colocar no lugar do outro, construindo um ambiente escolar mais acolhedor e respeitoso.

Dessa forma, a inclusão da Literatura Afro-brasileira no 1º ano do Ensino Médio, especialmente em uma escola periférica, foi uma iniciativa que vai além do cumprimento de uma exigência legal. Ela se configura como uma poderosa ferramenta de transformação social, contribuindo para a formação de identidades plurais e para a construção de uma educação mais representativa, inclusiva e democrática.

Ao promover a inclusão de textos que abordam a realidade dos afro-brasileiros e das afro-brasileiras, a escola contribui para o enfrentamento de questões de identidade, racismo e desigualdade social que permeiam o cotidiano desses e dessas jovens. Literatura Afro-brasileira, ao dar visibilidade a personagens que refletem suas próprias experiências, auxilia na construção de uma visão mais ampla de suas potencialidades, incentivando-os a buscar seus próprios espaços de protagonismo. Dessa forma, a etapa de intervenção promoveu uma reflexão sobre a

representatividade, e também possibilitou uma experiência educativa mais rica e conectada com as vivências dos e das estudantes, preparando-os(as) para um engajamento crítico e consciente com a sociedade.

A pesquisa-ação, com seu caráter participativo e reflexivo, possibilitou uma vivência educativa profunda, na qual os e as estudantes não foram apenas receptores de conhecimento, mas protagonistas na construção da aprendizagem em consonância com o proposto na BNCC (2018), em relação às habilidades literárias que podem contribuir para a formação de cidadãos críticos, conscientes de sua identidade e capazes de atuar no processo de transformação social.

Através da pesquisa-ação, e as estudantes foram incentivados a comparar o contexto histórico das obras com a realidade atual, desenvolvendo uma visão crítica sobre como a literatura pode ser um instrumento de resistência e transformação social. Durante essa etapa, os e as estudantes fizeram conexões entre o conteúdo literário e suas próprias experiências e observações do mundo.

Cosson (2006, p.15) afirma que: “a experiência literária não só permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência”. Essa abordagem permitiu que todo o grupo, ao se deparar com as obras literárias, não apenas compreendesse o conteúdo das narrativas, mas também refletisse sobre os aspectos históricos e sociais presentes nelas, criando uma conexão entre o passado e o presente, reconhecendo o papel da literatura na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A quarta etapa do projeto foi voltada para a pesquisa individual ou em grupo, na qual os e as estudantes investigaram outras autoras afro-brasileiras e suas contribuições para a literatura nacional. O objetivo foi ampliar o repertório literário dos e das estudantes, permitindo que explorassem a diversidade de vozes presentes na Literatura Afro-Brasileira. Os e as estudantes puderam escolher diferentes formatos para apresentar suas descobertas, como uma exposição de pôsteres/banners, vídeos e produções textuais no Canva, promovendo a construção de uma aprendizagem significativa.

Já a quinta e última etapa foi a produção criativa dos e das estudantes que, inspirados e inspiradas nas obras e autoras estudadas puderam fazer a sua contribuição com a releitura dos textos selecionados, bem como a sua escrita autoral. Esse foi um momento de preocupação e excitação por parte dos e das estudantes que se propuseram a realizar a atividade tanto de forma individual quanto em grupo. A

etapa de produção criativa foi um momento de grande importância e emoção, no qual puderam expressar suas vozes e visões a partir das inspirações proporcionadas pelas obras e autoras estudadas.

Durante esse processo, os e as estudantes realizaram releituras dos textos selecionados, enriquecendo suas interpretações com a escrita autoral que refletia suas próprias experiências e sentimentos. Esse exercício de criatividade estimulou a imaginação e fomentou um ambiente de colaboração, no qual houve a opção por trabalhar em grupos, trocando ideias e criando conexões entre suas produções. O engajamento demonstrado pelos e pelas estudantes evidenciou sua preocupação em respeitar e reinterpretar as obras lidas, ao mesmo tempo em que experimentaram a liberdade da escrita, resultando em produções que destacam a riqueza da diversidade cultural e literária afro-brasileira.

Duas produções foram selecionadas, uma que contempla a obra “A Escrava” de Maria Firmina dos Reis, na qual uma estudante relatou ter identificado uma história contada por diversas vezes em sua família muito semelhante à narrativa do conto de Firmina.

Produção de texto realizada por uma estudante do 1º ano A:

Era uma manhã quente no interior do Brasil e a luz do sol filtrava-se por entre as folhas das árvores, criando um mosaico de sombras no chão. A pequena casa de barro carregava as marcas de gerações, mas o verdadeiro patrimônio da família era a memória da matriarca, Dona Maria, a bisavó que enfrentou a vida com a coragem de um leão, mesmo sem ter conhecido a liberdade plena.

Dona Maria nasceu em um tempo em que a liberdade era um sonho distante. Filha de uma escrava, seus primeiros anos foram marcados pela luta e pela dor. Com apenas 12 anos, foi vendida como um objeto, arrancada dos braços familiares para servir a um português que não via em sua vida nada além de trabalho forçado. O lar que conhecera ficou para trás, uma lembrança apagada pela dureza do novo mundo que a aguardava.

Os dias se tornaram longos e árduos. Para Dona Maria, as tarefas eram muitas: limpar o chão que nunca lhe pertencia, cozinhar pratos que não eram feitos para o seu consumo e lidar com a dureza da vida sob o jugo de quem não reconhecia sua humanidade. Porém, dentro dela havia uma força indomável, uma semente de esperança que não se extinguiria.

Com o tempo, ela encontrou um amor, um indígena que conhecia a liberdade. Juntos, trouxeram ao mundo dez filhos. Cada um deles era um ato de resistência, uma afirmação de que, mesmo em meio ao sofrimento, a vida pulsava e a esperança renascia. O caçula, batizado como Antônio, cresceu ouvindo as histórias de bravura de sua mãe, que contava com orgulho sobre suas raízes, sobre a luta e sobre o desejo de um futuro melhor.

Quando Dona Maria partiu deste mundo, levou com ela um legado de resistência e força. Viveu a maior parte de sua vida sem conhecer a alegria de uma liberdade plena, porém teve a chance de conhecer o amor e junto com ele a esperança de dias melhores, de um futuro mais justo para as gerações que viriam depois da dela, então seu espírito continuou a viver através de seus filhos e netos. Antônio, seu caçula, se tornaria um contador de histórias, passando adiante o que ouvira de sua mãe. Ele sempre dizia: "A liberdade é uma luta constante, está nas pequenas escolhas do dia a dia.

E a presença da matriarca, a avó Dona Maria é sentida em cada conquista que uma mulher alcança.

A produção criativa da estudante revela uma habilidade notável em capturar a essência da resistência e da luta pela liberdade, aspectos centrais presentes na obra "A Escrava", de Maria Firmina dos Reis. O conto da aluna remete à vida de uma mulher que viveu sob a opressão da escravidão, no entanto também exalta a força feminina e a continuidade da luta através das gerações.

A narrativa inicia-se em um cenário vívido que proporciona um contexto histórico e emocional. A descrição da manhã quente e da luz do sol irradiando entre as árvores cria uma atmosfera que contrasta com as memórias de dor e perda que cercam Dona Maria. Essa dualidade entre natureza e sofrimento é um recurso literário eficaz que sublinha a resiliência da protagonista.

Dona Maria é apresentada como um símbolo da luta afro-brasileira: uma mulher que, apesar da dor, consegue manter viva a esperança e a força. Sua trajetória de vida, marcada pela venda e pela perda da liberdade, espelha as experiências de muitas mulheres negras ao longo da história do Brasil. A relação de Dona Maria com o indígena, que representa a conexão com a liberdade, sugere uma interseccionalidade importante, trazendo à tona a diversidade das lutas por liberdade e identidade.

A escolha de apresentar Antônio, o filho caçula, como um contador de histórias serve para enfatizar a importância da oralidade e da transmissão de

conhecimentos entre gerações. O legado de Dona Maria se perpetua por meio das histórias que ela conta, reforçando a ideia de que, mesmo em meio à adversidade, a cultura e a resistência se mantêm vivas.

A frase “a liberdade é uma luta constante, está nas pequenas escolhas do dia a dia” resume a mensagem central do conto, que é a ideia de que a luta pela liberdade não se limita a grandes gestos, mas se manifesta nas ações cotidianas. Essa perspectiva é essencial para a formação de uma consciência crítica nas próximas gerações e ressalta o papel da matriarca como uma figura influente na formação da identidade de seus descendentes.

A narrativa da estudante é um exemplo poderoso da Literatura Afro-Brasileira que busca resgatar e valorizar a história de negras e negros. Ao retratar a vida de Dona Maria, a estudante consegue prestar uma homenagem a essas mulheres cujas histórias frequentemente são silenciadas, e ainda propõe uma reflexão sobre a continuidade da luta por direitos e liberdade.

Essa produção criativa, portanto, se alinha aos objetivos do projeto de intervenção de inclusão da Literatura Afro-Brasileira que teve com um dos objetivos promover uma educação antirracista e a valorização da diversidade cultural, pilares essenciais para a formação de uma sociedade mais justa e equitativa e trabalhar de maneira mais eficaz a leitura e produção de textos dos estudantes.

Produção de texto realizada por outra estudante do 1º ano A:

Minha cor, minha história
Minha cor é a nacionalidade
Do poder
É a cultura,
É viver
É a flor que renasce,
É corrente que se quebra
A minha cor é aceitação
É alívio da dor
É sobrevivência
E é a mesma cor
Que brilham os raios de sol
A minha história
É a força
É o choro
É o sorriso
É o morrer e o renascer
É a cultura,
O amor, a compaixão

O poder
É o orgulho de ser quem somos
De cantar o que nos faz vibrar
De usar o que nos liberta
E o que nos dá prazer
Sou desse lugar
Onde há beleza
E cor
Onde posso andar de cabeça erguida
E pés no chão
Onde posso saltitar
Dançar sem olhares maldosos
Sem o coração na mão
Eu sou África.

O poema desta estudante aborda temas centrais que se entrelaçam com a obra “Minha África” de Luciene Carvalho, refletindo sobre a identidade, a cultura e a resiliência da população afro-brasileira. Por meio de uma linguagem poética rica, a estudante expressa uma afirmação de pertencimento e uma celebração da cor e da história que formam a essência de sua identidade.

O verso “Minha cor é a nacionalidade / Do poder” destaca uma afirmativa poderosa sobre a identidade negra. Assim como em “Minha África”, de Carvalho, há uma reafirmação da conexão com as raízes africanas, não apenas como um elemento de resistência, mas como uma fonte de poder e dignidade. A estudante utiliza a cor como símbolo de força e aceitação, celebrando a diversidade que a composição cultural afro-brasileira oferece.

O poema é um retrato da vivência cultural, enraizada em dor e alegria, como se pode ver nos versos: “É o choro / É o sorriso”. Esse dualismo reflete a realidade da experiência afro-brasileira, que Carvalho também enfatiza em seu poema. A menção à “sobrevivência” realça a luta constante, mas também a resiliência, que se transforma em orgulho e celebração.

A estudante evoca uma visão de liberdade e aceitação ao descrever um espaço “Onde posso andar de cabeça erguida / E pés no chão”. Isso demonstra o desejo de um ambiente seguro e acolhedor, livre do racismo e da opressão. Tal espaço se conecta à proposta de intervenção deste projeto, que busca criar ambientes escolares inclusivos e respeitosos, no qual as experiências afro-brasileiras sejam discutidas e valorizadas.

O fechamento do poema com “Eu sou África” reafirma a conexão inquebrantável com o continente e suas heranças. Essa afirmação de identidade está

em linha com a visão de Carvalho, que resgata não apenas a herança cultural, como também as lutas e as vitórias que cercam a diáspora africana no Brasil.

O poema desta estudante pode servir como um instrumento pedagógico eficaz no projeto de intervenção nas escolas de Mato Grosso.

Analisar o significado das cores e das identidades presentes no poema pode conduzir a debates sobre a diversidade cultural e a importância da autoaceitação entre os estudantes. Apresentar a obra da estudante como resultado da leitura, debates e reflexões sobre o poema de Luciene Carvalho promoveu comparações e discussões sobre temas comuns, foi possível expandir o entendimento dos e das estudantes sobre a literatura Afro-Brasileira.

O poema da estudante não apenas reflete a complexidade e a riqueza da identidade afro-brasileira, mas sim se alinha perfeitamente com a proposta de intervenções educativas, a partir da inclusão da Literatura Afro-Brasileira nos currículos escolares, é possível criar um espaço de valorização e respeito pela diversidade.

Nesse contexto, Debus (2008, p. 23) destaca que “a literatura é um instrumento poderoso para dar voz a grupos historicamente marginalizados, permitindo que novas perspectivas e experiências sejam reconhecidas e valorizadas no espaço escolar”. Assim, ao explorar obras de escritoras afro-brasileiras, os e as estudantes não apenas ampliam sua compreensão sobre a diversidade literária, mas também desenvolvem um olhar crítico sobre a representatividade e a importância dessas vozes na construção da identidade cultural brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, o objetivo central foi valorizar a cultura Afro-brasileira incentivando uma reflexão crítica sobre temas de gênero, identidade, raça e resistência, por meio da valorização da Literatura Afro-brasileira nos currículos escolares de Mato Grosso, buscando contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados, capazes de reconhecer e enfrentar as desigualdades sociais e raciais, ao mesmo tempo despertar o interesse dos estudantes pela literatura, especialmente pela Literatura Afro-brasileira.

Neste sentido o objetivo se alinhou à busca pela promoção e ou potencialização da consciência por parte dos discentessobre a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, na qual todas as vozes sejam respeitadas e valorizadas.

Esse trabalho de leitura e intervenção não somente enriqueceu o conhecimento literário dos e das estudantes, como facilitou um espaço para que eles expressassem suas próprias experiências e reflexões. Ao final do projeto, eles relataram se sentir mais conectados com a literatura e mais motivados a explorar novas vozes, questionando e refletindo sobre as histórias que muitas vezes não são contadas em seus currículos tradicionais.

A leitura e a produção de textos não foram atividades isoladas, mas processos que envolveram os e as estudantes na produção do conhecimento, que lhes proporcionou expressarem e se relacionarem com o contexto sócio-cultural do qual fazem parte.

A partir da intervenção buscamos não apenas aprofundar o conhecimento literário dos e das estudantes, mas também fortalecer suas habilidades de expressão e reflexão, permitindo que se conectassem com o legado das autoras afro-brasileiras e reconhecessem seu papel na formação da identidade cultural do país. A partir dessa investigação, os educandos puderam expandir suas percepções sobre a literatura como uma ferramenta de resistência e de afirmação de identidade, essenciais para o entendimento das questões sociais e culturais contemporâneas.

Em síntese, a inclusão de obras da literatura afro-brasileira nos currículos das escolas do estado de Mato Grosso se mostra como uma necessidade educacional, e ainda como um passo fundamental para a valorização da diversidade cultural e histórica do nosso país. A experiência vivenciada nesta pesquisa demonstrou que, ao se depararem com narrativas e poemas que refletem as vivências e as contribuições

da população afro-brasileira, os e as estudantes ampliaram seu repertório literário e acabaram por desenvolver um senso mais aguçado sobre questões sociais e raciais.

Essa percepção é fundamental para a formação de cidadãos e cidadãs conscientes, engajados e engajadas, capazes de reconhecer e respeitar as múltiplas identidades que compõem a sociedade brasileira, contribuindo, assim, para a criação de um ambiente mais equitativo e harmonioso.

Entretanto, essa inclusão não deve ocorrer de forma isolada. É imprescindível que seja acompanhada por projetos pedagógicos robustos e políticas antirracistas que estejam integrados ao cotidiano escolar, promovendo espaços de diálogo e reflexão. A educação deve atuar como um agente transformador, não somente abordando a literatura, bem como enfrentando as estruturas sociais que perpetuam a desigualdade. Ao enriquecer o currículo com obras Afro-brasileiras, as escolas de Mato Grosso não apenas reconhecem a riqueza cultural do Brasil, outrossim oferecem aos e às estudantes ferramentas para criticar e desafiar o racismo e a exclusão.

Ao concluir esta reflexão sobre a importância da Literatura Afro-brasileira nos currículos escolares, destacamos a experiência transformadora realizada em uma turma de 1ª série do Ensino Médio. Essa vivência fez brotar em mim a esperança de que é possível impactar positivamente a vida das pessoas por meio da literatura, especialmente quando as obras apresentadas estão alinhadas à realidade e às vivências dos leitores.

A experiência de leitura e escrita, proposta a partir dos textos escolhidos, se mostrou inovadora e motivadora para os discentes, permitindo-lhes reconhecerem-se nos textos e também refletirem criticamente sobre suas próprias histórias e identidades. Assim, fica nítido que a inclusão da Literatura Afro-brasileira nos currículos pode ser uma ferramenta poderosa na formação integral do cidadão e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Neste aspecto, partindo da premissa de que a Literatura Afro-brasileira nos currículos é essencial, pois as escolas têm o poder de incentivar a transformação social, a hipótese que a proposta de intervenção fortaleceria a educação inclusiva, contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos e comprometidos com a justiça social, foi confirmada, principalmente pelas produções dos e das estudantes realizadas nas atividades de intervenção, a exemplo o conto e o poema das duas estudantes da turma na qual foi realizada a pesquisa.

Desse modo, como proposição sugerimos que a proposta de intervenção deve ser vista como um exemplo a ser replicado em outras instituições de ensino do estado, ressaltando que a luta por justiça social e inclusão começa na formação educacional dos e das jovens, e também que obras da Literatura afro-brasileira produzidas por mulheres negras sejam acrescentadas nos conteúdos dos currículos escolares dos ensinos fundamental e médios, conforme preconiza a Lei 11.645 de 2008.

Por fim, ocompromisso com essa inclusão tem o potencial de transformar não só a vida dos e das estudantes, mas também a sociedade como um todo, pavimentando o caminho para um futuro mais justo e igualitário. Nesse sentido, a Literatura Afro-Brasileira emerge como componente curricular, e ainda como elemento essencial na construção de uma nova história de respeito e valorização da diversidade no estado de Mato Grosso e em todo o Brasil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte - MG. Letramento, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Os gêneros do discurso. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BOSI, Alfredo. **O Ser e o Tempo da Poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

BRASIL, **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências, Brasília 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br. Acesso em: 23 nov. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br. Acesso em: 7 nov. 2024.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. Editora Perspectiva. 1972

CARVALHO, Luciene. Minha África. *In:* **Na pele**. Cuiabá – MT: Editora Carlini & Caniato, 2020.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

DEBUS, Eliana. **Literatura infantil e juvenil**: reflexões e perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

EVARISTO, Conceição. **Ponciá Vicêncio**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**, 1997.

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

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores: um movimento contínuo de construção política e pedagógica. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**: um olhar sobre a lei 10.639/03. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GOMES, Lucia. **Pereira. Literatura afro-brasileira**: contribuições para o currículo escolar. Editora Vozes. 2018.

GUIMARÃES, Ruth. **A literatura negra brasileira**: as vozes silenciadas. São Paulo:

Editora da Unicamp, 2015.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. 2. ed. São Paulo: Elefante, 2019.

MAHON, Eduardo. **A Literatura Contemporânea em Mato Grosso**, 2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica.** Atlas, 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais e Práticas Discursivas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MUZART, Zahidé Lupinacci. Uma pioneira: Maria Firmina dos Reis. **Muitas Vozes**, v. 2, n. 2, p. 247-260, 2013.

OLIVEIRA, Elzimar Alves de; MATOS, Julliana Larissa de Oliveira; ARCANJO, Lucia Solange Ferreira. Relações Raciais na Educação: a (In)Visibilidadede da Literatura Afro-Brasileira no Contexto Escolar. *In*: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO (SEMIEDU), 32. , 2024, Cuiabá/MT. Anais [...]. **Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação**, 2024 . p. 1751-1760. ISSN 2447-8776. DOI: https://doi.org/10.5753/semiedu.2024.32834. Acesso em fevereiro de 2025.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. 8.ed. São Paulo, Cortez, 2008.

REIS, Maria Firmina. A escrava. *In*: REIS, M. F. **Contos negros** . Editora Zahar, 1977, p. 59-86.

SANT'ANNA Affonso Romano de. **O Enigma Vazio:** Impasses da Arte e da Literatura Contemporâneas. São Paulo: Ática, 1989.

SCLIAR, Moacyr. **A Palavra Mágica**. São Paulo: L&PM, 2004.

SILVA. Régia, Agostinho. **"A mente, essa ninguém pode escravizar":** Maria Firmina dos Reis e a escrita feita por mulheres no Maranhão. 2014.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 2003.

TEIXEIRA Paulo Marcelo Marini; MEGID NETO Jorge. Uma proposta de tipologia para pesquisas de natureza interventiva. **Ciênc. Educ**., Bauru, v. 23, n. 4, p. 1055-1076, 2017 Disponível em: https://www.scielo.br/j/ciedu/a/cBjf7MPDSy5V5JYwFJRs4bd/abstract/?lang=pt. Acesso em: 25 de maio de 2025.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. Cortez Editora, 2011.

TOMÉ, Cristinne Leus; ROHDEN, Josiane Brolo. O discurso do progresso e a educação na história de sinop-mato grosso: "como é bom alargar fronteiras de nossa pátria!". **História da Educação**, v. 21, n. 52, p. 312-334, 2017.

ANEXOS

ANEXO A - Conto “A escrava”, de *Úrsula* (2018), de Maria Firmina dos Reis

Em um salão onde se achavam reunidas muitas pessoas distintas, e bem colocadas na sociedade e depois de versar a conversação sobre diversos assuntos mais ou menos interessantes, recaiu sobre o elemento servil.

O assunto era por sem dúvida de alta importância. A conversação era geral; as opiniões, porém, divergiam. Começou a discussão.

– Admira-me, disse uma senhora, de sentimentos sinceramente abolicionistas; faz-me até pasmar como se possa sentir, e expressar sentimentos escravocratas, no presente século, no século dezenove! A moral religiosa, e a moral cívica aí se erguem, e falam bem alto esmagando a hidra que envenena a família no mais sagrado santuário seu, e desmoraliza, e avilta a nação inteira!

Levantai os olhos ao Gólgota, ou percorrei-os em torno da sociedade, e dizei-me:

Para que se deu em sacrifício, o Homem Deus, que ali exalou seu derradeiro atento? Ah!

Então não era verdade que seu sangue era o resgate do homem! É então uma mentira abominável ter esse sangue comprado a liberdade!? E depois, olhai a sociedade... Não verdes que a corrói constantemente!... Não sentis a desmoralização que a enerva, o cancro que a destrói?

Por qualquer modo que encaremos a escravidão, ela é, e sempre será um grande mal. Dela a decadência do comércio; porque o comércio, e a lavoura caminham de mãos dadas, e o escravo não pode fazer florescer a lavoura; porque o seu trabalho é forçado. Ele não tem futuro; o seu trabalho não é indenizado; ainda dela nos vem o opróbrio, a vergonha; porque de fronte altiva e desassombrada não podemos encarar as nações livres; por isso que o estigma da escravidão, pelo cruzamento das raças, estampa-se na fronte de todos nós. Embalde procurará um dentro nós convencer ao estrangeiro que em suas veias não gira uma só gota de sangue escravo...

E depois, o caráter que nos imprime, e nos envergonha!

O escravo é olhado por todos como vítima – e o é.

O senhor, que papel representa na opinião social?

O senhor é o verdugo – e esta qualificação é hedionda.

Eu vou narrar-vos, se me quiserdes prestar atenção, um fato que ultimamente se me deu. Poderia citar-vos uma infinidade deles; mas este basta, para provar o que acabo de dizer sobre o algoz e a vítima.

E ela começou:

– Era uma tarde de agosto, bela com um ideal de mulher, poética como um suspiro de virgem, melancólica, e suave como sons longínquos de um alaúde misterioso.

Eu cismava embevecida na beleza natural das alterosas palmeiras, que se curvavam gemebundas, ao sopro do vento, que gemia na costa.

E o sol, dardejando seus raios multicores, pendia para o ocaso em rápida carreira.

Não sei que sensações desconhecidas me agitavam, não sei!... mas sentia-me com disposições para o pranto.

De repente uns gritos lastimosos, uns soluços angustiados feriram-me os ouvidos, e uma mulher correndo, e em completo desalinho passou por diante de mim, e como uma sombra desapareceu.

Segui-a com a vista. Ela espavorida, e trêmula, deu volta em torno de uma grande moita de murta, e colando-se no chão nela se ocultou.

Surpresa com a aparição daquela mulher, que parecida foragida, daquela mulher que um minuto antes quebrara a solidão com seus ais lamentosos, com gemidos magoados, com gritos de suprema angústia, permaneci com a vista alongada e olhar fixo no lugar que a vi ocultar-se.

Ela muda, e imóvel, ali quedou-se.

Eu então a mim mesma, interroguei: Quem será a desditosa?

Ia procurá-la – coitada! Uma palavra de animação, um socorro, algum serviço, lembrei-me, poderia prestar-lhe. Ergui-me.

Mas no momento mesmo em que este pensamento, que acode a todo homem em idênticas circunstâncias, se me despertava, um homem apareceu no extremo oposto do caminho.

Era ele de cor parda, de estatura elevada, largas espáduas, cabelos negros, e anelados.

Fisionomia sinistra era a desse homem, que brandia, brutalmente, na mão direita um azorrague repugnante; e da esquerda deixava pender uma delgada corda de linho.

– Inferno! Maldição! Bradava ele, com voz rouca. Onde estará ela? E perscrutava com a vista por entre os arvoredos desiguais que desfilavam à margem da estrada.

– Tu me pagarás – resmungava ele. E aproximando-se de mim:

Não viu, minha senhora, interrogou com acento, cuja dureza procurava reprimir –, não viu por aqui passar uma negra, que me fugiu das mãos ainda há pouco? Uma negra que se finge douda... Tenho as calças rotas de correr atrás dela por estas brenhas, já não tenho fôlego.

Aquele homem de aspecto feroz era o algoz daquela pobre vítima, compreendi com horror.

De pronto tive um expediente. – Vi-a, tornei-lhe com a naturalidade que o caso exigia; – vi-a, e ela também me viu, corria em direção a este lugar; mas parecendo intimidar-se com a minha presença, tomou direção oposta, volvendo-se repentinamente sobre seus passos. Por fim a vi desaparecer, internando-se na espessura, muito além da senda que ali se abre.

E dizendo isto indiquei-lhe com um aceno a senda que ficava a mais de cem passos de distância, aquém do morro em que me achava.

Minhas palavras inexatas, o ardil de que me servi, visavam a fazê-lo retroceder: logrei o meu intento.

Franziu o sobrolho, e sua fisionomia traiu a cólera que o assaltou. Mordeu os beiços e rugiu:

– Maldita negra! Esbaforido, consumido, a meter-me por estes caminhos, pelos matos a procura da preguiçosa... Ora! Hei de encontrar-te; mas, deixa estar, eu te juro, será esta derradeira vez que me incomodas. No tronco... no tronco: e de lá foge!

Então, perguntei-lhe, aparentando o mais profundo indiferentismo, pela sorte da desgraçada, – foge sempre?

– Sempre, minha senhora. Ao menor descuido foge. Quer fazer acreditar que é douda.

– Douda! Exclamei involuntariamente, e com acento que traía os meus sentimentos.

Mas o homem do azorrague não pareceu reparar nisso, e continuou:

– Douda... douda fingida, caro te há de custar.

Acreditei-o o senhor daquela mísera; mas empenhada em vê-lo desaparecer daquele lugar, disse-lhe:

– A noite se avizinha, e se a deixa ir mais longe, difícil lhe será encontrá-la.

– Tem razão, minha senhora; eu parto imediatamente, e cumprimentando-me rudemente, retrocedeu correndo a mesma estrada que lhe tinha maliciosamente indicado.

Exalei um suspiro de alívio, ao vê-lo desaparecer na dobra do caminho.

O sol de todo sumia-se na orla cinzenta do horizonte, o vento paralisado não agitava as franças dos anosos arvoredos, só o mar gemia ao longe da costa, semelhando o arquejar monótono de um agonizante.

Ergui ao céu um voto de gratidão; e lembrei-me que era tempo de procurar minha desditosa protegida.

Ergui-me cônscia de que ninguém me observava, e acercava-me já da moita de murta, quando um homem rompendo a espessura, apareceu ofegante, trêmulo e desvairado.

Confesso que semelhante aparição causou-me um terror imenso. Lembrei-me dos criados, que eu tinha convocado a essa hora naquele lugar, e que ainda não chegavam. Tive medo.

Parei! Instantemente, e fixei-o. Apesar do terror que me havia inspirado, fixei-o resolutamente.

De repente serenou o meu terror; olhei-o, e do medo, passei à consideração, ao interesse.

Era quase uma ofensa ao pudor fixar a vista sobre aquele infeliz, cujo corpo seminu mostrava-se coberto de recentes cicatrizes; entretanto sua fisionomia era franca, e agradável. O rosto negro, e descarnado; suposto seu juvenil aspecto aljofarado de copioso suor, seus membros alquebrados de cansaço, seus olhos rasgados, ora lânguidos pela comoção de angústia que se lhe pintava na fronte, ora deferindo luz errante, e trêmula, agitada, e incerta traduzindo a excitação, e o terror, tinham um quê de altamente interessante.

No fundo do coração daquele pobre rapaz, devia haver rasgos de amor, e generosidade.

Cruzamos, ele, e eu as vistas e ambos recuamos espavoridas. Eu, pelo aspecto comovente, e triste daquele infeliz, tão deserdado da sorte; ele, por que seria?

Isto teve a duração de um segundo apenas: recobrei o ânimo em presença de tanta miséria, e tanta humilhação, e este ânimo procurei de pronto transmitir-lhe.

Longe de lhe ser hostil, o pobre negro compreendeu que eu ia talvez minorar o rigor de sua sorte; parou instantaneamente, cruzou as mãos no peito, e com voz súplice, murmurou algumas palavras que eu não pude entender.

Aquela atitude comovedora, despertou-me compaixão; apesar do medo que nos causa a presença de um calhambola, aproximei-me dele, e com voz, que vem compreendeu ser protetora e amiga, disse-lhe:

– Quem és, filho? O que procuras?

– Ah! Minha senhora, exclamou erguendo os olhos aos céu, eu procuro minha mãe, que correu nesta direção, fugindo ao cruel feitor, que a perseguia. Eu também agora sou um fugido: porque há uma hora deixei o serviço para procurar minha pobre mãe, que além de douda está quase a morrer. Não sei se ele a encontrou; e o que será dela. Ah! Minha mãe! É preciso que eu corra, a ver se acho antes que o feitor a encontre. Aquele homem é um tigre, minha senhora, –uma fera.

Ouvia-o, sem o interromper, tanto interesse me inspirava o mísero escravo.

– Amanhã, continuou ele, hei de ser castigado; porque saí do serviço, antes das seis horas, hei de ter trezentos açoites; mas minha mãe morrerá se ele a encontrar. Estava no serviço, coitada! Minha mãe caiu, desfalecida; o feitor lhe impôs que trabalhasse, dando-lhe açoites; ela deitou a correr gritando. Ele correu atrás. Eu corri também, corri até aqui porque foi esta a direção que tomaram. Mas, onde está ela, onde estará ele?

– Escuta, lhe tornei então, tua mãe está salva, salvou-a o acaso; e o feitor está agora bem longe daqui.

– Ah! Minha senhora, onde, onde está a minha mãe e quem a salvou?

– Segue-me, disse eu – tua mãe está ali – e apontei para a moita onde se refugiara.

– Minha mãe, sem receio de ser ouvido, exclamou o filho: minha mãe!...

Com efeito, ali com a fronte reclinada sobre um tronco decepado; e o corpo distendido no chão, dormia um sono agitado a infeliz foragida.

– Minha mãe, gritou-lhe ao ouvido curvando os joelhos em terra, tomando-a nos seus braços. Minha mãe... sou Gabriel...

A esta exclamação de pungente angústia, a mísera pareceu despertar.

Olhou-o fixamente; mas não articulou um som.

– Ah! redarguiu Gabriel, ah! Minha senhora! Minha mãe morre!

Concheguei-me àquele grupo interessante a fim de prestar-lhe algum serviço. Com efeito, era tempo. Ela era presa dum ataque espasmódico. Estava hirta e parecia prestes a exalar o derradeiro suspiro.

– Não, ela não morre deste ataque; mas é preciso prestar-lhe pronto socorro, disse-lhe.

– Diga, minha senhora, tomou o rapaz na mais pungente ansiedade, que devo fazer?

Volte eu embora à fazenda, seja castigado com rigor; mas não quero, não posso ver minha mãe morrer aqui, sem socorro algum.

– Sossega, disse-lhe, vendo assomar ao morro, donde observavam tudo que acabo de narrar, os meus criados, que me procuravam; – espera, disse-lhe:

– Vou fazer transportar tua mãe, à minha casa, e lhe farei tornar à vida.

– Diga, minha senhora, ordene.

– Não moro presentemente longe daqui. Sabes a distância que vai daqui à praia? Estou nos banhos salgados.

– Sei, sim, senhora, é muito perto. Que devo então fazer?

– Tu, e estes homens – os criados acabavam de chegar – vão transportá-la imediatamente à minha morada, e lá procurarei reanimá-la.

– Oh! Minha senhora, que bondade! Foi só o que disse, e, ato contínuo, tomou nos braços a pobre mãe, ainda entregue ao seu dorido paroxismo, e disse:

– Minha senhora, eu só levaria minha mãe ao fim do mundo.

Senti-me tocada de veneração em presença daquele amor filial, tão singelamente manifestado.

– Sigamos então – tornei eu.

Gabriel caminhava tão apressadamente que eu mal podia acompanhá-lo.

Em menos de quinze minutos transpúnhamos o umbral da casinha, que há dois dias apenas eu habitava.

Eu bem conhecia a gravidade do meu ato: – recebia em meu lar dois escravos foragidos, e escravos talvez de algum poderoso senhor; era expor-me à vindita da lei; mas em primeiro lugar o meu dever, e o meu dever era socorrer aqueles infelizes.

Sim, a vindita da lei; lei que infelizmente ainda perdura, lei que garante ao forte o direito abusivo, e execrando de oprimir o fraco.

Mas, deixar de prestar auxílio àqueles desgraçados, tão abandonados, tão perseguidos, que nem para a agonia derradeira, nem para transpor esse tremendo portal da Eternidade, tinham sossego, ou tranquilidade! Não.

Tomei com coragem a responsabilidade do meu ato: a humanidade me impunha esse santo dever.

Fiz deitar a moribunda em uma cama, fiz abrir as portas todas para que a ventilação se fizesse livre e boa, e prestei-lhe os serviços que o caso urgia, e com tanta vantagem, que em pouco recuperou os sentidos.

Olhou em tomo de si, como que espantada do que via, e tomou a fechar os olhos.

Minha mãe!... minha mãe, de novo exclamou o filho.

Ao som daquela voz chorosa, e tão grata, ela ergueu a cabeça, distendeu os braços, e, com voz débil, murmurou:

– Carlos!... Urbano...

– Não, minha mãe, sou Gabriel.

– Gabriel, tornou ela, com voz estridente. É noite, e eles para onde foram?

– De quem fala ela? Interroguei Gabriel, que limpava as lágrimas na coberta da cama de sua mãe.

– É douda, minha senhora; fala de meus irmãos Carlos e Urbano, crianças de oito anos, que meu senhor vendeu para o Rio de Janeiro. Desde esse dia ela endoudeceu.

– Horror! exclamei com indignação, e dor. Pobre mãe!

– Só lhe resto eu, continuou soluçando – só eu... só eu!... Entretanto a enferma pouco a pouco recobrava as forças, a vida, e a razão. Fenômenos da morte, por assim dizer: é luta imponente embora, da natureza, com o extermínio.

– Gabriel? Gabriel - és tu?

– É noite. Eu morro... E o serviço? E o feitor?

– Estás em segurança, pobre mulher, disse-lhe, – tu, e teu filho estão sob a minha proteção. Descansa, aqui ninguém lhes tocará com um dedo.

Como não devem ignorar, eu já me havia constituído então membro da sociedade abolicionista da nossa província, e da do Rio de Janeiro. Expedi de pronto um próprio à capital.

Então ela fixou-me, e em seus olhos brilhou lucidez, esperança, e gratidão.

Sorriu-se e murmurou.

– Inda há neste mundo quem se compadeça de um escravo?

– Há muita alma compassiva, retorqui-lhe, que se condói do sofrimento de seu irmão.

Naquela hora quase suprema, a infeliz exclamou com voz distinta:

– Não sabe, minha senhora, eu morro, sem ver mais meus filhos! Meu senhor os vendeu... eram tão pequenos... eram gêmeos. Carlos, Urbano...

Tenho a vista tão fraca... é a morte que chega. Não tenho pena de morrer, tenho pena de deixar meus filhos... Meus pobres filhos!... Aqueles que me arrancaram destes braços... este que também é escravo!...

E os soluços da mãe, confundiram-se por muito tempo, com os soluços do filho.

Era uma cena tocante, e lastimosa, que despedaçava o coração.

Ah! Maldição sobre a opressão! Maldição sobre o escravocrata!

Cheguei-lhe aos lábios o calmante, que a ia sustendo, e ordenei a Gabriel fosse tomar algum alimento. Era preciso separá-los.

– Quem é vossemecê, minha senhora, que tão boa é pra mim, e para meu filho? Nunca encontrei em vida um branco que se compadecesse de mim; creio que Deus me perdoa os meus pecados, e que já começo a ver seus anjos.

– E quem é esse senhor tão mau, esse senhor que te mata?

– Então, minha senhora, não conhece o senhor Tavares, do Cajuí?

– Não, tomei-lhe com convicção: estou aqui apenas há dois dias, tudo me é estranho: não o conheço. É bom que colha algumas informações dele: Gabriel mas dará.

– Gabriel! Disse ela – não. Eu mesma. Ainda posso falar. E começou:

– Minha mãe era africana, meu pai de raça índia; mas eu de cor fusca. Era livre, minha mãe era escrava.

Eram casados e desse matrimônio, nasci eu. Para minorar os castigos que este homem cruel infligia diariamente à minha pobre mãe, meu pai quase consumia seus dias ajudando-a nas suas desmedidas tarefas; mas ainda assim, redobrando o trabalho, conseguiu um fundo de reserva em meu beneficio.

Um dia apresentou a meu senhor a quantia realizada, dizendo que era para o meu resgate. Meu senhor recebeu a moeda sorrindo-se – tinha eu cinco anos – e disse: A primeira vez que for à cidade trago a carta dela. Vai descansado.

Custou a ir à cidade; quando foi demorou-se algumas semanas, e quando chegou entregou a meu pai uma folha de papel escrita, dizendo-lhe:

– Toma, e guarda, com cuidado, é a carta de liberdade de Joana. Meu pai não sabia ler; de agradecido beijou as mãos daquela fera. Abraçou-me, chorou de alegria, e guardou a suposta carta de liberdade.

Então furtivamente eu comecei a aprender a ler, com um escravo mulato, e a viver com alguma liberdade.

Isso durou dois anos. Meu pai morreu de repente, e no dia imediato meu senhor disse a minha mãe:

– Joana que vá para o serviço, tem já sete anos, e eu não admito escrava vadia.

Minha mãe, surpresa, e confundida, cumpriu a ordem sem articular uma palavra.

Nunca a meu pai passou pela ideia, que aquela suposta carta de liberdade era uma fraude; nunca deu a ler a ninguém; mas, minha mãe, à vista do rigor de semelhante ordem, tomou o papel, e deu-o a ler, àquele que me dava as lições. Ah! Eram umas quatro palavras sem nexo, sem assinatura, sem data! Eu também a li, quando caiu das mãos do mulato. Minha pobre mãe deu um grito, e caiu estrebuchando.

Sobreveio-lhe febre ardente, delírios, e três dias depois estava com Deus.

Fiquei só no mundo, entregue ao rigor do cativeiro.

Aqui ela interrompeu-se; agitou-lhe os membros um tremor convulso. A morte fazia os seus progressos. De novo cheguei-lhe aos lábios a colher do calmante, que lhe aplicava, e pedi-lhe, não revocasse lembranças dolorosas que a podiam matar.

– Ah! Minha senhora, começou de novo, mais reanimada – apadrinhe Gabriel, meu filho, ou esconda-o no fundo da terra; – olhe se ele for preso, morrerá debaixo do açoite, como tantos outros, que meu senhor tem feito expirar debaixo do azorrague! Meu filho acabará assim.

– Não, não há de acabar assim, – descansa. Teu filho está sob minha proteção, e qualquer que seja a atitude que possa assumir esse homem, que é teu senhor, Gabriel não voltará mais ao seu poder.

Ela recolheu-se por algum tempo, depois tomando-me as mãos, beijou-as com reconhecimento.

– Ah! Se pudesse, nesta hora extrema ver meus pobres filhos, Carlos e Urbano!... Nunca mais os verei!

Tinham oito anos.

Um homem apeou-se à porta do Engenho, onde juntos trabalhavam meus pobres filhos – era um traficante de carne humana. Ente abjeto, e sem coração! Homem a quem as lágrimas de uma mãe não podem comover, nem comovem os soluços do inocente.

Esse homem trocou ligeiras palavras com meu senhor, e saiu.

Eu tinha o coração opresso pressentia uma nova desgraça. .

A hora permitida ao descanso, concheguei a mim meus pobres filhos, extenuados de cansaço, que logo adormeceram. Ouvi ao longe rumor, como de homens que conversavam. Alonguei os ouvidos; as vozes se aproximavam. Em breve reconheci a voz do senhor. Senti palpitar desordenadamente meu coração; lembrei-me do traficante... Corri para meus filhos, que dormiam, apertei-os ao coração. Então senti um zumbido nos ouvidos, fugiu-me a luz dos olhos e creio que perdi os sentidos.

Não sei quanto tempo durou este estado de torpor; acordei aos gritos de meus pobres filhos, que me arrastavam pela saia, chamando-me: mamãe! Mamãe!

Ah! minha senhora! abriu os olhos. Que espetáculo! Tinham metido adentro a porta da minha pobre casinha, e nela penetrado meu senhor, o feitor, e o infame traficante.

Ele, e o feitor arrastavam sem coração, os filhos que se abraçavam a sua mãe.

Gabriel entrava nesse momento. Basta, minha mãe, disse-lhe, vendo em seu rosto debuxados todos os sintomas de uma morte próxima.

– Deixa concluir, meu filho, antes que a morte me cerre os lábios para sempre... deixa-me morrer amaldiçoando os meus carrascos.

– Por Deus, por Deus, gritei eu, tornando a mim, por Deus, levem-me com meus filhos!

– Cala-te! gritou meu feroz senhor. – Cala-te ou te farei calar.

– Por Deus, tornei eu de joelhos, e tomando as mãos do cruel traficante: – meus filhos!... meus filhos!

Mas ele dando um mais forte empuxão, e ameaçando-os com o chicote, que empunhava, entregou-os a alguém que os devia levar...

Aqui a mísera calou-se; eu respeitei o seu silêncio que era doloroso, quando lhe ouvi um arranco profundo, e magoado:

Curvei-me sobre ela. Gabriel ajoelhou-se, e juntos exclamamos:

– Morta!

Com efeito tinha cessado de sofrer. O embate tinha sido forte demais para suas débeis forças.

A lua percorria melancólica e solitária os páramos do céu, e cortava com uma fita de prata as vagas do oceano.

No mesmo instante, um homem assomou à porta. Era o homem do azorrague que eles intitulavam de feitor; era aquele homem de fisionomia sinistra e terrível, que me interpelara algumas horas antes, acerca da infeliz foragida; e este homem aparecia agora mais hediondo ainda, seguido de dois negros, que, como ele, pararam à porta.

– Que pretende o senhor? Perguntei-lhe. Pode entrar.

O pobre Gabriel refugiou-se trêmulo, ao canto mais escuro da casa.

– Anda, Gabriel, disse-lhe com voz segura, continua a tua obra, e voltando-me para o feitor, acrescentei:

Eu, e este desolado filho, ocupamo-nos em cerrar os olhos à infeliz, a quem o cativeiro, e o martírio despenharam tão depressa na sepultura.

Comovidos em presença da morte, os dois escravos deixaram pender a fronte no peito; o próprio feitor, ao primeiro ímpeto, teve um impulso de homem: mas, recompondo de pronto na rude, e feroz fisionomia, disse-me:

– É hoje a segunda vez que a encontro, minha senhora, entretanto, não sei ainda a quem falo. Peço-lhe que me diga o seu nome, para que eu conheça o patrão, o senhor Tavares. É escandalosa, minha senhora, a proteção que dá a estes escravos fugidos.

Estas palavras inconvenientes mereceram o meu desdém; não lhe retorqui.

O meu silêncio lhe deu maior coragem, e, fazendo-se insolente, continuou:

– A senhora coadjuvou a mãe em sua fuga; acabou aqui, mais tarde saberemos de quê. Pretenderá também coadjuvar o filho?

É já o que havemos de ver!...

João, Félix! E com um aceno indicou-lhes o que deviam fazer.

Gabriel, que ao meu chamado voltara para junto do cadáver de sua mãe, sentindo que o vinham prender, levantou-se espavorido, sem saber o que fazer.

– Detém-te! Lhe gritei eu. Estás sob a minha imediata proteção; e voltando-me para o homem do azorrague, disse-lhe:

– Insolente! Nem mais uma palavra. Vai-te, diz a teu amo, – miserável instrumento de um escravocrata; diz a ele que uma senhora recebeu em sua casa uma mísera escrava, louca porque lhe arrancaram dos braços dois fIlhos menores, e

os venderam para o Sul; uma escrava moribunda; mas ainda assim perseguida por seus implacáveis algozes.

Vai-te, e entrega-lhe este cartão: aí achará o meu nome.

Vai, e que nunca mais nos tornemos a ver.

Ele mordeu os beiços para tragar o insulto, e desapareceu.

No dia seguinte, era já de tarde, estava quase a desfilar o saimento da infeliz Joana, quando à porta da minha casinha, vi apear-se um homem. Era o senhor Tavares.

Cumprimentou-me com maneiras da alta sociedade, e disse-me:

– Desculpe-me, querida senhora, se me apresento em sua casa, tão brusca e desazadamente; entretanto...

– Sem cerimônia, senhor, disse-lhe, procurando abreviar aqueles cumprimentos que me incomodavam.

Sei o motivo que aqui o trouxe, e podemos, se quiser encetar já o assunto.

Custava-me, confesso, estar por longo tempo em comunicação com aquele homem, que encarava sua vítima, sem consciência, sem horror.

– Peço-lhe mil desculpas, se a vim incomodar.

– Pelo contrário, retorqui-lhe. O senhor poupou-me o trabalho de o ir procurar.

– Sei que esta negra está morta, exclamou ele, e o filho acha-se aqui: tudo isto teve a bondade de comunicar-me ontem. Esta negra, continuou, olhando fixamente para o cadáver – esta negra era alguma coisa monomaníaca, de tudo tinha medo, andava sempre foragida, nisto consumiu a existência. Morreu, não lamento esta perda; já para nada prestava. O Antônio, meu feitor, que é um excelente e zeloso servidor, é que se cansava em procurá-la. Porém, minha senhora, este negro! – designava o pobre Gabriel, com este negro a coisa muda de figura: minha querida senhora, este negro está fugido: espero, mo entregará, pois sou o seu legítimo senhor, e quero corrigi-lo.

– Pelo amor de Deus, minha mãe, gritou Gabriel, completamente desorientado – minha mãe, leva-me contigo.

– Tranquiliza-te, lhe tornei com calma; não te hei já dito que te achas sob a minha proteção? Não tem confiança em mim?

Aqui o senhor Tavares encarou-me estupefato – e depois perguntou-me:

– Que significam essas palavras, minha querida senhora? Não a compreendo.

– Vai compreender-me, retorqui, apresentando-lhe um volume de papéis subscritados e competentemente selados.

Rasgou o subscrito, e leu-os. Nunca em sua vida tinha sofrido tão extraordinária contrariedade.

– Sim, minha cara senhora, redarguiu, terminando a leitura; o direito de propriedade, conferido outrora por lei a nossos avós, hoje nada mais é que uma burla...

A lei retrogradou, Hoje protege-se escandalosamente o escravo, contra seu senhor; hoje qualquer indivíduo diz a um juiz de órfãos.

Em troca desta quantia exijo a liberdade do escravo fulano – haja ou não aprovação do seu senhor.

Não acham isto interessante?

– Desculpe-me, senhor Tavares, disse-lhe:

Em conclusão, apresento-lhe um cadáver e um homem livre.

Gabriel ergue a fronte, Gabriel és livre!

O senhor Tavares, cumprimentou, e retrocedeu no seu fogoso alazão, sem dúvida alguma mais furioso que um tigre.

In: Revista maranhense, n. 3, 1887. Republicado em *Úrsula*, 7.ed., 2018, p. 193-207.

ANEXO B - Poema “Minha África”, de *Na pele* (2020), de Luciene Carvalho

Tem uma África
que é minha.
Eu a carrego
sozinha
na pele em que vou,
na cara estampada.
Eu não digo nada,
mas sei quem eu sou.
Não sei se Guiné
ou se Daomé,
talvez o Sudão.
Vasto continente.
Contudo,
a pele em que vou
não tem remetente
ou
sobrenome antigo.
Veio como artigo,
veio numa nau
como um produto
o antigo ancestral.
Minha África
é o olhar que indaga,
que segue e naufraga
nos mares e sóis…
Dia a dia,
minha África segue atenta
aos predadores
e seus sinais.
Caminha e caminha
essa África que é minha
e de ninguém mais.
(Carvalho, 2020, p. 44).

ANEXO C - Planejamento Bimestral / Roteiro de Atividades

ESCOLA ESTADUAL JAIME VERÍSSIMO DE CAMPOS JÚNIOR - JAIMINHO	
COMPONENTE(S) CURRICULAR/ ÁREA: Língua Portuguesa – Linguagens	
TURMA: 1ª Série - Ensino Médio	**TURNO: Matutino**
DOCENTE: Elzimar Alves de Oliveira Lima	

UNIDADE: 1	**TEMA: Literatura Afro-Brasileira**
CÓDIGO DA HABILIDADE	**DESCRIÇÃO DA HABILIDADE**
(EM13LP52)	Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente
(**EM13LP18)**	Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e Produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.
(EM13LP49)	Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.
(EM13LP46)	Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.
(EM13LP05)	Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/ contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.
(EM13LP15)	Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou

	produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.

<table>
<tr><td colspan="3">QUANTIDADE DE AULAS NECESSÁRIAS: 16 aulas</td></tr>
<tr><td>OBJETIVOS</td><td colspan="2">Compreender os elementos constitutivos do texto literário (narrador, personagens, tempo, espaço, enredo).

Analisar obras literárias sob diferentes perspectivas críticas (estética, ética, política).

Identificar e analisar relações intertextuais em obras literárias.

Compreender o contexto histórico e social de produção das obras e seu diálogo com o presente.

Apreciar esteticamente as obras literárias.

Relacionar obras literárias com outras produções culturais e discursivas.</td></tr>
<tr><td>OBJETOS DO CONHECIMENTO/ CONTEÚDO</td><td colspan="2">Literatura: Literatura Afro-Brasileira

Obras:
O conto “A Escrava” - Maria Firmina dos Reis
O poema “Minha África” - Luciene Carvalho</td></tr>
<tr><td>RECURSOS DIDÁTICOS</td><td colspan="2">Livros e textos literários, notebook, chromebook, televisão, Youtube, Filmes e Livros sobre Literatura Afro- Brasileira, Canva, Plataforma PAE, Material xerocado, lousa, notebook, chromebook, televisão, Internet, Plataforma Plurall e Plataforma Letrus, Caixa de som, canetão, apagador, régua, letras de música, cola, lápis de cor, jogos educativos, canetinhas</td></tr>
<tr><td rowspan="2">METODOLOGIA</td><td>DATA DA AULA E DURAÇÃO</td><td>DETALHAMENTO DA EXECUÇÃO DA AULA</td></tr>
<tr><td>Setembro – 1ª Fase

Semanas 1 e 2

(4h)</td><td>Apresentar o projeto e seus objetivos gerais
Formar grupos de discussão.
Refletir sobre a importância das obras na literatura brasileira e na construção da identidade nacional.

Apresentação do Projeto (1h):
Explicar os objetivos e a relevância do tema, utilizando slides ou materiais visuais para engajar os alunos.

Formação dos Grupos de Discussão (1h):</td></tr>
</table>

		Dividir a turma em grupos pequenos e fornecer diretrizes para as discussões. Cada grupo pode escolher um líder para compartilhar as ideias posteriormente. Reflexão em Grupo (2h): Os grupos discutem a importância da literatura na identidade nacional. Após as discussões, cada grupo apresenta suas conclusões para a turma.
	Setembro Semana 3 (2h)	Iniciar uma exposição oral sobre identidade, racismo e representatividade. Introduzir o conto "A Escrava" de Maria Firmina dos Reis e o poema "Minha África" de Luciene Carvalho. Atividades: Rodas de Conversa (1h): Promover um debate sobre identidade, racismo e representatividade. Usar perguntas provocativas para estimular a discussão. Leitura Coletiva (1h): Leitura do Conto "A Escrava" de Maria Firmina dos Reis Promover a leitura compartilhada do conto, incentivando a interpretação e a discussão entre os estudantes. Atividades: Quatro estudantes, que previamente escolheram e leram o conto "A Escrava", serão responsáveis pela leitura em voz alta para o restante da turma. Durante a leitura, os alunos são encorajados a prestar atenção à linguagem utilizada, à construção dos personagens e ao contexto histórico apresentado. Após a leitura, abrir um espaço para uma roda de conversa onde todos possam discutir suas interpretações, sentimentos e reflexões sobre o texto. Isso permitirá que os alunos conectem o conteúdo do conto com as questões de identidade e escravidão abordadas nas aulas anteriores. Dicas para os Leitores:

		Praticar a entonação e a expressividade antes da apresentação para tornar a leitura mais envolvente. Estar preparado para responder perguntas ou lançar provocações que estimulem o debate após a leitura.
	Setembro Semana 4 (2h)	Leitura Coletiva (1h): Roda de Conversa (1h) Leitura do Conto "A Escrava" de Maria Firmina dos Reis Promover a leitura compartilhada do conto, incentivando a interpretação e a discussão entre os estudantes. Atividades: Quatro estudantes, que previamente escolheram e leram o conto "A Escrava", serão responsáveis pela leitura em voz alta para o restante da turma. Durante a leitura, os alunos são encorajados a prestar atenção à linguagem utilizada, à construção dos personagens e ao contexto histórico apresentado. Leitura Performática do Poema "Minha África" de Luciene Carvalho. Objetivo: Incentivar a interpretação e a expressão artística do poema, promovendo uma compreensão mais profunda de seus temas e emoções. Descrição da Atividade: Os alunos serão divididos em quatro trios, cada um responsável por interpretar e apresentar uma parte do poema "Minha África". Cada trio deve se reunir para discutir o significado da parte que lhe foi atribuída, identificando temas principais, emoções e imagens que o poema evoca. A leitura será performática, ou seja, os alunos devem usar expressões corporais, entonação e ritmo para transmitir a mensagem do poema de maneira envolvente. Eles podem incluir gestos, movimentos ou até elementos visuais que ajudem a ilustrar suas interpretações. Cada trio apresentará sua interpretação performática para o restante da turma. Após cada apresentação, abrir um espaço para que os colegas possam compartilhar suas percepções sobre a performance e discutir como cada parte

		se conecta ao todo do poema. Ao final das apresentações, promover uma reflexão coletiva sobre o impacto emocional do poema e sua relevância na discussão sobre identidade e cultura africana.
	Outubro – 2ª Fase Semanas 1 e 2 (4h)	Objetivos: Iniciar análise literária das obras. Discutir o contexto histórico das obras, focando na escravidão e na identidade africana. Atividades: Leitura Coletiva (2h): Continuar a leitura de "A Escrava" e introduzir trechos relevantes de "Minha África". Incentive os alunos a fazerem anotações sobre temas importantes durante a leitura. Discussão Histórica (2h): Apresentar informações sobre a escravidão no Brasil. Utilizar vídeos curtos e/ou documentários para contextualizar as obras.
	Outubro	Objetivos: Iniciar análise literária das obras. Explorar aspectos como estilo, linguagem, temas centrais e estrutura. Atividades: Análise Literária em Grupos (2h): Dividir os discentes em grupos para analisar diferentes aspectos literários das obras. Cada grupo pode focar em um aspecto específico (estilo, linguagem, temas). Discussão sobre Literatura e Resistência (2h): Promover uma discussão sobre como as obras abordam resistência e transformação social. Incentivar os estudantes a relacionarem isso com eventos contemporâneos
	Novembro – 3ª Fase Semanas 1 e 2 (4h)	Objetivos: Incentivar produções dos estudantes relacionadas às obras estudadas. Iniciar a organização das exposições (pôsteres, vídeos, textos, etc.). Atividades: Produção Criativa (2h): Criação de banners, pôsteres ou vídeos que representem suas análises das obras. Produção Escrita Criativa - Contos e Poemas Ensaios para Apresentações (2h):

		Cada grupo deve ensaiar suas apresentações orais com base no material produzido.
	Novembro – 3ª Fase Semana 3 (4h)	Objetivos: Finalizar ensaios para apresentações e preparar o ambiente da exposição na escola. Atividades: Ensaios Finais (2h): Ensaios gerais das apresentações. Preparação da Exposição (2h): Organizar o espaço onde as exposições ocorrerão.
	Novembro – Semana 4 (4h) Exposição das Atividades	Objetivos: Expor os trabalhos dos alunos sobre a literatura afro-brasileira. Exposição dos poemas e contos produzidos a partir da pesquisa do conto “A Escrava de Maria Firmina dos Reis e do Poema “Minha África de Luciene Carvalho. Atividades: Exposição dos Trabalhos (3h): Banners, vídeos e produções de Escrita Criativa. Avaliação do Projeto (1h): Coleta de feedbacks dos estudantes sobre o que aprenderam com o projeto. Fechamento do Projeto: - Elaboração de um relatório final com os resultados obtidos, incluindo reflexões dos alunos sobre suas experiências durante o projeto
AVALIAÇÃO (DESCREVER OS INSTRUMENTOS AVALIATIVOS)	Produção oral (Debates); Observação de desempenho; Produção Audiovisual e no Canva; Rodas de Conversa; Aprendizagem em Pares ou Grupos; Produção de cartazes; Aprendizagem Baseada em Projetos; Produção de Escrita Criativa	
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	Maxi: Ensino médio: 3 série: 1 semestre: Língua portuguesa: Caderno do professor/obra coletiva -1. ed. – São Paulo: **Somos sistemas de ensino**, 2023. (Trajetórias – Formação geral básica).	
OBSERVAÇÕES		

UNIDADE: 2	**TEMA:** Análise Linguística: Documentos normativos e regência nominal ./ Literatura: Poesia da década de 1930 e Romance da década de 1930/ Produção de texto: Cidadania digital: princípios e responsabilidades.

CÓDIGO DA HABILIDADE	DESCRIÇÃO DA HABILIDADE
CÓDIGO DA HABILIDADE	**DESCRIÇÃO DA HABILIDADE**
(EM13LP08)	Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeito que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.
(EM13LP01)	Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/ escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.
(EM13LP48)	Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos.
(EM13LP49)	Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.
(EM13LP52)	Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.
(EM13LP46)	Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.
(EM13LP05)	Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/ contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.
(EM13LP15)	Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às

	condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir
(EM13LP12)	Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas.
(EM13LP45)	Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, podcasts noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, vlogs de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (vlogs e podcasts culturais, gameplay etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, vlogueiro e booktuber, entre outros.
(EM13LGG201)	Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável , heterogêneo e sensível ao contexto de uso.

QUANTIDADE DE AULAS NECESSÁRIAS: 12 aulas	
OBJETIVOS	Identificar a estrutura e a função da regência nominal em documentos normativos, como leis, regulamentos e editais. Analisar o uso da regência nominal como recurso para garantir precisão e clareza em textos normativos. Reconhecer as principais características temáticas e estilísticas da poesia de 1930, com foco no engajamento social e na subjetividade. Analisar os romances da década de 1930 como representações críticas da realidade social brasileira, especialmente em relação às questões agrárias e urbanas. Refletir sobre os princípios éticos que norteiam o uso responsável da internet e das redes sociais. Produzir textos argumentativos ou expositivos que abordem direitos, deveres e desafios da cidadania digital no contexto

	contemporâneo.	
OBJETOS DO CONHECIMENTO/ CONTEÚDO	Análise Linguística: Documentos normativos e regência nominal./ Literatura: Poesia da década de 1930 e Romance da década de 1930/ Produção de texto: Cidadania digital: princípios e responsabilidades	
METODOLOGIA	**26/05/2025**	Análise linguística: Documentos normativos I p.13 - Apresentar características e situações de uso dos textos normativos fazer uma leitura coletiva sobre a lei que proíbe o uso de celular na escola observando a estrutura desse tipo de texto. Fazer a leitura da p. 16 - Documentos normativos universais / Regência nominal p. 21.
	27/05/2025	Realizar as atividades da p. 23-26. Aula de recomposição: Movimenta Saeb - Foco na habilidade - Indicar a tese de um texto.
	02/06/2025	Literatura: Poesia da década de 1930 - Abordar os tópicos “Introdução”, “Carlos Drummond de Andrade”, “Cecília Meireles”, “Murilo Mendes”, “Jorge de Lima”, “Vinicius de Moraes” e “Augusto Frederico Schmidt”. (Dividir os grupos para apresentação de uma pesquisa sobre os autores e suas obras).
	03/06/2025	– Resolver a seção “Atividade discursiva”.– Solicitar aos alunos que preencham a seção “Sintetizando a unidade”. – Indicar a seção “Estude” como avaliação. Aula de recomposição: Movimenta Saeb: Foco na habilidade - Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
	09/06/2025	Literatura: Romance da década de 1930 - Abordar os tópicos “Introdução”, “José Américo de Almeida e José Lins do Rego”, “Graciliano Ramos” e “Outros romancistas”. – Indicar a seção “Para casa” como tarefa.
	10/06/2025	Aula de recomposição: Habilidade EM13LP08 - Revisão das conjunções e orações adverbiais. Explicar e apresentar as conjunções e as situações de uso. Aula de recomposição: Movimenta Saeb - Foco na habilidade: Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcada por conjunções e advérbios. Resolver alguns exercícios sobre orações adverbiais

		na Plataforma Plurall em pares.
	16/06/2025	Literatura: – Resolver a seção “Atividades discursivas”, “Em sala” e “Mais Enem”. – Solicitar aos alunos que preencham a seção “Sintetizando a unidade”.
	17/06/2025	Aula de recomposição: Movimenta Saeb: Foco na Habilidade - Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e / ou morfossintáticos. Plataforma Letrus
	23/06/2025	Filme: A hora da estrela (baseado no romance de Clarice Lispector).
	24/06/2025	Simulado Movimenta Saeb.
	30/06/2025	Roda de conversa sobre o filme e as características do romance da década de 1930 encontrados no filme.
	01/07/2025	Plataforma Plurall e Plataforma Letrus
AVALIAÇÃO (DESCREVER OS INSTRUMENTOS AVALIATIVOS)		Produção oral (Debates); Questionário; Lista de exercícios; Observação de desempenho; Produção audiovisual e no Canva, rotação por estações, jogos, aprendizagem em grupos e em pares, cartazes, aprendizagem baseada em problemas, rodas de conversa.
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		Maxi: Ensino médio: 3 série: 1 semestre: Língua portuguesa: Caderno do professor/obra coletiva -1. ed. – São Paulo: **Somos sistemas de ensino**, 2023. (Trajetórias – Formação geral básica).
OBSERVAÇÕES		

ANEXO D - Planos de Aula

Escola Estadual Jaime Veríssimo de Campos Júnior - Jaiminho

Professora: Elzimar Oliveira

Componente Curricular: Língua Portuguesa

Mês: Setembro

Semana 1

Aula 1: Apresentação do Projeto (2h)

Objetivos:

Apresentar os objetivos do projeto e a relevância do tema.

Engajar os alunos através de materiais visuais.

Metodologia:

Utilização de slides para apresentar o conteúdo.

Discussão aberta após a apresentação para esclarecer dúvidas e fomentar o interesse.

Recursos Didáticos:

Materiais de apresentação (slides, projetor, impressões).

Avaliação:

Participação dos alunos na discussão e compreensão dos objetivos apresentados.

Aula 2: Formação dos Grupos de Discussão (2h)

Objetivos:

Formar grupos pequenos para promover discussões sobre literatura.

Estimular a liderança e a colaboração entre os alunos.

Metodologia:

Dividir a turma em grupos de 4 a 6 alunos.

Fornecer diretrizes claras sobre os tópicos a serem discutidos.

Recursos didáticos:

Materiais de apoio (papel, canetas) para anotações durante as discussões.

Avaliação:

Observação da dinâmica dos grupos e escolha do líder.

Semana 2 e 3

Reflexão em Grupo (2h)

Objetivos:

Discutir e refletir sobre a importância da literatura na identidade nacional.

Promover a troca de ideias e o pensamento crítico.

Metodologia:

Cada grupo discute suas opiniões e reflexões sobre o tema proposto.

Após as discussões, cada grupo apresenta suas conclusões para a turma.

Recursos diáticos e financeiros:

Materiais para apresentação (papel, canetas) e possível custo para um lanche colaborativo durante as apresentações.

Avaliação:

Avaliação das apresentações dos grupos, focando na clareza das ideias e na argumentação.

Semana 4: Conclusão do Projeto (2h)

Objetivos:

Revisar o que foi aprendido ao longo das duas semanas.

Refletir sobre como cada aluno pode contribuir para a valorização da literatura brasileira.

Metodologia:

Realizar uma roda de conversa onde cada aluno compartilha suas impressões finais.

Propor um pequeno trabalho escrito ou criativo que sintetize o aprendizado.

Recursos diáticos e financeiros:

Materiais para os trabalhos finais (papel, canetas) e possíveis custos com impressão.

Avaliação:

Avaliação do trabalho final apresentado por cada aluno ou grupo, considerando originalidade e compreensão do tema.

ANEXO E - Plano de Intervenção: "Da África para o Brasil: uma História de Força, Luta e Resistência".

Figura 10 - Imagem da Internet



Fonte: Disponível em: https://depositphotos.com/br/photos/diversidade-m%C3%A3os.html. Acesso em março de 2025.

Projeto Interdisciplinar:

“Da África para o Brasil: Uma História de Força, Luta e Resistência”

Objetivo Geral:

Refletir sobre a história da diáspora africana, a escravização do povo negro no Brasil, os desafios enfrentados e suas formas de resistência, promovendo uma análise crítica e interdisciplinar que envolva as diversas áreas do conhecimento.

Público-Alvo:

Comunidade escolar da Escola Estadual Jaime Veríssimo de Campos Júnior - Jaiminho – JVC.

Etapas do Projeto:

1. Pesquisa e Levantamento de Dados - Ciências Humanas e Linguagens

- Realizar pesquisas sobre a história do tráfico de escravos, os principais reinos africanos envolvidos, as condições de vida dos escravizados e a resistência cultural e

política.

- Estudar obras literárias, músicas e poemas que retratam a experiência negra no Brasil. Propostas de leitura incluem “A Escrava” de Maria Firmina dos Reis, *O que é Racismo?* de Joel Rufino dos Santos, *Quarto de Despejo* de Carolina Maria de Jesus, “Minha África” de Luciene Carvalho, entre outras.
- Produzir textos (crônicas, contos ou ensaios), mapa mental, lapbook, vídeos e podcasts que contemplem as vivências e a resistência do povo negro, visando a sensibilização para a história e a cultura afro-brasileira.

2. Análise das Consequências da Escravidão - Ciências Humanas e Matemática

- Estudar os dados demográficos relacionados à população negra no Brasil, seu crescimento ao longo do tempo e as desigualdades sociais que persistem até hoje.
- Analisar estatísticas sobre a contribuição do povo negro para a sociedade brasileira, usando gráficos e tabelas.
- Realizar debates sobre a importância de políticas públicas que promovam a igualdade racial.

3. Estudo das Formas de Resistência - Ciências da Natureza e Linguagens

- Investigar as manifestações culturais de resistência, como a capoeira, o candomblé e outras tradições afro-brasileiras. Estudar a relação entre essas práticas e suas origens africanas.
- Produzir um documentário ou uma apresentação multimídia que envolva entrevistas, imagens e relatos sobre a resistência negra na contemporaneidade.

4. Atividades Práticas Interdisciplinares

- Realizar oficinas de arte, dança e música que explorem as tradições africanas e afro-brasileiras.
- Pesquisar a contribuição dos negros na ciência, nas artes, cultura, esporte e tecnologias.
- Estudar a biologia das plantas e produtos que têm origem africana e são fundamentais na cultura.

5. Recursos Humanos

Corpo Docente
Corpo Discente
Gestão Escolar
Palestrantes

6. Recursos Pedagógicos

Livros/textos impressos sobre o tema do projeto
Chromebooks
Cartolinas
Papel A 4
Material gráfico
Material impresso
Canetões
Cola branca, cola quente, pistola para cola quente
Caixas de som/microfones
Tesouras
TNT e tecidos colorido / Material para decoração

7. Metodologia

Os conteúdos serão trabalhados de forma transversal durante o bimestre.
Pesquisa em livros e meios digitais
Palestras
Sessão de cinema
Rodas de leitura
Exposição de Banners
Feira de Autores

8. Culminância

Mostra cultural, apresentação de dança, capoeira, exposição de banners e de trabalhos de pesquisas, salas de projeção de vídeos e desfile temático.

9. Avaliação:

A avaliação será processual e contínua, utilizando os três tipos de avaliação, sendo primeiramente a avaliação diagnóstica, em seguida a avaliação formativa e por fim a

avaliação somativa.

9. Referências:

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary G. Relações Raciais na Escola: Reprodução de Desigualdades em Nome da Igualdade. Brasília: UNESCO, INEP, **Observatório de Violência nas Escolas**, 2006. Disponível em: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145993por.pdf. Acesso em julho de 2024.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. As geografias oficial e invisível do Brasil: algumas referências. **Geousp – Espaço e Tempo (Online)**, v. 19, n. 2, p. 375-391, 2015. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/geousp/article/viewFile/102810/105686. Acesso em julho de 2024.

BARBOSA, Muryatan Santana. A construção da perspectiva africana: uma história do projeto *História Geral da África* (UNESCO). **Revista Brasileira de História (ANPUH)**, vol. 32 nº 64, 2012, pp. 211-230. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbh/v32n64/12.pdf. Acesso em julho de 2024.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ANTUNES, Cláudia Pereira; MEINERZ, Carla Beatriz. Interculturalidade e educação das relações étnico-raciais: reflexões sobre a aplicação da Lei 11.645/08 no Rio Grande do Sul. **Revista Periferia**, v.7 n.1 jan-jun 2015. Disponível em http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/viewFile/21966/15945. Acesso em julho de 2024.

BITTENCOURT JR., Iosvaldyr Carvalho; SABALLA, Viviane (orgs). **Procedimentos didáticos aplicáveis ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Porto Alegre: EDUFRGS, 2012.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasilia: **MEC, 2006.** Disponível em: http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao- das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf. Acesso em julho de 2024.

FERNANDES, Evandro; CINEL, Nora Cecília Boccacci; LOPES, Véra Neusa (orgs). **Da África aos indígenas do Brasil.** Porto Alegre: UFRGS, 2016.

GOMES, Flávio; MATTOS, Wilson Roberto de. Em torno de Áfricas no Brasil: bibliografias, políticas públicas e formas de ensino de história. In: FEITOSA, L. C.; FUNARI, P. P.; ZANLOCHI, T. S.. (orgs). **As veias negras do Brasil:** conexões brasileiras com a África. Bauru, SP; EDUSC, 2012, pp. 45-78.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf.

Acesso em agosto de 2024.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África em sala de aula:** visita a História contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005.

LOPES, Nei. **Enciclopédia brasileira de diáspora africana.** São Paulo: Selo Negro, 2005.

LOPES, Nei. **Dicionário de Antiguidade Africana.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2011.

MEINERZ, Carla; PEREIRA, Júnia Sales. Sessão temática - Educação e relações étnico-raciais. **Educação & Realidade**. v. 42, n. 1 (2017). p. 7-196. Disponível em: http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/2999. Acesso em julho de 2024.

MEINERZ, Carla Beatriz. Ensino de História, Diálogo Intercultural e Relações Étnico-Raciais. **Educação & Realidade (Porto Alegre)**, v. 42, nº 1, p. 59-77, 2017. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661184. Acesso em agosto de 2024.

MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na Escola. Brasília: Ministério da Educação.**Secretaria de Ensino Fundamental.** 2000.Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em junho de 2024.

MOORE, Carlos. Novas bases para o ensino de História da África no Brasil. *In:* **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela Lei nº 10.639/2003. Brasília: SECAD-MEC, 2005, pp. 133-166.

PAULI, Alcione, CAGNETI, Sueli de Souza. **Trilhas literárias indígenas para a sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

PEREIRA, Amilcar Araujo (org.). **Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e e indígenas.** Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PEREIRA, Junia Sales. Do colorido a cor: o complexo identitário na prática educativa. *In:* GONCALVES, Marcia de Almeida et all (org.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: FGV, 2012.

ROMÃO, Jeruse (org). **História da Educação do Negro e outras histórias.** Brasília: SECAD-MEC, 2005.Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=16222. Acesso em julho de 2024.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **Reflexos da África:** idéias e representações sobre os africanos no imaginário ocidental. Estudos de caso no Brasil e em Portugal. Goiânia: Editora da PUC-GO, 2010.

OLIVEIRA, Eduardo. **Epistemologia da ancestralidade.** Disponível

em: http://www.entrelugares.ufc.br/phocadownload/eduardo-artigo.pdf. Acesso em agosto de 2024.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Pedagogia da diferença:** a tradição oral africana como subsídio para a prática pedagógica brasileira. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

EVIDÊNCIAS





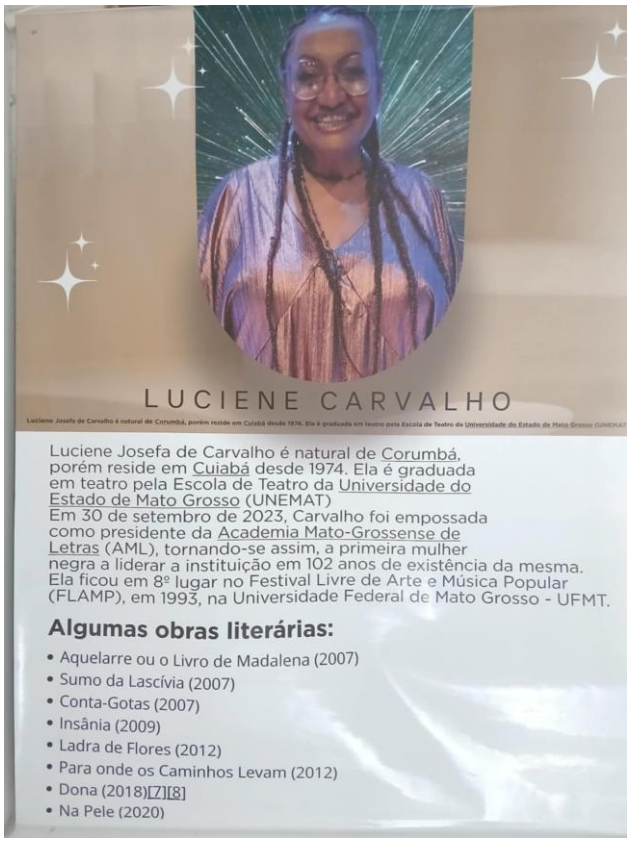



EU
MATA
YALO






MARIA FIRMINA DOS REIS
Maria Firmina dos Reis (São Luís, Maranhão, 11 de março de 1822 – Guimarães, 11 de novembro de 1917) foi uma escritora brasileira. É considerada a primeira romancista negra do Brasil. Ela publicou em 1859 o livro Úrsula, considerado o primeiro romance abolicionista do Brasil. O romance conta a história de um triângulo amoroso no qual os personagens são pessoas negras que contestam o sistema escravocrata
Algumas obras literárias:
• Úrsula. Romance, 1859.
• Gupeva. Romance, 1861/1862 (O jardim dos Maranhenses) e 1863 (Porto Livre e Eco da Juventude)
• Poemas em: Parnaso maranhense, 1861.
• A escrava. Conto, 1887 (A Revista Maranhense nº 3)
• Cantos à beira-mar. Poesias, 187
• Hino da libertação dos escravos. 18


LUCIENE CARVALHO
Luciene Josefa de Carvalho é natural de Corumbá, porém reside em Cuiabá desde 1974. Ela é graduada em teatro pela Escola de Teatro da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)
Em 30 de setembro de 2023, Carvalho foi empossada como presidente da Academia Mato-Grossense de Letras (AML), tornando-se assim, a primeira mulher negra a liderar a instituição em 102 anos de existência da mesma. Ela ficou em 8º lugar no Festival Livre de Arte e Música Popular (FLAMP), em 1993, na Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT.
Algumas obras literárias:
• Aquelarre ou o Livro de Madalena (2007)
• Sumo da Lascívia (2007)
• Conta-Gotas (2007)
• Insânia (2009)
• Ladra de Flores (2012)
• Para onde os Caminhos Levam (2012)
• Dona (2018)[7][8]
• Na Pele (2020)