



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

PAULO FERNANDO JOSÉ SOARES DA SILVA

**UM OLHAR ANTIRRACISTA NAS AULAS DE LÍNGUA(GEM):
UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO(S) A PARTIR DO GÊNERO CONTO**

**GUARABIRA
2021**

PAULO FERNANDO JOSÉ SOARES DA SILVA

**UM OLHAR ANTIRRACISTA NAS AULAS DE LÍNGUA(GEM):
UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO(S) A PARTIR DO GÊNERO CONTO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento de Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduado em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa.

Área de concentração: Ensino de Língua(gens)

Orientador: Prof. Esp. André Luiz Souza-Silva

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

S586o Silva, Paulo Fernando José Soares da.
Um olhar antirracista nas aulas de língua(gem)
[manuscrito] : uma proposta de letramento(s) a partir do gênero
conto / Paulo Fernando Jose Soares da Silva. - 2021.
39 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras
Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Humanidades , 2021.

"Orientação : Prof. Esp. André Luiz Souza Silva ,
Coordenação do Curso de Letras - CH."

1. Letramento. 2. Gênero conto. 3. Negritude. 4.
Antirracismo. I. Título

21. ed. CDD 372.623

PAULO FERNANDO JOSÉ SOARES DA SILVA

**UM OLHAR ANTIRRACISTA NAS AULAS DE LÍNGUA(GEM):
UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO(S) A PARTIR DO GÊNERO CONTO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento de Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduado em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa.

Área de concentração: Ensino de Língua(gens)

Aprovada em: 29 de setembro de 2021

BANCA EXAMINADORA

André Luiz Souza da Silva

Prof. Esp. André Luiz Souza-Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Maria Suely da Costa

Profa. Dra. Maria Suely da Costa (Examinadora interna)
Universidade Estadual da Paraíba (PROFLETRAS/UEPB)

Paulo Aldemir Delfino Lopes

Prof. Me. Paulo Aldemir Delfino Lopes (Examinador externo)
Universidade Federal da Paraíba (PPGL/UFPB)

Dedico esse trabalho aos meus pais, Pedro e Josefa, que sempre estiveram ao meu lado nos piores e melhores momentos.

*Eu continuo entre achados e retalhos
Sentindo Deus do tamanho do espaço
E eu ainda tenho tanto para descobrir
E eu ainda tenho tanto para evoluir?*

- Daniela Araújo (2018)

RESUMO

O presente trabalho pretende contribuir para a prática de leitura e escrita no ambiente escolar, através de uma proposta de letramento interessada na formação crítica e cidadã dos alunos da educação básica, sob a temática afro-brasileira, a fim de expandir o conhecimento dos alunos com base numa postura multicultural. Portanto, O objetivo geral é apresentar uma sequência de atividades que visam à leitura e a escrita a partir de contos afro-brasileiros para turmas do oitavo ano do ensino fundamental. Para tanto, fundamentamos nossa investigação nas proposições das teorias do Letramento a partir de Kleiman (1995), Antunes (2009), Coppi (2016), Cosson (2020), entre outros. E, para questões voltadas à temática afro-brasileira no contexto escolar, trabalhamos com Munanga (2005), Pereira (2016), e outros. Metodologicamente, trata-se de um estudo de natureza qualitativa tendo caráter propositivo e exploratório. Sendo assim, a sequência de atividade proposta neste trabalho com o gênero conto, partindo da leitura dos contos: *Minha mãe é negra sim!* de Santana (2008) e *Pixaim*, de Sobral (2011), cuja função é promover a formação da consciência crítica dos alunos e empenhando-se em torná-los agentes sociais colaborativos do conhecimento, atuantes no combate ao racismo institucionalizado na nossa vivência, do mesmo modo que, conseqüentemente, estes alunos poderão restabelecer o seu olhar para o outro, isto é, tornar-se-ão sujeitos envolvidos nas percepções dos problemas sociais.

Palavras-chave: Letramento. Gênero Conto. Negritude. Antirracismo.

ABSTRACT

The present work intends to contribute to the practice of reading and writing in the school environment, through a literacy proposal interested in the critical and citizen formation of basic education students, under the Afro-Brazilian theme, in order to expand the students' knowledge based on a multicultural stance. Therefore, the general objective is to present a sequence of activities that aim at reading and writing based on Afro-Brazilian tales for eighth grade classes of elementary school. To this end, we based our investigation on the theories of Literacy theories from Kleiman (1995), Antunes (2009), Coppi (2016), Cosson (2020), among others. And, for issues related to the Afro-Brazilian theme in the school context, we worked with Munanga (2005), Pereira (2016), and others. Methodologically, this is a qualitative study with a propositional and exploratory nature. Thus, the sequence of activities proposed in this work with the short story genre, starting with the reading of the short stories: *Minha mãe é negra sim!* by Santana (2008) and *Pixaim*, by Sobral (2011), whose function is to promote the formation of critical consciousness of students and striving to make them collaborative social agents of knowledge, active in combating institutionalized racism in our experience, in the same way that, consequently, these students will be able to restore their look to the other, that is, they will become subjects involved in the perceptions of social problems.

Keywords: Letramento. Gênero Conto. Negritude. Antirracismo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 IMPLICAÇÕES DO LETRAMENTO PARA O ENSINO DE LINGUAGEM	9
1.1 O letramento literário para a construção da cidadania	14
2 CONTRIBUIÇÕES DA TEMÁTICA AFRO-BRASILEIRA PARA O ENSINO	17
2.1 O gênero conto como objeto da temática afro-brasileira na escola	22
3 DA CARACTERIZAÇÃO À PROPOSTA PEDAGÓGICA: PROMOVENDO LETRAMENTOS A PARTIR DE CONTOS AFRO-BRASILEIROS	26
3.1 Etapa 1 - Contextualização	28
3.2 Etapa 2 - Prática de Leitura	30
3.3 Etapa 3 - Escrita e reescrita	34
3.4 Etapa 4 - Divulgação das Produções	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	39

INTRODUÇÃO

Aprender a ler e escrever são as maiores preocupações presentes na escola, uma vez que saber ler e escrever é fulcral para a inserção plena nos contextos sociais mediados pela linguagem, por isso, a importância de discutir sobre propostas que proporcionem o aprimoramento dos letramentos, a fim de fomentar a formação desses alunos como leitores e escritores proficientes. Pensando nisso, levantamos o seguinte questionamento: como possibilitar o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita sob a égide de uma educação antirracista?

No entanto, essa pesquisa não visa só contribuir para a formação de leitores e escritores, mas vislumbrar um cenário em que possamos estar munidos de conhecimento que nos possibilitem o combate a práticas racistas, uma vez que nem sempre propostas de leitura e escritas ancoram-se nesse objetivo. Nesse sentido, este trabalho apresenta uma proposta de letramento interessada na formação crítica e cidadã dos alunos da educação básica. Para tanto, trabalhamos, teoricamente, com os fundamentos de Kleiman (1995), Antunes (2009), Coppi (2016), Cosson (2020), entre outros. E, para questões voltadas à temática afro-brasileira no contexto escolar, trabalhamos com Gancho (2002), Munanga (2005), Candido (2011), e outros.

Dito isso, nosso objetivo geral é apresentar uma sequência de atividades que visam à leitura e a escrita a partir de contos afro-brasileiros para turmas do oitavo ano do ensino fundamental. Assim, possibilitando uma discussão de teor étnico-racial no ambiente escolar, pois esses alunos são futuros agentes sociais e devem colaborar para a construção de uma sociedade mais respeitosa e humana.

Na direção desse objetivo, elencamos os seguintes objetivos específicos: i) compreender como os aspectos teóricos do(s) letramento(s) contribuem para o trabalho com a leitura e a escrita; ii) investigar a produtividade do uso do gênero conto no contexto da formação de leitores e escritores e iii) promover um ensino de língua(gens) em que a temática afro-brasileira ofereça objetos de estudo para práticas de análise, leitura e escrita. Desse modo, este artigo é uma de natureza qualitativa de caráter propositivo e exploratório.

Este trabalho está dividido em seções: após esta introdução, temos a seção 1, onde discutimos sobre as implicações do(s) letramento(s) para o ensino de linguagem; a seguir, a seção 2 conta com as reflexões sobre as contribuições e relevância da temática afro-brasileira no contexto escolar. Além disso, apresentamos nossa proposta pedagógica e suas etapas na seção 3; pro fim, terminamos com as considerações finais, seguidas das referências que ancoram nossas reflexões.

1 IMPLICAÇÕES DO LETRAMENTO PARA O ENSINO DE LINGUAGEM

A capacidade de ler e escrever em um ambiente escolar é importante em um contexto social, pois começa com a necessidade de comunicação com o outro. Desse modo, na sociedade atual, um indivíduo letrado está relacionado à proficiência com as práticas de leitura e de escrita. Nesse sentido, o processo de letramento busca inserir os alunos na sociedade, formando leitores e escritores competentes para realizarem diferentes atividades em meio à comunidade em que vivem e a partir de diferentes linguagens.

Em um ambiente educacional, compreendemos que a prática de letramento é mediada a partir dos textos, que tanto podem ser disponibilizados pelo professor, quanto uma proposta para os alunos trazerem para ser debatido e estudando dentro da sala de aula, esses textos tem que estão relacionados à sociedade em que esses alunos estão inseridos, pois têm a função de ativar o desenvolvimento do ensino/aprendizagem e atribuir diversos conhecimento acerca do mundo e a intencionalidade para que eles servem.

As atividades proporcionadas na perspectiva do letramento, através de diferentes textos e linguagens dentro da sala de aula, os quais não servem só para decodificar os símbolos linguísticos, mas também para identificar o interlocutor do texto, para quem o texto foi escrito e qual sua finalidade sociodiscursiva. Para tanto, Coppi (2016, p. 19) descreve que “o conhecimento linguístico ultrapassa o aspecto puramente sistematizado, ou seja, é necessário compreender como a língua é utilizada na sociedade”.

Sendo assim, essas implicações são importantes para pensarmos que o letramento deve acontecer na sala de aula de modo efetivo, permitindo uma compreensão ampla dos significados. Assim, embora os alunos percebam essas práticas sociais em seu cotidiano, por exemplo, quando a mãe elabora uma lista de compra para ir ao supermercado, quando o pai está lendo o manual de um novo jogo ou até mesmo quando a tia está realizando uma pesquisa de receita culinária para um jantar em família. Isso implica dizer que os alunos estão constantemente observando os adultos aplicando os procedimentos de leitura e escrita no dia a dia. Dessa forma, as aulas com as práticas do letramento facilitam a decodificação de uma determinada estrutura de um texto, uma vez que os alunos adquiram a percepção do sentido delas em suas vidas.

Dessa forma, Kleiman (1995) descreve o seguinte sobre o letramento:

[os estudos do letramento] examinam o desenvolvimento social que acompanhou a expansão dos usos da escrita desde o século XVI tais como emergência do Estado como unidade política, a formação de identidades nacionais não necessariamente baseadas em alianças étnicas e culturais [...] (KLEIMAN, 1995, p. 16).

Assim, o processo de letramento envolve conhecimentos diversos da sociedade e do mundo, inclusive o escolar. As propostas de letramento preparam os alunos para o enfrentamento da diversidade que a sociedade exige, uma vez que até o mercado de trabalho solicita que o indivíduo saiba ler e escrever de modo proficiente, pois são competências que oportunizam não só sua cidadania, mas sua posição socioeconômica.

De acordo com Coppi (2016, p. 22), o letramento vai além do processo da educação escolar, ou seja, comporta fatos sociais. Desse modo, o letramento é isso, é tudo que se utiliza a leitura e escrita para além dos “muros” da escola. Ou seja, o aprendizado é essencial pois evita os preconceitos linguísticos que estão à margem da sociedade e em geral, pois o domínio da escrita e da leitura possibilita acesso à cultura letrada.

Vale ressaltar que no ambiente escolar o letramento ideológico e autônomo, onde o modelo ideológico compreende e valoriza a experiência social, enaltecendo atividades que envolvem a situação de uso real da língua escrita com estreita situação com vida real, esse modelo valoriza atividade coletiva com participante que possui saberes distintos que mobiliza de forma cooperativa segundo os seus interesse e metas comum do indivíduo. Dito isso, Vianna *et. al.* (2016, p. 32) explica o seguinte:

Os conceitos de modelo autônomo de letramento e modelo ideológico de letramento, por sua vez, representam, respectivamente, a perspectiva dos estudos que tratavam a língua escrita como um fator de divisão social e cognitiva e a perspectiva dos estudos que se constituíam como uma visão crítica às pesquisas anteriores, ao se contrapor à noção de neutralidade do modelo autônomo e se orientar para as estruturas de poder da sociedade.

Segundo esse viés, aborda os estudos que tratavam da língua escrita, que quando se referimos ao modelo autônomo de letramento, é quando o indivíduo desenvolve técnicas antes mesmo de ter contato com o ambiente escolar, até por que essa visão é um processo explicativo sobre o texto escrito, uma interpretação lógica, e no ambiente escolar, segundo Coppi (2016, p. 19) descreve que “esse processo dar-se-ia tendo como ponto de partida e de chegada apenas o empenho individual do estudante, sob o acompanhamento do professor”.

Sendo assim, o letramento tem a função de inserir o aluno nas práticas letradas, desenvolvendo as competências e habilidades com leitura e escrita que têm tanto prestígio social. O letramento não tira o mérito da alfabetização, pois a alfabetização instrumentaliza os alunos nas ações de decodificar e codificar, ações essenciais para a inserção no mundo dos códigos e suas tecnologias, também contribuindo para o desenvolvimento do ensino/aprendizagem dos alunos.

No ambiente escolar, por falta de recursos educativos, muitos professores não têm um mecanismo adequado para manter esse aprendizado, ou seja, muitas escolas não ofertam, junto às secretarias de educação, uma formação para os professores a fim de instrumentalizá-los na manipulação de textos, pensando no estímulo ao aluno e numa busca pela sua inserção na sociedade. Então, por causa dessas lacunas em suas formações, há déficits nos processos de ensino/aprendizagem, mas isso não quer dizer que os professores não querem trabalhar ou aprender novas formas de ensinar e aprender, mas é preciso que os órgãos competentes proporcionem uma formação valorosa e significativa para os professores no intento de torná-los agentes sociais colaborativos que agem no contexto escolar.

Na direção dessa agentividade, podemos conceber como se compreende o conceito de linguagem, que panoramicamente, de acordo com Koch e Elias (2015), podemos pensar na linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação. A **linguagem como expressão do pensamento** tem teor individualista, pois cada indivíduo tem a sua forma de expressão de pensamento e sentimentos, baseando-se numa visão egocêntrica. Já a **linguagem como instrumento de comunicação**, é aquela que está em funcionamento, como uma mensagem que visualizamos, um lereiro que está nos indicando algo, que tem a função de nos comunicar sobre algo ou informar, e que resultou da virada dos estudos linguísticos e das contribuições de Saussure. Por fim, a **linguagem como forma de interação**, é a que entendemos que o outro é essencial para se comunicar, ter a troca de diálogo, de vínculo com outro, interagindo em partilha de saberes, tendo caráter dialógico.

Desse modo, é necessário que os professores trabalhem com atividades na perspectiva interacionista, pois será de grande importância para desenvolvimento do senso crítico dos alunos e, de acordo com *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*, as aulas de língua portuguesa devem “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 67).

Nesse contexto, firmado pela BNCC, a terceira concepção de linguagem possibilita que os alunos troquem experiências vividas na sociedade e no mundo, por isso, é necessário buscar por meios que contribuam tanto para o letramento escolar quanto para o social, pois ambos se complementam. Dessa forma, a alfabetização é o que entendemos de um letramento escolar, pois, conhecer um gênero, sua estrutura, estilo, isso é letramento escolar, e segundo Silva (2019,

p. 24) aponta, “as escolas são responsáveis por um ambiente alfabetizador de modo a proporcionar aos alunos uma aprendizagem significativa com base no alfabetizar letrando”.

Assim, ao utilizarmos o letramento social, o objetivo é fazer com que os alunos reflitam sobre temas socialmente relevantes a partir de textos localizados em práticas sociodiscursivas. Entretanto, não se deve colocar essa responsabilidade somente para escola, pois, também, é funcionalidade da família colaborar na formação do estudante, até por que é ela que apresenta as regras de como viver na sociedade.

Por isso, é interessante que a família desde a infância estimule os alunos a aprender, buscar conhecimento, a fazer leitura, desde criança estimulando a ler, para que no ambiente escolar, esse conhecimento de mundo possa ser aprofundado por meio do lúdico, poético, real ou fantástico. E também apresentar aos alunos um ambiente cultural, como teatro, museus e música clássica.

É necessário que em sala de aula o professor procure meios de linguagem que possa trabalhar com os alunos, e também, que tipo de gênero vai usar com os alunos, para que compreendam a importância do uso social da escrita com os gêneros, principalmente, sabendo quais são as suas estruturas e como se multiplicam.

Dessa forma, no processo de letramento, é necessário que se apresente a diferença entre gêneros textuais e tipos textuais no ensino, por exemplo, pois esses termos são necessários para que os estudantes conheçam a construção de um texto e o que dá sentido a ele. Desse modo, Marcuschi (2010) descreve essa distinção, na qual afirma que “usamos tipos de texto expressivos para especificar uma sequência de propriedades linguísticas teoricamente definidas” (MARCUSCHI, 2010, p. 19).

Portanto, partir das postulações de Marcuschi, o professor pode adequar à faixa etária dos alunos para explicar sobre as diferenças na sala de aula, Vejamos:

Quadro 01: Gêneros Textuais e Tipos Textuais

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
<ol style="list-style-type: none">1. Construtos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;2. Constituem sequência linguísticas ou sequência de enunciados e não são textos empíricos;3. Sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas, relações lógicas, tempo verbal;4. Designações teórica dos tipos: narração argumentação, descrição, injunção e exposição.	<ol style="list-style-type: none">1. Realizações linguísticas concretas definidas por propriedade sociocomunicativas2. Constituem textos empiricamente realizados, cumprindo funções em situações comunicativas;3. Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;4. Exemplo de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate papo virtual, aulas virtuais e etc..

Fonte: MARCUSCHI, 2010, p. 24

Nesse sentido, o quadro 01 mostra claramente sobre os tipos textuais e os gêneros textuais, ou seja, quando se trata de tipos textuais, está relacionado à estrutura linguística estabelecida do texto. Assim, os tipos de texto são: narrativo, argumentativo, descritivo, prescritivo e informativo, que têm a função de organizar o texto, deixando-o estruturado de forma progressiva, consistente, etc. Porém, quanto ao gênero textual, Marcuschi afirma que:

Usamos a expressão gênero textual, como uma noção propositalmente vaga para referirmos textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição de característica. e os tipos textuais são apenas meia dúzia os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: Telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance. (MARCUSCHI, 2010, p. 23).

Em sala de aula, o professor utiliza de diferentes estratégias para apresentar conteúdos, assim, podemos dizer que uma “lasanha” seja um gênero, e o queijo, macarrão e o extrato tomate sejam os tipos textuais, ou seja, os tipos textuais não são de fatos o que a gente produz, e sim o que utilizamos para produzir os gêneros textuais. Assim, os ingredientes da lasanha equivalem aos tipos textuais que, por sua vez, auxiliam na produção da lasanha, que equivale ao gênero textual.

Dessa forma, a linguagem e o gênero textual selecionado pelo professor, busca introduzir o aluno de maneira compreensiva e dinâmica, tendo em vista que os meios utilizados pelo professor fazem parte do contexto social dos alunos, ou seja, eles possuem uma breve concepção do assunto que está sendo introduzido. Sendo assim, é preciso que em sala de aula o educador prepare o aluno, explique ao aluno como irá ser desenvolvida a sua aula, o seu método, pois é importante para o desenvolvimento do ensino/aprendizagem.

Existem muitas discussões sobre a escrita e como ela se desenvolveu, e sabemos que a escrita está presente desde os primórdios. Pois, ela partiu da necessidade de se comunicar, principalmente, por que é reconhecida por meio de símbolos. Portanto, a escrita é permeada pelas necessidades da sociedade, e pode ser alterada pelo meio em que o indivíduo está inserido. De acordo com Marcuschi (2008, p.26), "existem letramentos sociais que surgem e se desenvolvem à margem da escola não precisando por isso serem depreciados".

Logo, é possível compreender que o letramento não é equivalente à aquisição da escrita, pois vai além, visando o uso e as práticas sociais. Sendo assim, de acordo com Marcuschi, "letrado é o indivíduo que participa significativamente de eventos de letramento e não aquele que faz um uso formal da escrita" (MARCUSCHI, 2008, p. 25).

Assim, o domínio da escrita é parte da construção do sujeito letrado, não se limitando ao mero domínio dessa competência, mas ao seu uso e aplicabilidade social e em diferentes domínios discursivos. Nesse sentido, o uso da escrita faz parte das necessidades de comunicação e do desenvolvimento social.

Segundo Marcuschi (2008, p. 26), "os termos, fala e escrita passaram a ser usados para descrever formas de atividade e comunicação que não se limitam ao nível do código". Trata-se muito mais de um processo e eventos do que produto. Dessa forma, a fala contribui para o processo de escrita, mas é por meio da leitura que o aluno adquire conhecimentos socioculturais, é a partir desse conhecimento adquirido que o aluno pode descrever o que leu, expressar suas ideias sobre o texto.

1.1 O letramento literário para a construção da cidadania

Na sociedade, a literatura está presente em diversos aspectos sociais na vida dos indivíduos, desde que se entende por gente, a literatura se faz presente, pois, segundo Candido (2011, p. 177), "a literatura confirma, nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas". Ou seja, a literatura está ligada na vivência do indivíduo, principalmente, porque ela fornece informações socioculturais.

A literatura é o objeto do letramento literário abordando o processo de apropriação da literatura enquanto construção de sentido de caráter literário, ou seja, são experiências vivenciadas pelo indivíduo no mundo, e dá sentido a esse mundo que está vivenciando através das palavras. Dessa forma, o letramento além de envolver e vivenciar a prática social da escrita que permeia nossa sociedade, busca introduzir informação multicultural aos indivíduos.

Entende-se que a escola é uma das responsáveis pelo ensino do texto literário numa perspectiva do letramento literário, pois o professor vai selecionar e pensar em estratégias a partir do texto, refletindo sobre possibilidades de abordagem acerca dessa unidade textual e depois, coletivamente, com os alunos, realizar um processo de tornar visível o que é invisível, onde o professor ensina e faz com que o aluno enxergue aquilo que é processado no cognitivo quando se está lendo, revelando implícitos.

Assim, a literatura abre os olhos dos indivíduos para o mundo, pois apresenta significados marcantes do sociocultural de um povo, de uma comunidade. De acordo com Cosson (2020, p. 16), a literatura revela-se fundamental para constituição de um sujeito da escrita. Ou seja, a literatura expressa significativamente por meio da escrita, pois se não fosse ela, não saberíamos da história, da cultura e da ideologia de povos antepassados. Por isso que, segundo Cosson (2020, p. 16), “a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo”.

Portanto, é necessário frisar que a arte literária nos inclui na sociedade, mas de acordo com Cosson (2020, p. 23), que ressalta que “seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza”. Ou seja, nos incluir no meio social, tendo em vista que a sociedade preza por um ser letrado.

Por isso, no ambiente escolar, preparar o aluno para social é necessário, para que estejam aptos para os desafios que a sociedade exige, e também para lhe mostrar ideário de culturas e ideologias presente no seu meio, nisso, a leitura literária permite que o aluno viaje entre o tempo e o espaço, trabalhando com seu imaginário. Dito isso, é válido frisar que não existe um aluno que seja bom na leitura sem praticá-la, da mesma forma, não existe uma pessoa que escreve bem, sem praticar, tudo é uma questão de práticas.

De acordo com Antunes (2009, p. 196):

A leitura, na sua perspectiva, exerce o grande papel de favorecer a ampliação e o aprofundamento de nossos conhecimentos, a competência para a observação, a análise, a reflexão acerca das certezas ou das hipóteses que vamos construindo. É a lenha com que alimentamos o fogo de nossas buscas.

Desse modo, a leitura visa a abranger diversas áreas de conhecimento, pois fornece informações acerca do mundo, que foi descrito por alguém, que nos traz essa finalidade de observar, refletir e descrever a partir do nosso ponto de vista. Antunes (2009, p. 196) afirma que “a leitura constitui uma das condições que propiciam o sucesso da escrita”. Pois, o aluno terá habilidade, no que se escreve, mas isso não quer dizer, que “o significado que o escrito tem para o leitor não é uma réplica de significados que autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos” (SOLÉ, 2008, p. 22 *apud* SILVA, 2019, p. 28).

Por isso, o letramento literário desenvolve técnicas que são essenciais para formação leitora dos alunos, proporcionando uma visão diferenciada sobre a literatura, buscando inserir a leitura por deleite, pois a obra literária é fascinante, e possui diversos significados históricos, sociais e fantásticos que só o meio literário possui. Portanto, no ambiente escolar: “[...] é o papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação do horizonte da leitura”. (COSSON, 2020, p. 35).

Portanto, o gosto pela leitura ocorre pela sua funcionalidade de possibilitar conhecimento aos estudantes, por que o acesso à leitura possibilita o refinamento da própria habilidade leitora e das demais habilidades, tanto de escrita quanto de oralidade. Por isso, no ambiente escolar o professor deve estimular os seus alunos a ler, mas, principalmente, levando textos que contenham informações sobre o mundo, como contos que fazem parte de seus embates sociais.

De acordo com Silva (2019, p. 29), “atividades de leitura se fazem necessárias para a criação de uma cultura do ler por prazer através de situações e estratégias favoráveis, buscando estimular o gosto pela leitura: como leitura de interação e dialogismo.” Ou seja, a leitura tem que interagir com os alunos, pois o conhecimento precisa ser compartilhado, dialogado com o outro, uma vez que o ser humano necessita de interlocutores no processo de comunicação, haja vista que, ao nos comunicarmos, diversos pensamentos são compartilhados, pois é isso que a arte literária faz, permite-nos exprimir o nosso pensamento, porém é importante frisar que segundo Cosson (2020, p. 30):

Na escola a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura, ou por que seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

Nesse sentido, a leitura é esse saber significativo que possibilita, por meio das análises literárias que um novo entendimento de mundo, pois a literatura é uma realidade alicerçada de forma mágica pelas palavras, instigando o gosto pela leitura, e que segundo Antunes (2009, p. 201), o gosto pela leitura literária é aprendido por um estado de sedução, de fascínio, de encantamento. Um estado que precisa ser estimulado, executado e vivido.

Desse modo, a BNCC descreve sobre o eixo da leitura:

Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, **sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias**; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; **conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes**; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2018, p. 71, grifos nossos)

Isso implica dizer que no ambiente escolar a leitura de textos literários, desenvolve a sensibilidade artística dos estudantes, principalmente, estimulando o gosto pela leitura, o prazer por deleite, porque esses textos que estão instigando esse estímulo, leva o estudante analisar a situação da narrativa e se envolver com a obra literária. Logo, como aponta Antunes (2009, p. 200), “ler textos literários possibilita-nos o contato com a arte da palavra com o prazer estético da criação, com a beleza gratuita da ficção, da fantasia e do sonho”, por isso, é importante textos literários para o estímulo do senso crítico desses estudantes mostrando um novo mundo magicamente formado por palavras.

Segundo Cosson (2020, p. 39) explica, “a leitura depende mais daquilo que o leitor está interessado em buscar no texto do que das palavras que estão ali escritas”. Desse modo, é preciso que essa leitura seja dinâmica, interacionista, que busque dialogar com os alunos, a fim de lhe proporcionar o gosto pela leitura e o incentivo de descobrir novos mundos e ser crítico do mundo no qual vive.

2 CONTRIBUIÇÕES DA TEMÁTICA AFRO-BRASILEIRA PARA O ENSINO

A Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003 e atuais artigos 26-A e 79-B, altera a Lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece nas diretrizes e bases da educação nacional, aplicação da disciplina obrigatória "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da Rede de Educação (BRASIL, 2003).

Embora a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) tenha tornado obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, entendemos que, no ambiente escolar, a questão étnico-racial

e a discriminação por etnia e raça ainda são pouco discutidas e, mesmo sabendo que nossa sociedade evoluiu diante das desigualdades sociais ao longo da história, podemos observar que o racismo, o preconceito e a discriminação a esse grupo, persiste até os dias atuais.

Nesse sentido, a BNCC visa incorporar tais temáticas ao ensino fundamental e médio, a fim de reduzir as desigualdades multiculturais que fazem parte da realidade do contexto no qual os alunos estão inseridos. De acordo com as Leis 10.639/03 e 11.645/08, o ensino obrigatório sobre as relações étnico-raciais, históricas e culturais de afro-brasileiros, africanos e indígenas integrará os alunos ao ambiente multicultural em que vivem.

Para tanto, devemos ter conhecimento e base dos nossos valores ideológicos e sociais. Desse modo, precisamos apontar para o que advertem os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Pluralidade Cultural* (PCN):

[...] valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais [...] (BRASIL, 1997, p. 7).

Assim, no ambiente escolar, a didatização com temas culturais é essencial para o processo de ensino/aprendizagem das ideologias existentes na cultura social. Logo, esse tipo de orientação pedagógica não deve ser voltado apenas para turmas específicas, mas para toda a educação básica. Além disso, deve-se enfatizar que, na esfera educacional, os problemas das vivências, dos costumes, das origens e da história do negro devem ser fortalecidos, uma vez que vivemos em uma sociedade onde as práticas do racismo ainda são presentes.

Segundo a BNCC (2018, p 19):

Cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2017, p 19)

Cabe informar que trabalhar com a negritude¹ é necessário para agregar valores e conhecimentos para o aluno, pois, na sociedade em que estamos inseridos, há marcas africanas, devido ao momento de escravidão que percorreu por diversos anos no Brasil. Segundo os PCN (1997), “a escola deve posicionar-se criticamente em relação a esses fatos, mediante

¹ De acordo com Moura (1986, p. 102), “a negritude nasceu, de um protesto intelectual de negros de formação cultural europeia. Tomando conhecimento da diferença de tratamento e da inferiorização que os europeus impunham à sua "raça" [...] que significa, o simples reconhecimento do fato de ser negro e a aceitação deste fato de nosso”.

informações corretas, cooperando no esforço histórico de superação do racismo e da discriminação (BRASIL, 1997, p. 35). Ou seja, o objetivo do ensino de temática negra é demonstrar o valor da cultura negra nos países africanos ou na expressiva população afrodescendente vítima da opressão colonial, para que os alunos compreendam como se construiu esse movimento de negritude.

É importante notar que não nascemos racistas, mas por causa do processo histórico de negação de nossa identidade, em diferentes aspectos, tornamo-nos racistas e vivenciamos ações que resultam de um racismo estrutural comum em nossa sociedade. Com isso, defendemos que as matrizes curriculares necessitam ter a função de inserir os alunos no meio social, destacando ideologias e valores sociais e culturais que existem em nosso cotidiano, e o ensino de abordagem contextualizada à negritude nos traz diferentes temáticas que enfatizam sua origem negra, funcionando como representação social, “visto que toda realidade social é construída, pensada e articulada” (CHARTIER, 1990; MOSCOVICI, 2003).

Salientamos que o processo da implementação do ensino de temática africana e afro-brasileira foi bastante burocrático, para que hoje estivesse nos parâmetros curriculares, pois foi necessário que houvessem grandes reivindicações para que fosse elaborada e aplicada, uma vez que não era vista como importante para a sociedade elitizada de pessoas brancas. Entretanto, o Movimento Negro se fez presente nesse contexto, “reivindicando educação para os negros por meio de manifestos, teatro, música e ação sistemática junto aos órgãos de ensino” (MUNANGA, 2005, p. 33).

De acordo com Munanga (2005, p. 169):

Reivindicações e propostas do Movimento Negro, que defende o direito de os negros assumirem plenamente sua cidadania, tendo acesso à educação, saúde, moradia, trabalho, respeito e reconhecimento à sua identidade étnicoracial. (SILVA; BARBOSA, 1997 *Apud* MUNANGA, 2005, p.169).

Desse modo, não podemos nos esquecer de que a inclusão da temática racial na escola brasileira e o reconhecimento a sua inclusão no currículo deve muito à atuação desse movimento (MUNANGA, 2005). Pois, por muito tempo, não eram obrigatórias temáticas africanas e afro-brasileiras nas escolas, e com sua implantação nas matrizes curriculares, possibilitou a abordagem à cultura negra no nosso país, destacando o processo desolador deste país e do mundo, enfatizando a ideologia e os valores culturais e a luta pela liberdade, espaço e voz na sociedade homogeneizada pela branquitude elitizada.

Os PCN (1997, p. 21) descrevem que “o grande desafio proposto para a educação é estabelecer conexões entre o que se aprende na escola e a vida da população brasileira”. Nesse

sentido, também é papel da escola conscientizar os indivíduos sobre a realidade do seu meio, pois isso faz parte de sua vivência. Desse modo, “fortalecer a cultura própria de cada grupo social, cultural e étnico que compõem a sociedade brasileira, promover seu reconhecimento, valorização e conhecimento mútuo, é fortalecer a igualdade” (BRASIL, 1997, p. 34).

Nesse sentido, “cabe ao campo educacional propiciar aos alunos as capacidades de vivenciar as diferentes formas de inserção sociopolítica e cultural”. (BRASIL, 1997, p. 27). Dessa forma, o diálogo multicultural de saberes no ambiente escolar formará alunos mais preparados para lidar com a diversidade em suas múltiplas óticas.

Sendo assim, é preciso que em sala de aula o professor discuta com os alunos sobre o que é o racismo, o preconceito e a discriminação por força de fatores étnicos e raciais, e como operam em nossa sociedade, pois ainda que haja atividades pedagógicas que abordem tais temáticas, como o do livro didático que traz esses aspectos históricos da cultura africana e afro-brasileira, é necessário buscar meios que favoreçam o interesse dos alunos, pois, assim como afirma Colomer (2017, p. 64), “é de suma importância programar atividades que favoreçam o interesse pessoal [...]”, para que possa prepará-los para os desafios que irão enfrentar no decorrer da vida, tornando-os mais conhecedores do assunto proposto.

Por isso, é necessário trazer outros recursos que possibilitem o trabalho com a temática, por exemplo, gêneros literários, porque apresentam uma linguagem que não só visa contribuir com contexto que o aluno está inserido, mas também, possibilita que nas ondas da leitura o estudante viaje entre o tempo e o espaço, desenvolvendo a criatividade do fantástico e maravilhoso.

Dessa forma, embora a sociedade brasileira lute pelos direitos de grupos minoritários, devido ao momento escravagista, nosso país ainda tem sequelas dessas ações, principalmente, os grupos negros, devido a imagem marginalizada estabelecida pela sociedade, em parte, pelo grupo elitizado de fenótipo branco. De acordo com Lima (2020, p. 126), “a pobreza, a violência e a discriminação que afetam os negros refletem diretamente a institucionalização do preconceito de um país contra esse grupo, mantendo-o à margem da sociedade”.

Dessa forma, é necessário que as instituições de ensino favoreçam abordagens que apresentem esses fatos para os alunos, pois as contribuições para o combate contra o preconceito e a discriminação por raça e etnia no possibilita abordar temas significativos que apresentam esses fatos, dialogando com o passado, o presente e o futuro que queremos construir: sem violência, discriminação, preconceito.

Na direção dessa necessidade, temos a investigação de Silva (2015) que em sua pesquisa intitulada *As Relações Étnico-raciais no Cotidiano Escolar: reflexões a partir de uma escola pública do município de Pilões/PB*, que teve como objetivo refletir sobre as relações étnico-raciais no cotidiano escolar, buscando compreender de que forma ações de racismo e discriminatórias perpassam este ambiente de socialização, refletindo no processo de construção da identidade negra.

Neste sentido, a autora se preocupa com as relações étnico-raciais e como elas são construídas no ambiente escolar, pois a escola é uma das principais responsáveis por fazer o aluno ter contato com a multiculturalidade, progredindo na construção da identidade do indivíduo. Silva (2015, p. 09) ainda descreve que “o conflito e as práticas racistas na escola não se resumem apenas às relações entre os agentes que atuam na instituição, como também o ambiente escolar”.

Por tanto, algumas representações negras em livros didáticos e até mesmo em literatura, como cita a autora, os alunos negros não se sentiam representados, e a representação que apresentavam se caracterizavam em caricatura ou caricata que é desenho definido pelos traços deformados que representa uma pessoa ou situação. Nisso, a autora mostra uma certa desvalorização do ensino, pois existem preconceitos estereotipados na nossa sociedade e na educação básica. Sendo assim, a autora busca caminhos que possam contribuir com as matrizes curriculares, visando a evidenciar a vivência do negro, bem como sua valorização e representatividade genuína.

A pesquisa realizada por Silva (2015) nos revela o quanto a identidade da criança negra vem sendo afetada, por não conseguir reconhecer-se no meio social. Por isso, é necessário elaborar atividades e projetar intervenções que contribuam e façam com que esses estudantes se identifiquem naquele contexto cotidiano.

Portanto, é preciso que a escola disponibilize para o professor recursos para trabalhar com a temática afro-brasileira², pois é tema que faz parte da vivência dos alunos, mostrando o seu papel na sociedade, caminhos para combater o racismo social e o estrutural que resultam em atos discriminatórios e perpetuam o preconceito étnico-racial. Ao colocarmos isso, acreditamos que a escola é capaz de mudar realidades, pois ela é a principal agência social e que pode reconfigurar posturas.

² De acordo com Duarte (2010, p. 123), “a temática afro-brasileira abarca ainda as tradições culturais ou religiosas transplantadas para o novo mundo, destacando a riqueza dos mitos, lendas e todo um imaginário circunscrito quase sempre à oralidade”.

De acordo com as *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais* (BRASIL, 2006, p. 58), “estabelecer um diálogo com este passado por meio de pesquisas, de encontros com a ancestralidade, preservada ou reinventada, é fundamental no sentido de não hierarquizar, idealizar ou subestimar”, porque a história em si já expressa significados impressionantes marcados pela dor, pela força e pela luta.

Vale salientar que a Cultura Afro-brasileira é rica em diferentes instrumentos, inclusive literaturas, que oportunizam o trato de questões históricas e ideológicas que podem contribuir na formação de ensino/aprendizagem do estudante acerca da cultura negra no nosso país. Desse modo, Cosson (2014, p. 23) afirma “seja em nome da ordem, da liberdade, ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza”.

Por fim, ensinar os estudantes sobre as culturas que o nosso país carrega é um ato de resistência, pois eles são os futuros agentes sociais de nossa sociedade, e quando há discussões entre o professor e o aluno, tanto o professor quanto aluno saem com conhecimento adquirido, pois “é resultado de uma interação, real, situada, carregada de sentidos e intenções, provocada pela presença efetiva de sujeitos reais [...]” (ANTUNES, 2009, p. 21).

2.1 O gênero conto como objeto da temática afro-brasileira na escola

Vale acentuar que “a literatura tem a potencialidades de nos tornar melhores e de permitir uma maior reflexão sobre a cidadania em seu conteúdo político e social, contribuindo para a formação intelectual e cultural” (COSTA, 2016, p. 55). Sendo assim, ela é de suma importância para o desenvolvimento humano, pois apresenta fatos que fazem parte da vivência dos indivíduos.

Cabe ressaltar que a literatura possui artifícios que podem ser encontrados em suas diversas multiplicidades, principalmente, na arte de criar literatura, de compor contos, poemas, fábulas e histórias reais e fantásticas. Cosson (2020, p. 16) ainda ressalta que “a literatura, seja pela leitura, seja pela escrita, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana”. Ou seja, a literatura possui artifícios que podem ser encontrados em suas diversas multiplicidades.

Desse modo, quando se propõe atividades que envolvam a literatura, é uma porta de conhecimento multicultural, pois ela apresenta os aspectos sociais e históricos de um povo ou comunidade. Contudo, no ambiente escolar, as propostas com a literatura afro-brasileira e africana são pouco discutidas, porque muitos professores ou as próprias instituições de ensino

não são, no melhor dos casos, capacitadas para propor temas que valorizem a experiência negra da sociedade brasileira, mesmo de acordo com a Lei nº 10.639/03 e 11.645/08 que prevê a obrigatoriedade de tais temas, sendo perceptível que poucas escolas têm cumprido essa lei pela falta de formação adequada.

De acordo com Pereira (2016, p. 34), a escola privilegia textos literários pertencentes ao cânone. De certa forma, sim, é importante trazer textos que envolvem a questão lúdica, que ative o lado leitor dos estudantes, mas não se deve priorizar apenas esses textos que estejam relacionados ao cânone, pois é necessário atividades literárias que contribuam com os aspectos socioculturais e ideológicos que permeiam a sociedade em que esses alunos vivem.

Dessa forma, a Literatura Afro-brasileira³ permite que o aluno conheça outras culturas que se fazem presentes e marcadas em diferentes espaços sociais e construídas por diferentes características históricas, ampliando os seus conhecimentos multiculturais. Assim, as atividades que inserem o aluno nas matrizes afro-brasileiras são necessárias para esse processo social.

Por isso, a escolha de se trabalhar com o gênero textual é que ele está intimamente relacionado à necessidade que os seres sociais têm de se comunicarem. Segundo Marcuschi (2010, p. 19), “são entidades do discurso social e formas de ação social inevitáveis em qualquer circunstância”. Desse modo, sabemos que existem diversos gêneros textuais com vários significados e que podem contribuir para o desenvolvimento social dos alunos. Portanto, as atividades com gênero textual não se limitam só à questão social, mas também educacional, pois favorecem a prática de leitura e escrita, apresentando a linguagem em uso.

Portanto, diante desta compreensão, visamos trabalhar com o gênero conto como objeto da temática afro-brasileira na escola. Porque, como diz Gancho (2002, p. 08), “o conto é uma narrativa curta, que tem característica central de condensar conflito, tempo, espaço e reduzir o número de personagens”. Portanto, é algo que está presente na vida dos estudantes, porém, vai depender porque muitos podem ter esquecido ou não estão familiarizados com os elementos da narrativa, por mais, que conheçam conto de fadas, fantasias e outros.

Dito isso, decidimos trabalhar com o conto por ser uma narrativa curta e as narrativas são caracterizadas pela temática da cultura afro-brasileira, para contribuir com a discussão da temática afro-brasileira na sala de aula, especialmente do professor de língua portuguesa.

Nesse caso, fazer uma proposta pedagógica, a partir do gênero conto com temas

³ Poderíamos definir literatura afro-brasileira como a produção literária de afrodescendentes que se assumem ideologicamente como tal, utilizando um sujeito de enunciação próprio. Portanto, ela se distinguiria de imediato, da própria produção literária de autores brancos a respeito do negro, seja enquanto objeto, seja enquanto tema ou personagem estereotipado (folclore, exotismo, regionalismo) (LOBO, 2007, *apud* DUARTE, 2010, p. 119).

voltados para a cultura negra, agregará de forma positiva na vida desses estudantes porque o conto ativa o imaginário dos alunos, pois, de acordo com Gancho (2002, p. 08), descreve que “o conto deixa de lado a intenção moralizante e adota o fantástico”. Logo, chamará atenção do leitor para o texto, e é importante que esses contos dialoguem com o sociocultural dos estudantes e acione a discussão sobre outras realidades.

Por meio desse gênero podemos favorecer a leitura que, segundo Antunes (2009, p. 193), nos possibilita “[...] obter novas ideias, novos conceitos e novos dados”. Portanto, a leitura pode trazer informações sobre a história e o mundo. Nisso, podemos ver que o gênero conto poderá auxiliar nesse critério de leitura, pois as características que o conto apresenta podem ser sobre a vivência do negro, a cultura e suas marcas identitárias, principalmente, mostrando essa imagem marginalizada que existe no nosso cotidiano, justamente por causa desse processo colonial.

Também favorece a prática de escrita, pois, de acordo com Antunes (2009, p. 192), “tudo que é escrito se completa quando se é lido”. Ou seja, quando você obtém informações sobre o que está sendo publicado, o processo de análise fica acessível. Portanto, ler e escrever fazem parte das práticas de letramento, bem como da análise literária, e que podem migrar para a experiência humana. Assim, segundo Pereira (2016, p. 34), afirma que “as vantagens do trabalho a partir dos contos são a presença de um núcleo narrativo, poucos personagens em torno de uma única ação”. Logo, a compreensão é mais produtiva, pois não ficará incompreensível para o aluno.

Dessa forma, as características que pretendemos identificar nos contos, junto aos alunos, são as marcas da vivência negra, pois em pleno século XXI, o racismo é evidente em nosso dia a dia. Portanto, é possível que a escola dê espaço para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao gênero conto e integre os alunos no ambiente multicultural.

Nesse sentido, existem diversos escritoras e escritores negros que trabalham com essa temática que enfatizam a cultura, a identidade e os valores negros existentes no Brasil e no mundo que precisam ser reconhecidos, Pereira (2016, p. 35) citam alguns nomes:

Muitos nomes se destacam na literatura afro-brasileira, a maior parte deles se destaca em mais de um gênero, mas o foco é a produção de conto, vejamos alguns representantes desse gênero: Gui Guimarães, Conceição Evaristo, Joel Rufino dos Santos, Cuti, Cristiane Sobral, Alcidéa Miguel, Jairo Pinto, Denise Lima, Rosângela Nascimento, Samuel Neri, dentre vários outros nomes que empunham a bandeira em defesa da “negritude” (PEREIRA, 2016, p. 35).

Devemos lembrar que muitos desses escritores não são valorizados em nossa comunidade devido a uma variedade de fatores, uma delas são as práticas racistas mencionadas

acima. Portanto, na escola, devemos enfatizar os escritores negros para valorizar claramente o trabalho que realizam, a fim de contribuir com o letramento desses alunos, para que tenham conhecimento sobre aspectos instrumentais da leitura e da escrita, mas que também sejam alvejados por saberes que lhes oportunize o combate às discriminações consigo e com os outros.

No entanto, nas escolas, as contribuições para a temática afro-brasileira visam não apenas desenvolver o ensino/aprendizagem de alunos negros, mas também de alunos brancos. Como também fazem parte da cultura negra, devido ao momento da escravidão que historicamente se deu no Brasil e que ainda guarda vestígios. Pois a população brasileira é constituída por diversas raças, culturas e religião que fazem parte da vivência desses indivíduos, na qual se associa a cultura da segregação, que é um processo de dissociação, em decorrência do qual indivíduos e grupos perdem contato físico e social com outras pessoas e grupos. Desse modo, é um assunto que engloba vários indivíduos, não só a um determinado grupo.

De acordo com Gancho (2002, p. 05), “os elementos essenciais para a narrativa presente no conto são: o enredo; personagens; tempo; espaço e narrador”. Esses elementos têm que estar presentes no conto, pois são eles que possibilitam a estruturação do gênero, desenvolvimento temático e estilístico que possibilitam o bom diálogo com o leitor. Assim, Silva (2019) apresenta uma síntese para cada componente da narrativa na construção do conto, vejamos o quadro a seguir:

Quadro 2 - Elementos constituintes do conto

1) Enredo: Configura-se como o conjunto de todos os fatos, de todos os acontecimentos da história, podendo também ser chamado de intriga, ação, trama ou apenas história. O enredo divide-se em quatro partes estruturais

a) Introdução: Começo da história, momento em que os fatos iniciais e as personagens geralmente são apresentadas ao leitor/ouvinte. Alguns autores definem a introdução como apresentação ou exposição.

b) Desenvolvimento: Essa é a parte em que se desenvolve o conflito, também chamada de complicação.

c) Clímax: Momento de maior tensão, em que o conflito atinge o auge, por isso denominado de ponto culminante da narrativa.

d) Conclusão: Ponto final da história, momento em que ocorre a solução dos conflitos. Denominada também de desfecho ou desenlace.

2) Personagens: Representam seres fictícios que realizam ações do enredo. Fruto da imaginação criadora do autor, podem representar animais, coisas reais ou pessoas. Podem ser protagonista, antagonista ou secundários.

3) Tempo: Consiste em um tempo fictício. Podendo ser cronológico ou psicológico.

4) Espaço ou ambiente: Consiste no lugar onde ocorre as ações de um conto, e vivem as personagens, podendo conter características morais, psicológicas e socioeconômicas.

5) Narrador: Ser que conta a história. Existem dois tipos de narrador: Narrador observador ou onisciente, e narrador personagem.

Fonte: SILVA, 2019, p. 45.

No quadro apresentado acima, podemos verificar que no enredo devem estar presentes introdução, desenvolvimento, clímax e conclusão. Esses pontos são a base do gênero conto, oportunizando progressão temática, construindo narrativa curta e que pode iniciar os alunos em uma leitura de caráter mais deleite do que obrigatório e numa escrita possível de desenvolvimento.

Assim, tanto a leitura quanto a escrita são competências que possibilitam conhecimento para os alunos, ambas se completam e possibilitam a inserção dos discentes nos espaços de letramentos. Logo, por isso, que atividades que envolvem os gêneros textuais, são necessárias, pois além de fazer parte do convívio deles, possibilita receber informações do mundo real e fantástico. E propostas de atividade que envolvem temáticas afro-brasileiras, ajudam no combate às ações racista que acontecem no dia a dia desses alunos, pois é dialogando, discutindo e interagindo que armazenamos conhecimentos diversos.

3 DA CARACTERIZAÇÃO À PROPOSTA PEDAGÓGICA: PROMOVENDO LETRAMENTOS A PARTIR DE CONTOS AFRO-BRASILEIROS

Muito se discute a respeito de atividades com a leitura e a escrita no ambiente escolar, por isso, é necessário buscar formas de contribuir com o processo de ensino/aprendizagem que vise à inclusão dos alunos acerca de diferentes questões sociais permeadas pela linguagem, tendo em vista que as concepções das diretrizes curriculares apontam o papel da escola em estimular o senso crítico do estudante e colaborar na promoção da cidadania. Nesse sentido, faz-se necessária a presença da “[...] figura do professor, aquele que concretamente, dá visibilidade ao ato de ler. [...] É o mediador entre o aluno leitor e o autor do texto” (ANTUNES, 2009, p. 202).

Portanto, o professor de língua portuguesa, dentro da sala de aula, é o responsável por apresentar atividades com a leitura e a escrita, buscando por estratégias que possibilitem o aprimoramento dessas competências. Para tanto, a nossa proposta pedagógica objetiva buscar a interação dos alunos com a realidade no que se refere ao racismo, por meio do gênero conto, sempre ressaltando os significados ideológicos e culturais, bem como os valores e aspirações trazidos pelo movimento de resistência negra, numa perspectiva interacionista da linguagem. Para tanto, defendemos que temas como racismo (homofobia, gordofobia etc.), precisam ser discutidos no contexto escolar a fim de serem combatidos, pois é um lugar de grande socialização e encontro com a diversidade em suas diferentes nuances.

Desse modo, esta pesquisa apresenta ancora-se em questões bibliográficas, realizada a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, entre outros materiais, conforme aponta Severino (2007). Também, trata-se de um estudo qualitativo, sendo, portanto, de caráter propositivo e exploratório, porque, conforme Gil (2008, p. 27), “são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”.

Dessa forma, de acordo com a BNCC, a proposta foi elaborada para o 8º ano do Ensino Fundamental, conforme as competências de habilidade (EF89LP33)⁴ e (EF89LP35)⁵ da BNCC, porque são complementares ao processo de leitura e escrita com gênero conto. Desse modo, a proposta irá permitir que os alunos conversem e interajam, buscando compreender os fatos históricos e culturais conflitantes em seu cotidiano.

Nesse sentido, esses fatos apresentados aos alunos acerca da importância da resistência negra, de certa maneira por conta do processo histórico da vivência negra e os desafios que enfrentam na nossa sociedade, não só trará conhecimento ao aluno sobre questões de ordem sociocultural, mas também contribuirá para o refinamento da leitura e da escrita.

Vale ressaltar que a interação que esses textos vão gerar através de debates, entre o professor e o aluno, no momento de interação com a linguagem e o social, favorece o interesse acerca do conteúdo levando à reflexão, uma vez que, de acordo com Koch (2008), “é preciso também levar em conta os conhecimentos do leitor, condição fundamental para o estabelecimento da interação com maior ou menor intensidade, durabilidade e qualidade.” Assim, ao colocar o aluno em papel ativo e reflexivo, o professor auxilia no protagonismo desses alunos em sala de aula.

Exposto isso, apresentamos a seguir o quadro com as etapas do desenvolvimento da atividade com o gênero conto de temática afro-brasileira:

⁴ (EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequada a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

⁵ (EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

Quadro 03 – Etapas da sequência de atividades

Etapa 1 – Contextualização	<i>1º Momento:</i> exibição da entrevista documentada <i>2º Momento:</i> reflexão sobre o tema, após a exibição do vídeo
Etapa 2 - Prática de Leitura	<i>1º Momento:</i> leitura dos contos, <i>Minha mãe é negra sim!</i> de Santana (2008) e <i>Pixaim</i> , de Sobral (2011) <i>2º Momento:</i> percepção dos alunos sobre o assunto
Etapa 3 - Escrita e reescrita	<i>1º Momento:</i> apresentação dos elementos narrativos do gênero conto <i>2º Momento:</i> proposição da escrita inicial <i>3º Momento:</i> intervenção sobre a escrita dos alunos
Etapa 4 - Divulgação das produções	<i>4º Momento:</i> proposição da reescrita <i>1º Momento:</i> divulgação na escola <i>2º Momento:</i> divulgação para a comunidade

Fonte: O autor

A posteriori, apresentaremos as etapas que foram propostas para cada uma das fases a fim de atingir os objetivos traçados no quadro anterior. Vale ressaltar que sugerimos 20 (vinte) aulas de 45 minutos para elaboração desta proposta, mas poderá ser modificada a depender do cronograma, de cada professor, da situação da turma e do ambiente escolar.

3.1 Etapa 1 - Contextualização

Inicialmente, sugerimos ao professor que inicie a aula perguntando aos alunos sobre “o que é o racismo?” Para que os alunos possam refletir sobre a pergunta e respondê-la oralmente. Em seguida, pode apresentar o conceito de racismo, utilizando o dicionário, por exemplo, o dicionário Aurélio (1999), que afirma que o racismo é um “preconceito e discriminação direcionada a alguém tendo em conta sua origem étnico-racial, geralmente se refere à ideologia de que existe uma raça melhor que outra”. E explicar o porquê o racismo está institucionalizado na nossa sociedade brasileira, levando os alunos refletir sobre as questões étnicos raciais.

Nesse sentido, é importante lembrar que a escola é responsável por receber esses alunos e instruir o professor para apresentar aos alunos temáticas que abordem sobre o meio social deles. Afinal, vivemos em um sistema social que apresenta microssistemas como gênero, sexualidade, origem geográfica, etnia, raça dentre outros, que devem ser questionados em sala de aula, porque é discutindo e problematizando o assunto que damos espaço para a reflexão e para a busca de intervenções.

Nessa direção, o processo de leitura e escrita viabiliza o conhecimento sobre esses temas, e proporciona aos alunos um entendimento que os instigue a não praticar, de certa forma, atos racistas e preconceituosos, pois a mudança só ocorre se o indivíduo estiver interessado em mudar, pois a leitura oportuniza a transformação na visão sobre o mundo em sua generalidade, mas também possibilita a mudança na visão da cultura em particular (MARTINS, 1989) e, como aponta Cosson (2020, p. 27), “bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concreto de muitas vozes e nunca um monólogo”; e a escrita possibilita a ação de verbalizar, como aponta Antunes (2009), coisas que têm sentido e que pode motivar os alunos a acreditarem que podem, sabem e são capazes.

1º Momento: Exibição da Entrevista Documentada

Nesse momento, o professor organizará a sala de aula em círculo, utilizará o Datashow, para apresentar material audiovisual de uma entrevista documentada e intitulada como *Da senzala para a favela: a história do racismo no Brasil*, do canal do Youtube *Observatório do 3º Setor*. Nessa entrevista, tem como convidado Ricardo Alexino Ferreira, professor associado da Escola de Comunicações e Artes da USP, doutor em Ciências da Comunicação e apresentador do programa Diversidades da rádio USP.

Figura 01 – Da senzala para a favela: a história do racismo no Brasil



Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=0l0cKNkce0g/>>. Acesso em: 13 de ago. 2021.

Na entrevista, o apresentador, Joel Scala, questiona ao professor Ricardo sobre a discriminação e a violência na vivência negra – entrevista realizada em 2018 – pois, segundo o *Relatório da Anistia Internacional*, o Brasil liderou o número de assassinatos de jovens negros

naquele ano e, em 2017, cinco pessoas de 15 a 29 anos foram vítimas de violência a cada duas horas.

A programação inclui ainda o quadro "Você Sabia?", que conta a história de Francisco José do Nascimento, também conhecido como Dragão do Mar ou Chico da Matilde. Homem de origem modesta, caipira e abolicionista, participou ativamente do movimento abolicionista no Ceará. Em suma, o programa apresenta fatos históricos da vivência negra no Brasil, e as características do porquê o racismo ainda ser presente no nosso cotidiano.

2º Momento: Refletindo sobre o tema, após a exibição do vídeo

Depois da apresentação do documentário, o professor utilizará o quadro branco para fazer alguns questionamentos a respeito da entrevista documentada, podendo perguntar aos alunos o seguinte, por exemplo:

- Qual é a maior população racial no Brasil?
- Por qual motivo se discute sobre a sociedade negra no Brasil?
- Quais foram as principais características encontrada no Vídeo apresentado?
- Já presenciaram ou vivenciaram algum ato racista?

Desse modo, os alunos vão responder em seus cadernos essas questões, logo depois, o professor pedirá que cada aluno fale o que escreveu, promovendo uma discussão com interesse na interação entre os conhecimentos prévios dos estudantes.

3.2 Etapa 2 - Prática de Leitura

No que se refere a prática de leitura, é necessário compreender o que vem primeiro, se é a leitura ou a escrita, e sabemos que a prática de leitura potencializa a escrita, por isso, o processo de leitura é essencial para o desenvolvimento do ensino/aprendizagem dos alunos. Vale ressaltar que no ambiente escolar, muitos alunos apresentam dificuldades na leitura, porém haverá alunos que não apresentará essa dificuldade, mas para o professor identificar é preciso que solicite aos alunos que façam uma leitura em voz alta para verificar.

Por isso, atividades de leitura é essências, principalmente, porque práticas de leitura desenvolvem de modo interativo e mediante construção de sentidos são necessárias, indo para além do processo de decodificação. E, de acordo com Casseb-Galvão & Duarte (2008):

Essa proposta se baseia no entendimento de que é possível intervir na realidade escolar com qualidade, através de aulas baseadas em princípios teóricos consistentes e úteis para o professor e que lhe oferecem aporte metodológico para agir em sala de aula de maneira significativa. (CASSEB-GALVÃO; DUARTE 2018, p. 21).

Neste sentido, quando o professor busca introduzir uma proposta de atividade em sala de aula, primeiramente, ele adquire o conhecimento para poder compartilhar com os alunos, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento desses sujeitos. Na direção dessas ideias, esta proposta busca estimular os alunos no universo que é a leitura fazendo uma ponte entre os eixos conceituais ensinados e a conjectura onde o aluno se encontra inserido, possibilitando que os discentes adquiram conhecimento multicultural e social por meio da leitura.

1º Momento: Leitura dos contos de Santana (2018) e Sobral (2011)

Inicialmente, o professor irá apresentar os dois contos que serão trabalhados durante esses dois momentos da proposta, pedirá que os alunos formem dois grupos, o grupo 1 ficará com o conto, *Minha mãe é negra sim!* de Santana (2008), e o grupo 2 ficará com o conto *Pixaim*, de Sobral (2011). Então, o professor disponibilizará os dois contos impressos para todos os alunos para que eles possam acompanhar a leitura que será compartilhada entre eles.

O primeiro conto que será lido em sala de aula é de Patrícia Santana, nascida em Belo Horizonte, Mestre em Educação pela UFMG, e escreve sobre a discriminação na implantação de políticas públicas efetivas de promoção da igualdade racial na sociedade e, em especial, no sistema educacional.

No conto, *Minha mãe é negra sim!* conta a história de um menino chamado Eno. Durante a aula de arte, a professora lhe questiona o garoto sobre a cor que ele deve pintar a sua mãe no desenho, e disse que a cor de pele, mas conhecida como a cor de bege, era mais bonita. Isso assusta Eno, pois a cor da sua mãe é preta, e o qual se questiona, porque não posso pintar a minha mãe de preto?

As características encontradas nesse conto associam a nossa sociedade, pois trata de um assunto que é preciso ser discutido como o racismo estrutural que é esse conjunto de práticas que estão interligada com o dia-a-dia, ou seja, é algo que está naturalizado, mas é preciso ser desconstruído, pois vivemos em uma sociedade com misturas amplas de culturas, religiões e ideologias.

Quando o conto descreve que a professora pede para Eno pintar sua mãe de cor de pele (bege) podemos perceber esse preconceito, pois não existe uma cor de pele, são várias pessoas com cor de pele diferente, no caso a professora não deveria interferir nessa escolha do menino,

ele não se sentiu representado, pois a sua mãe é preta, e não tinha o porquê de pintar ela de outra cor.

Eno, chega em casa frustrado, desanimado, e os seus pais preocupado, pois não sabiam o que teria acontecido, o garoto chegou até faltar aula para não entregar o desenho, pois ainda não tinha pintado a sua mãe, pois não sabia se realmente deveria pintar de preto, tendo em vista que houve um questionamento sobre a cor.

Em síntese, Eno foi pesquisar no dicionário a palavra preto, e não encontrou nada bom, com a visita do seu avô, o menino que estava triste não se contou e disse tudo que aconteceu, e o seu avô, lhe explicou perfeitamente o porquê isso acontece, apresentou a história e a luta do povo negro, o preconceito, o racismo e a discriminação na sociedade. No dia seguinte o menino, pintou sua mãe alegremente da cor que ela é, e entregou a professora e falou desta representação dele, e afirmou que o avô dele qualquer dia viria dar uma aula sobre racismo aos seus colegas de classe.

Sendo assim, em sala de aula, esse conto tem a função de trazer essa representação da cor preta, de aceitação de como você é, da sua origem, ideologias e costumes. E mostra como o racismo é perceptível e está presente no cotidiano para os alunos, como por exemplo essa questão do vocábulo, pois há muitas palavras que são racistas e que muitas pessoas usam sem saber a origem da palavra e vira um hábito.

No segundo conto, o grupo 2 compartilhará a leitura com o grupo 1, pois é momento em que os alunos estarão envolvidos nessa mistura de conhecimento sociocultural, e que segundo Antunes (2009, p. 193), destaca que “a leitura possibilita, assim, a ampliação de nossos repertórios de informações”. Dessa forma, os alunos farão a leitura do conto “Pixaim”, de Cristiane Sobral – uma autora brasileira, atriz, escritora, dramaturga, nascida no Rio de Janeiro, é professora de teatro da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Também, licenciada em Educação Artística pela Universidade Católica de Brasília e pesquisadora sobre a estética no teatro negro, possui pós-graduação em Docência do Ensino Superior pela Universidade Gama Filho. E, tem um blog denominado como Cristiane Sobral, que publica-se sobre a vivência negra.

Quando o professor busca trazer um tema que fala sobre o cabelo, ele não está trazendo apenas para um grupo de alunos, mas para todos, pois são diversos indivíduos de características particulares, mas sabemos que existe um preconceito com o cabelo afro, pois na sociedade atual, existe um movimento de aceitação do cabelo afro, por conta dos padrões estéticos, do que é belo e do que não é, e isso faz com que as pessoas de cabelo afro, busque se encaixar aos

padrões de beleza, e esse conto vem como ato de resistência a essa opressão estética, pois que aceitar-se do jeito que é também é um ato de resistência e empoderamento, que não existe bonito ou feio, existe gostos, existe apreciação subjetiva, característico da individualidade.

Em síntese, o conto narra a história de uma menina que amava o seu cabelo, mas a sua mãe lhe obrigava a seguir os padrões estéticos para que a menina fosse aceita na sociedade, e por isso, ela passou por diversos procedimentos para ter um cabelo liso que se encaixasse no padrão. Então, a menina de 10 (dez) anos queria ser livre e não sabia porque sua mãe queria que ela tivesse um cabelo liso, sendo que ela se sentia maravilhada com os seus cabelos enroladinhos, mas a mãe fazia isso para que a filha fosse aceita, pois o negro sempre foi visto de forma negativa pela sociedade elitizada branca, e a questão do alisamento era para que a menina não fosse excluída, amenizando suas características afrodescendentes.

No entanto, a menina voltando para casa se molhou na chuva e logo seus cabelos enroladinhos começaram aparecer, ela se desesperou, pois, a mãe dela tinha passado horas alisando os seus cabelos, quando ela chegou em casa, a mãe ficou muito brava, pois o cabelo da menina estava todo cacheado, nisso conversou com uma cabeleireira para trazer algum produto que desse um jeito no cabelo da menina.

Sendo assim, a cabeleireira disse que viajaria, mas iria trazer um produto muito bom que deixaria o cabelo da menina lindo, e quando voltou de viagem a cabeleireira lhe apresentou a mãe um produto chamado *henê*. Segundo a menina, havia na embalagem a foto de uma negra sorridente com cabelos lisos. Neste sentido, levando para o contexto de sala de aula, os alunos serão capazes de encontrar as características do racismo estrutural nesta questão, porque podemos ver claramente como os padrões estéticos determinam como deve ser a aparência do cabelo das mulheres negras.

Em suma, depois de tanto sofrimento e pressão psicológica para ser aceita, a menina percebe com clareza um conjunto de posturas que apontavam para a necessidade que a sociedade tinha que se enquadrar naquele padrão de beleza, de pensamento e opção de vida. E dá para perceber que ela aceita as suas origens, independente do que a mãe, os irmãos e os vizinhos vão pensar. Assim, o conto aborda muitas questões que os alunos vivenciam, e mostra a eles que essa resistência é sinal de empoderamento e que eles podem ser o que eles quiserem e que o padrão de beleza é o que eles quiserem ter.

2º Momento: recepção dos alunos sobre o assunto

Ter conhecimento sobre as étnicas raciais é necessário, e em sala de aula não será diferente, buscar inserir o aluno nas matrizes afro-brasileiras é um ato de resistência ao preconceito e discriminação que percorreu e percorre na sociedade, afinal, é discutindo e problematizando que se chega a denominadores comuns, pois o respeito é essencial para termos um bom convívio.

Desse modo, o professor iniciará um diálogo sobre a sua experiência com os contos, e pedirá também que os alunos apresentem a sua experiência, e explique o que o conto agregou para ele, o que aprendeu, se houve alguma dúvida, se não entendeu a finalidade dos contos, buscando sempre interagir, porque esses debates são importantes para combater atos racistas na nossa sociedade, pois além de alunos, são cidadãos.

Neste sentido, é importante que o professor proponha aos alunos que dialoguem sobre uma proposta de intervenção de acordo com que foi refletido sobre o tema, os alunos podem apresentar caminhos para combater o racismo na nossa sociedade, o professor poderá escrever no quadro alguns itens que viabilizem a discussão:

- Ação: o que deve ser feito?
- O agente: quem irá executar a ação?
- O modo: como se executa a ação, e por meio de quem?
- O efeito: para qual finalidade?
- Detalhamento: que outra informação você sabe sobre esse assunto, e quer descrever?

Por fim, essa reflexão apresenta o posicionamento do aluno, pois é problematizando que se desenvolve uma solução para esse problema, refletir sobre quaisquer conflitos sociais, e buscar meios para uma convivência em harmonia, e essas discussões em sala de aula valorizam o diálogo, produzem interação, o embate de ideias e estimulam o senso crítico.

3.3 Etapa 3 - Escrita e reescrita

A princípio, o letramento literário, possibilita que os alunos desenvolvam habilidades cognitivas, e nada melhor do que praticar a escrita após uma discussão, por isso, essa proposta tem o intento de incluir os alunos na prática de escrita, pois segundo Antunes (2009, p. 192), “a escrita é, sem dúvida, uma das maiores construções da humanidade”. Ou seja, além de registrar o seu pensamento e o seu desenvolvimento social, ela é capaz de transmitir sentimentos, onde o ato de ler nos permite o seguinte:

[...] ir a lugares inimagináveis, seus ensinamentos, visões esclarecedora forma e compreender infinitas possibilidades existentes, seja na ficção ou na realidade. O ato da leitura é um ato de resistência, pois nos tornamos sábios, não nos contentamos ou satisfazemos com a ignorância. (SILVA, 2021, p 24).

Portanto, será elaborada uma atividade com quatro momentos essenciais para o processo de escrita, no primeiro momento, será apresentado o gênero conto, para que os alunos conheçam os elementos da narrativa que mostrará os principais significados do conto, que serão essenciais para o segundo momento que é o da escrita de um conto pelos alunos que seja de temática afro-brasileira. Sendo assim, após a escrita dos contos; no terceiro momento, é a intervenção do professor sobre os contos produzidos, para verificar se estão seguindo a temática, os elementos da narrativa, se estão ferindo os direitos humanos. Por fim, o quarto momento, apresentará como os alunos farão essa reescrita a partir da sua análise.

1º Momento: Apresentando o gênero conto

Inicialmente, o professor organizará a turma em semicírculo e irá propor uma dinâmica com os elementos da narrativa, a fim de proporcionar um conhecimento sobre o gênero conto. Dessa maneira, haverá dois potes com algumas características dos elementos que compõem a narrativa, conforme os contos apresentados aos alunos.

Haverá dois potes que conterão itens que remetem à estruturação do gênero, um pote terá recortes do conto de Santana e outro recortes do conto de Sobral, logo, terá nos potes passagens do texto que remetem ao narrador, ao lugar, ao tempo, aos personagens e ao clímax, auxiliando no conhecimento sobre os elementos da narrativa.

Para tanto, será realizado um sorteio e os alunos responderão qual elemento pertence à narrativa. O docente pode colocar no quadro esses itens e explicando a eles, como: os personagens; o narrador; o tempo e o espaço que se encontram no conto, para mostrar aos alunos a função de cada elemento. Assim, a linguagem do gênero diz respeito à estrutura do gênero e o professor deverá explicar o conceito e funcionalidade desses elementos nos contos, a fim de discutir os aspectos estruturais do gênero proposto. Dessa forma, a dinâmica resultará da leitura, possibilitando que os alunos façam uma exploração pelo conto a fim de identificar os elementos da narrativa, promovendo cognitivamente o conhecimento analíticos desses elementos. Afinal, a “análise literária quando é bem realizada, permite que o leitor compreenda melhor a magia e penetre com mais intensidade” (COSSON, 2020, p. 29).

Sendo assim, na produção de um novo conto que será proposto aos alunos, espera-se que tenham compreendido bem os elementos para ter um bom desempenho na produção do

conto, haja vista ser uma forma que eles têm de colocar suas ideias, seus posicionamentos a respeito da temática, e é uma boa forma de começar a escrever, e com o incentivo do professor possibilita que os estudantes desenvolvam a criatividade e compreendam enquadros da vida e sociedade.

2º Momento: a escrita inicial

Tendo em mente o conceito de gênero conto, os alunos irão produzir um conto com temática afro-brasileira, promovendo uma reflexão sobre aspectos da negritude, e ressaltando a ideologia, a cultura, a fim de fortalecer a resistência negra. Portanto, a estrutura do conto que os alunos irão criar deve seguir os elementos narrativos que foram aplicados no momento anterior.

Desse modo, para a escrita inicial é preciso que o docente busque entender o lado do aluno, mostrando meios que contribuam para o processo de escrita dele, pois se sabe que existe uma certa rejeição da parte dos alunos com o ato de escrever, tendo em vista a falta de incentivo. Dessa forma, será apresentado aos alunos a estrutura que eles devem seguir para a construção do conto deles.

Nesse sentido, a produção do conto faz com que esses alunos desenvolvam as suas ideias e se deleitem, se debrucem sobre o seu conto, porque é o momento de mostrar a sua representatividade, e seu pensamento, a fim de mostrar atos racistas e preconceituosos no meio social. Vale salientar que a escrita é um processo que possibilita aos alunos alcançarem lugares que antes não puderam chegar, porque os contos que serão produzidos dialogam com outras pessoas em diferentes aspectos; informativos, emotivos, etc.

3º Momento: a intervenção sobre a escrita dos alunos

Nesse momento o docente irá verificar se os alunos alcançaram os objetivos que foram propostos, se os contos produzidos correspondem ao gênero solicitado. Dessa forma, esse momento de intervenção da escrita dos contos dos alunos, é também, defendido por Silva (2019, p. 61) como “objetivo de verificar e detectar em seus textos as dificuldades no tocante dos elementos constitutivos do gênero”.

Portanto, é preciso que o professor oriente os alunos e esteja envolvido na produção escrita, observando se estão ferindo os direitos humanos, pois, é identificando inconsistências nas produções escritas dos alunos que lhes possibilita o reajuste. Por isso, a intervenção do

professor sobre a escrita dos alunos é essencial. Segundo Casseb-Galvão; Duarte (2018, p. 21) descreve:

Do ponto de vista do aluno, essa intervenção se efetiva na sugestão de atividades produtivas para sua formação intelectual e social, permitindo-lhe participar do seu próprio processo educativo, de modo a compreender criticamente a realidade social, a reconhecer diferentes pontos de vista, e a desenvolver a própria competência argumentativa (CASSEB-GALVÃO, DUARTE 2018, p. 21).

Portanto, auxiliar o aluno na produção do conto é só uma questão de lhe mostrar o caminho mais produtivo a seguir, pois não adianta só escrever, tem que adequar a estrutura do texto que está escrevendo, sua temática, estilo da linguagem e qual a finalidade do gênero em questão. Sabemos que na produção da escrita os alunos definiram a problematização, as causas e as consequências encontradas no conto que escreveram podendo associar a realidade ou não.

4º Momento: a reescrita

Neste momento, o professor prepara a turma para o processo de reescrita dos contos, para que os alunos sejam orientados sobre as inadequações e possam ajustar sob orientação do professor. Então, com a orientação do que se deve refazer ou ajustar, na prática de reescrita do texto conforme as instruções do professor, contribui-se para o refinamento da competência da escrita, a qual é definida por Antunes (2009, p. 196) como uma prática constante – assim como escuta, fala e leitura – que deve ser persistente, refletida, num processo de crescente aprimoramento. Ou seja, a reescrita possibilita aos alunos o aprimoramento dos próprios textos e a identificação de discrepâncias em suas produções.

3.4 Etapa 4 - Divulgação das produções

A produção escrita desses contos será organizada pelo professor em um livreto e que poderá ser distribuído na escola – “a fim de promovermos uma ação social para os textos dos discentes” (SOUZA SILVA; COPPI, 2021, p. 157) – onde outros professores poderão trabalhar com esses contos produzidos pelos alunos em sala de aula com outras turmas e em diferentes disciplinas.

Assim, conforme Coppi (2016, p. 37) descreve: “a leitura e a escrita levam os alunos a refletirem sobre os usos sociais da língua”. Portanto, é de suma importância que o professor encontre um meio de compartilhar esses contos, para que outras pessoas possam ler e refletir. Para tanto, faz-se necessário uma proposição que contemple o espaço escolar e um maior alcance para a comunidade em geral.

1º Momento: divulgação no contexto escolar

Inicialmente, o professor poderá fazer uma parceria para a produção dos livretos – promovendo diálogos interdisciplinares, inclusive⁶. Para a divulgação do livreto, foi pensado em partilhar com todos os professores que fazem parte do corpo docente, com a finalidade de promoverem e incentivarem outros alunos a ler e a escrever.

O livreto pode ser disponibilizado na biblioteca da escola ou na secretaria, para que os alunos possam solicitar para ler, conhecendo mais sobre as matrizes afro-brasileira e os aspectos sociais que estão presentes no meio em que estão inseridos. O docente poderá, também, organizar um grupo de alunos a fazerem a leitura desses contos para as turmas do ensino fundamental dos anos iniciais, se na escola tiver os anos iniciais, pois o professor terá que dialogar com a coordenação e os professores responsáveis para que os alunos possam realizar a leitura dos contos.

Desse modo, se a escola não houver, o professor poderá conversar com a coordenação da escola que tiver o ensino desse segmento, para que os alunos tenham acesso aos contos. Pois essa produção não visa só trabalhar com o lúdico dos alunos, mas também inclui-los no meio social do qual fazem parte, a fim de combater as práticas racistas desde pequenos, promovendo empoderamento e representatividade para alunos negros e a construção de ações de respeito por parte de alunos brancos.

2º Momento: divulgação para a comunidade

Para permitir que a comunidade acesse esses contos produzidos pelos alunos, o professor pode criar uma rede social, como o Facebook. Se a escola tiver um perfil já disponível nessa rede, pode publicar os contos feitos pela turma em um post com o tema *Afro-escrita*, visando contribuir para o combate ao racismo na sociedade para além dos muros da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, a partir de reflexões sobre ensino de leitura e escrita, buscou realizar uma proposta de sequência de atividades em sala de aula contribuindo com a inserção da temática afro-brasileira no contexto escolar, dessa forma, foram elaboradas etapas que são essenciais para o desenvolvimento do ensino/aprendizagem dos alunos, incentivando o hábito pela leitura

⁶ O/A professor/a de Arte pode auxiliar na produção/confecção da capa no livreto; o/a professor/a de História ou Geografia pode ser convidado a produzir o prefácio do livreto.

e escrita. Além disso, para a concretização na construção ativa do processo de leitura e escrita, trabalhamos com o gênero conto, viabilizando o letramento literário.

Sabemos que no ambiente escolar muitas são as questões que envolvem a leitura e a escrita, principalmente, porque é primordial para a construção social e educacional dos alunos promover esse saber crítico, visto que a leitura e a escrita favorecem a comunicação, a qual é indispensável ao ser humano, permitindo que os indivíduos reflitam e tenham críticas construtivas sobre o que acontece ao seu redor.

Por conseguinte, introduzimos temáticas como afro-brasileira, que abordam a vivência desses alunos, porque na atualidade ainda existem vestígios racistas e preconceituosos, e é preciso discutir e problematizar esses temas em sala de aula para que os alunos sejam agentes sociais colaborativos, com postura de empatia e respeito pelo próximo. Afinal, apenas cobrar respeito sem explicitar os motivos pelos quais reivindicam esse respeito é uma posição muito cômoda. Logo, os temas permeados por marcadores sociais da diferença precisam adentrar nas salas de aula para que ocorra uma formação cidadã de qualidade.

Nesse sentido, sabemos que em sala de aula há alunos que não se identificam espontaneamente com o que leem, pois cada sujeito possui sua individualidade no que tange às suas preferências literárias, mas o importante é que o conteúdo seja passado, gerando conhecimento. Por isso, é essencial que a escola faça uma parceria com a família dos discentes, pois não é só o papel do professor e da escola incentivar a leitura e a escrita, mas também da família, da sociedade como um todo.

Cabe ressaltar ainda que muitas famílias já possuem a consciência de que a leitura dentro e fora da escola é essencial para a formação cidadã. Isso reforça a necessidade de que a escola se reúna com os familiares para apresentarem sugestões de como incentivar o aluno a ler mais em casa, visto que se deve buscar recursos para aumentar o interesse pela leitura.

Em suma, reiteramos que a leitura, os debates e a escrita do gênero conto estimulam os alunos a desenvolverem o pensamento crítico, de modo significativo, alvejados por conhecimentos que lhes possibilitam agir frente às ações racistas institucionalizadas em nosso convívio. Por fim, esperamos aplicar essas proposições a fim de observarmos seus entraves e seus frutos em diferentes salas de aulas, e preparados para dialogar com os professores sobre suas experiências, dificuldades e/ou frustrações no que tange ao trabalho com o tema em questão.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BARTHES, R. **Aula:** aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciado dia 7 de janeiro de 1977. São Paulo: Cultrix, 2007.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** pluralidade cultural e orientação sexual. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, v. 8, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Lei nº 10.639. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL. Lei Nº 11.645/08, de 10 março de 2008. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diretrizes e bases da educação nacional. Inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: SECAD, 2006.

CANDIDO, A O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários Escritos.** 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CASSEB-GALVÃO, V. C.; DUARTE, M. da C. Bases teórica-metodológicas do ensino em sequências didáticas. In: CASSEB-GALVÃO, V. C.; DUARTE, M. da C. **Artigo de Opinião:** sequências didáticas funcionalista. São Paulo: Parábola, 2018 p. 19-28.

CHARTIER, R. **A história cultural entre prática e representação.** Lisboa: Difel, 1990.

COLOMER, T. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

COPPI, D. dos S. M. **Projeto de Letramento:** uma concepção social da escrita aplicada ao ensino de Língua Portuguesa. 106 f. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – PROFLETRAS. Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2020.

COSTA, M. S. da. A linguagem literária potencializando fatos cotidianos. In: LINS, J. N. (org.). **Estudos na área de linguagem:** ensino, pesquisa e formação docente. Recife: EDUFPE, 2016, p. 53-62.

Da senzala para a favela: a história do racismo no Brasil, Observatório do 3º Setor. 21 de junho de 2018, Youtube. Disponível em: <<https://encurtador.com.br/ajkwU//>>. Acesso em: 13 de agosto de 2021.

DUARTE, E. de A. **Por um conceito de literatura afro-brasileira.** Revista Terceira margem, v. 14, n. 23, p. 113-138, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/10953> Acesso em: 02 out. 2021.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Eletrônico Aurélio Século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira e Lexikon Informática, 1999.

GANCHO, C. V. **Como Analisar Narrativas**. São Paulo: Ática, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2008

KOCK, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LIMA, S. T. B. Direitos Humanos dos Negros: Racismo estrutural, necropolítica, interseccionalidade e o mito da democracia racial no Brasil. REH - **Revista Educação e Humanidades**, v. I, n. 2, jul-dez, 2020, p. 119-132.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 19-36.

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

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1989. (Coleção Primeiros Passos).

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em Psicologia social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MOURA, C. Ideologia do branqueamento das elites brasileiras e dilemas da negritude. In: BRASIL. Raízes do protesto negro. São Paulo: Global, 1983, p. 40-46 e 100-105.

MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PEREIRA, D. S. **O conto afro-brasileiro na sala de aula: uma proposta sob a perspectiva do letramento literário**. 2016. 101f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2016.

SANTANA, Patrícia. **Minha mãe é negra sim!** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

SANTOS, G. N.; RIBEIRO, M. A. Análise semântica e pragmática dos significantes “neguinho (a)”, e “nego (a)” no século XIX e no mundo contemporâneo. **Cadernos do CNLF**, v. 14, nº 4.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, E. P. de S. **As relações étnico-raciais no cotidiano escolar**: reflexões a partir de uma Escola Pública do município de Pilões/PB. 2015. 43f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Étnico Racial na Educação Infantil) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2017.

SILVA, J. P. N. **A leitura e a escrita acionadas pelo gênero conto no 9º ano do ensino fundamental**. 2019. 193f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira.

SILVA, W. S. da. **Um convite aos X-men**: uma proposta para a prática de leitura na escola. 2021. 35f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2021.

SOBRAL, Cristiane. **Pixaim**. Cristiane Sobral, Rio de Janeiro, 24 de Janeiro de 2011. Disponível em: <<https://cristianesobral.blogspot.com/2011/01/pixaim-conto-de-cristiane-sobral.html/>>. Acesso em: 08 de agosto de 2021.

SOUZA-SILVA, A. L. COPPI, D. dos S. M. **Uma proposta de letramento social para aulas de Língua Portuguesa**: respeito à diversidade sexual. In: ÁVILA-NÓBREGA, P. V.; MANGUEIRA, J. V. (Org.). Estudos sobre línguas e literaturas na educação básica. 1 ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021, p. 134-161.

VIANNA, C. A. Dias; SITO, L.; VALSECHI, M. C.; PEREIRA, S. L. M. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. (org.). **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por cuidar de mim, pois se não fosse a sua maravilhosa graça não teria alcançado lugares que nunca sonhei, e finalizar esse curso é um propósito da parte dele para minha vida, não sei o que seria de mim, sem ele, pois, quando o ar me faltou ele foi meu respirar, e sei que com ele todos os meus sonhos irei realizar. Agradeço pelo seu amor incondicional.

Agradeço aos meus pais, Pedro e Josefa, por me incentivarem e por não me deixarem perder o foco, e que me ensinaram que com humildade e honestidade tudo se conquista; à minha irmã, Fernanda, que mesmo com as suas dificuldades me motiva a não desistir do amor, pois ele é como sol em um dia com nuvens, você não consegue vê-lo, porém, ele está lhe aquecendo.

Aos meus avôs e avós, Severino e Maria, Paulo e Lenilda, que batalharam para viver nesse mundo caótico e que me deram esperança de querer ser melhor, que o estudo me possibilitaria uma nova visão de vida, dito e feito, o ensino me mostrou que posso ir a lugares que nunca sonhei; à minha tia, Cristiane, por me auxiliar e está presente em todos os momentos de minhas conquistas. Obrigado!

Agradeço ao meu orientador André Luiz, pela a sua amizade e por acreditar no meu potencial, por ser essa pessoa maravilhosa e magnífica, que por onde passa leva a sua alegria, que não precisa de luz, pois tem uma luz própria. Agradeço por toda a sua dedicação e contribuição no desenvolvimento do meu trabalho. Obrigado por tudo, espero ter muitas parceiras com você, e que brilhe mais a cada dia.

Agradeço especialmente à professora Rosilda, que acreditou em mim, quando ninguém acreditava, você foi a minha luz no fim do túnel, obrigado por tudo, que onde você estiver que brilhe e que esteja regozijada pela paz e alegria.

Agradeço à professora Maria Suely, por me inspirar a seguir a linha de pesquisa afro-brasileira, e pelos conselhos amigos que contribuem para minha formação que levarei por toda vida, obrigado, também por aceitar fazer parte da banca examinadora deste trabalho.

Ao professor Paulo Aldemir, que durante a minha vivência acadêmica pude compartilhar conhecimento, produzimos um artigo científico juntos e que me inspirou a seguir com os trabalhos que abordasse os gêneros textuais, e foi exatamente a disciplina de gênero textual que me mostrou um caminho a seguir. Obrigado por partilhar o seu conhecimento comigo e por aceitar compor a banca de avaliação do trabalho final.

Quero agradecer a todos os meus amigos, com quem divido todas as minhas alegrias, angústias e momentos de drama. Porém, quero agradecer a Alysson, Ana, Caio, Cristina,

Jaciara, Luciene e Prislaine, pelos momentos de felicidades que partilhamos juntos. Às minhas amigas e protetoras, Analine, Eduarda e Janine que me acolheram e que sempre estiveram ao meu lado. À minha equipe de apresentação, Deivid, Gabrielle e Jordania, que nunca largamos a mão um do outro, amo vocês! Obrigado pessoal por serem minha família nessa terra onde não conhecia ninguém.

Por fim, agradeço a Universidade Estadual da Paraíba, pelos os programas de assistência estudantil que possibilitaram a realização do meu sonho, que é a minha formação, e por me proporcionarem participar de projetos como Monitoria, PIBID, PIBIC e Extensão que me instigaram conhecimento. Que essa universidade continue realizando sonhos, assim, como vem realizando os meus.