



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

CLAUDIANE PEREIRA ALVES

**LETRAMENTO LITERÁRIO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA:
UMA PERSPECTIVA PARA A SALA DE AULA**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2020

CLAUDIANE PEREIRA ALVES

**LETRAMENTO LITERÁRIO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA:
UMA PERSPECTIVA PARA A SALA DE AULA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras - Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vânia Maria Vasconcelos.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2020

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

A478l

Alves, Claudiane Pereira.

Letramento literário e literatura afro-brasileira : uma perspectiva para a sala de aula /
Claudiane Pereira Alves. - 2020.

41 f.

Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da
Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2020.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vânia Maria Ferreira Vasconcelos.

1. Leitura - Desenvolvimento. 2. Letramento literário. 3. Literatura afro-brasileira.
4. Negros - Identidade racial. I. Título.

BA/UF/SEBI

CDD 869.09

CLAUDIANE PEREIRA ALVES

**LETRAMENTO LITERÁRIO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA:
UMA PERSPECTIVA PARA A SALA DE AULA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras - Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Data de aprovação: 05/02/2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Vânia Maria Ferreira Vasconcelos (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof.^a Dr.^a Eliane Gonçalves da Costa

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof.^a Dr.^a Carla Verônica Albuquerque Almeida

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Dedico este trabalho aos meus avós. A minha avó, Maria Isabel (em memória). Ela que mesmo não conhecendo as letras, me ensinou sobre a vida bem mais do que a escola e universidade me ensinaram. Na escola aprendi a ler, a escrever, a somar, a dividir. Com ela aprendi a ler o mundo, a vida. Na universidade aprendi sobre a literatura e as diversas formas de linguagens. Com ela aprendi uma língua diferente, a do amor, companheirismo, amizade. Não sendo alfabetizada, foi minha professora em diversas áreas do conhecimento, medicina, culinária, artesanato e tantos outros.

Ao meu avô, Jose Pereira, que fomentou em mim o amor pelas histórias orais desde a minha infância. Me ensinou a importância das ervas, para curar resfriados, ‘custipação’, com ele mesmo diz, e usa-las para tomar um banho sempre que necessário. Me encanta a forma que tão bem as conhece e as seleciona, sempre me falando o nome de cada uma, para que, em sua ausência, tenha aprendido a me cuidar sozinha. Sou grata por ter me levado a todos os carurus possíveis. Tenho aprendido diariamente com sua forma de compreender e viver a vida.

À minha mãe, Claudiomar Pereira, que abdicou de sua juventude aos quatorze anos, por mim, seu amor incondicional tem me mantido firme durante toda minha vida. Serei eternamente grata, sua amizade e carinho.

Às minhas tias, Rose e Neide, a fé que colocam em mim tem sido essencial para eu continuar, são também minhas mães; sou muito sortuda por ter três mães, que cuidaram e cuidam tão bem de mim.

Ver a luta diária de vocês três, vivendo em casas que não são as suas, buscando uma vida melhor tanto para mim, quanto para meus irmãos e primos, tem me motivado e feito perceber meu papel enquanto mulher negra na sociedade.

Por tudo sou agradecida, e dedico a vocês esse trabalho, que tanto têm me ensinado.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que em sua infinita bondade me deu o dom da vida, a Maria, por interceder por mim em todos os momentos da minha existência.

A minha família, em especial, minha mãe, minhas tias, meus tios, meus avós, meus primos, minhas primas e amigas Nicole e Jaqueline, por acreditarem em que sou capaz e me incentivarem a continuar.

Ao meu companheiro, Marcelo, por encorajar na caminhada e me ajudar desde o início da graduação, com as atividades, seminário e afins, minha sincera gratidão.

A minha amiga Nadjane, por me incentivar, me ajudar a ler os textos de Saussure, e por me mandar mensagens para que começasse a escrever o tcc.

A minha amiga Isadora, pelo incentivo, por me ajudar no trabalho para que tivesse mais tempo para estudar.

As minhas amigas: Angel, Monica e Tainá, por formarmos um quarteto fantástico, minha rede de apoio e afeto, nos momentos mais felizes e nos mais difíceis da graduação.

Aos meus alunos do sexto ano e das turmas da EJA, neste último ano aprendi muito com todos vocês.

A Profa. Dra. Sabrina, pelo apoio e aprendizados, sua forma afetuosa de enxergar a educação me ensinou sobre a importância do afeto nas práticas pedagógicas.

A minha orientadora, Profa. Dra. Vania Maria Ferreira Vasconcelos, pela paciência dedicação e incentivo na construção deste trabalho, por confiar que eu conseguiria. Por me apresentar a Literatura Afro-brasileira, com certeza ela tem me ensinado e mostrado outras possibilidades para o ensino de literatura.

Ao Projeto da Iniciação à Docência (PIBID) e a Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por me conceder uma bolsa que possibilitou ter contato com a sala de aula, antes mesmo do estágio.

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), por ter me proporcionado cursar o ensino superior numa universidade pública. E ter contato com colegas de outros países, os quais me levaram a conhecer uma parte da minha história também.

A todos, meus sinceros agradecimentos.

[...] desde cedo nos ensinou a detestar a
escravidão,
por conta disso, nossa primeira lição de casa foi:
nunca sair de canelas russas e nem esconder cabelos
por debaixo dos panos
e ouvidos bem apurados.
Quilombola que se presa não ri à toa
não aceita provocação e olha firme
no fundo dos olhos daqueles que possuem
nariz arrebitado e andam sempre apurados.
Já dizia meu avô!

Autora: Ana Cruz (Mulheres q' rezam, p. 125)

RESUMO

Neste trabalho pretende-se abordar a contribuição da Literatura Afro-brasileira, para o Letramento Literário na escola. Tendo em vista a importância da literatura para a humanidade, objetiva-se nessa monografia estudar a relevância de se apresentar diversas literaturas aos estudantes. Para tanto, faz-se necessário compreender a qual modo ocorre a formação de leitores no ambiente escolar e colaboração dos espaços extraescolares no desenvolvimento destes, bem como o aporte do Letramento Literário neste processo. Busca-se ainda discutir sobre a formação da identidade negra em instituições educacionais, e a ligação entre essa formação com as lutas e demandas do Movimento Negro. Realiza-se, então, uma análise a partir principalmente, dos pressupostos teóricos de: Magda Soares, Rildo Cosson, Eduardo de Assis Duarte, Antônio Cândido, Nima Lino Gomes. Diante disso, verifica-se que o letramento literário deve ser uma prática na formação de novos leitores, e que Literatura Afro-brasileira é essencial neste processo formativo, o que suscita que ambos podem ser articulados em conjunto na sala de aula.

Palavras-chave: Leitura - Desenvolvimento. Letramento literário. Literatura afro-brasileira. Negros - Identidade racial.

ABSTRACT

This work aims to address the contribution of Afro-Brazilian Literature, to Literary Literacy at school. In view of the importance of literature for humanity, the objective of this monograph is to study the relevance of presenting diverse literature to students. Therefore, it is necessary to understand the way in which the formation of readers occurs in the school environment and the collaboration of extra-school spaces in their development, as well as the contribution of Literary Literacy in this process. It also seeks to discuss the formation of black identity in educational institutions, and the connection between this formation and the struggles and demands of the Black Movement. An analysis is then carried out based mainly on the theoretical assumptions of: Magda Soares, Rildo Cosson, Eduardo de Assis Duarte, Antônio Cândido, Nima Lino Gomes. Therefore, it appears that literary literacy should be a practice in the training of new readers, and that Afro-Brazilian literature is essential in this formative process, which raises the fact that both can be articulated together in the classroom.

Keywords: Afro-Brazilian literature. Black people - Racial identity. Literary literacy. Reading - Development.

RUZUMU

Na es tarbadju no misti papia di conturbuson di literatura afro-brasileiru na letramentu literariu na skola. Suma literatura tene balur pa umanidadi, no objetivu na es monografia i studa importansia di mostra studantis utrus literaturas. Pa kila, i pirsis ntindi kuma ku leiduris ta formadu na skolas i di colobrason di utrus kaus fora di skola na se dizinvovimentu, ku ajuda tam di letramentu literariu na es pursesu. I buscadu discuti tambu sobri formason di identidade negru na instituisons edukasionais, i ligasons entri es formason ku lutas i prokuras di Muvimentu Negru. Logo i fasidu um analis prinsipalmente, na propostas tioricus di: Magda Soares, Rildo Cosson, Eduardo de Assis Duarte, Antônio Cândido, Nima Lino Gomes. Dianti des, i odjadu di kuma letramentu literariu dibidi sedu um pratika na formason di nobus leiduris, i di kuma Literatrua Afro-brasileru i fundamental na es pursesu di formason, ku pui i pudi sedu articuladu em conjuntu ku utrus na sala di aula.

Palabras-tchabi: Formason di leiduris. Identidadi negru. Letramentu literariu. Literatura Afro-brasileira.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	LEITOR, LETRAMENTO, LETRAMENTO LITERÁRIO	14
2.1	FORMAÇÃO DO LEITOR	14
2.2	CONCEITO DE LETRAMENTO	17
2.3	O PAPEL DA LEITURA LITERÁRIA	18
2.4	LETRAMENTO LITERÁRIO	20
3	IDENTIDADE NEGRA, MOVIMENTO NEGRO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA	25
3.1	FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA	25
3.2	MOVIMENTO NEGRO	27
3.3	LITERATURA AFRO-BRASILEIRA	29
4	LETRAMENTO LITERÁRIO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA	32
4.1	DIÁLOGOS POSSÍVEIS PARA A SALA DE AULA	32
4.2	LETRAMENTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA	32
4.3	POEMAS DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA, NA SALA DE AULA	34
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
	REFERÊNCIAS	39

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho pretende-se estudar a contribuição da literatura afro-brasileira, para o letramento literário na escola. A escolha deste tema se deu a partir de leituras feitas no decorrer da graduação e percepção de que existe a necessidade de que os estudantes conheçam também outras literaturas, que geralmente ficam de fora do currículo escolar.

A literatura tem feito parte da humanidade, mesmo antes da criação da escrita, as sociedades já tinham contato com ela, por meio de histórias contadas através da oralidade. Expressa-se a literatura de diversificadas maneiras, uma dessas formas é a Literatura Afro-brasileira. Trata-se de uma vertente literária, na qual as produções seguem critérios específicos para serem consideradas como literatura afro-brasileira, como será possível compreender durante este trabalho.

No que tange o ensino de Literatura afro-brasileira, ressalta-se ainda que se tem a necessidade de as universidades oferecerem formação docente nesta área, como forma também de efetuar a lei 10639 /03, que prevê o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, nas escolas públicas e particulares do Brasil.

Letramento é o termo utilizado para denominar as práticas sócias, viver em sociedade acarreta que os indivíduos se apropriem de práticas de letramento. O Letramento Literário, é uma das modalidades do letramento, o qual compreende em o uso da leitura e escrita como recurso para se ter habilidades significativas na pratica da leitura literária.

Este trabalho é composto por três capítulos, cada um com subcapítulos, para melhor entendimento desta monografia. O primeiro capítulo é constituído por quatro subcapitulo, que buscam discutir questões ligadas à leitura, desde a formação do leitor no ambiente escolar ao letramento literário.

No primeiro subcapítulo busca-se compreender de que modo acontece a formação de leitores na escola, bem como a relevância do espaço extraescolar nesta formação. O segundo subcapítulo desenvolve o conceito de letramento, desde o significado do termo em si, até sua utilização nas práticas sociais cotidianas.

O terceiro e o quarto subcapítulos apesentam a importância da leitura para a formação humana, mesmo quando o indivíduo não se alfabetizou. Tendo em vista a compreensão da importância da leitura e da literatura, pretende-se ainda entender o conceito de Letramento literário e a relevância de adota-lo como pratica na formação de leitores na escola.

O segundo capítulo é formado por três subcapítulos, os quais trabalham com a formação da identidade negra na escola, a contribuição do Movimento Negro nesse processo e a literatura afro-brasileira.

No primeiro subcapítulo analisa-se as nuances de formação da identidade negra no ambiente escolar. O segundo subcapítulo examina a qual modo o movimento negro tem contribuído na luta por valorização da identidade negra nos diversos espaços sociais, em especial no escolar. O terceiro subcapítulo busca compreender a Literatura Afro-brasileira e suas importantes contribuições na construção de uma literatura pautada na valoração e protagonismo negro.

No terceiro capítulo busca-se estabelecer um diálogo entre Letramento literário e Literatura Afro-brasileira. Propondo uma perspectiva que compreende a utilização de obras de Literatura afro-brasileira para o letramento literário no ambiente escolar. Ele é composto por dois subcapítulos, no primeiro contextualiza o letramento literário na sala de aula e no terceiro busca demonstrar a partir de exemplos com poemas de Literatura afro-brasileira, como utilizá-la no processo de Letramento literário.

2 LEITOR, LETRAMENTO, LETRAMENTO LITERÁRIO

2.1 FORMAÇÃO DO LEITOR

A leitura é importante para a formação de uma sociedade melhor e isso fica revelado pela intensa discussão que essa questão gera. Sabemos, no entanto, que a leitura é uma construção, histórica, social e cultural. Importante pensar de qual forma pode-se formar leitores. Segundo a pedagoga Magda Soares (2007), existe “uma trajetória a ser percorrida na formação do leitor, uma trajetória que não se define em função da idade.” (SOARES, 2007, p.128). Isso salienta a importância de que exista uma ambientação no contato com a leitura, independente da faixa etária.

O percurso dos **neoleitores**, ou seja, os novos leitores, é precedente de um “**amadurecimento literário** que pouco tem a ver com idades, tem a ver com **o quando** a pessoa é introduzida no mundo da literatura e **como** se realiza essa introdução.” SOARES (2007, p.128) (grifos da autora), logo, a formação do leitor perpassa por diversas etapas. A constituição do leitor é um processo gradual. Se possível, torna-se importante que exista um contato com a leitura nos diversos momentos da vida do indivíduo, mesmo durante sua infância, na escuta de histórias literárias de maneira oral.

[...] adultos neoleitores, antes de ser introduzidos no mundo da escrita, vivenciam intensamente o mundo da oralidade, e este é fundamentalmente, o mundo da narrativa, da emoção... por isso talvez seja preciso, transição da narrativa oral para a leitura literária, que essa se aproxime bastante daquela. (SOARES, 2007, p. 129)

As crianças geralmente gostam de ouvir e contar histórias. Na infância, as narrativas orais são essenciais. Assim essa experiência é fundamental tanto para os pequenos, quanto para os adultos que estão em processo de inserção no mundo da leitura literária. É abrangente esta questão de buscar entender como deve-se introduzir um indivíduo no ambiente da leitura, contudo para compreender como suscita-se a formação do leitor no Brasil, deve-se compreender como esta formação vem ocorrendo historicamente. Levando em consideração que se trata dum país que passou por um processo de colonização, logo, fruto de diversos períodos históricos de exclusão e violência, podemos compreender como tal contexto impactou em como se configura a concepção de educação e, por consequência, a leitura.

O escritor e articulador de eventos para formação de leitores, Jason Prado (2017), discorre que, “É necessário reler o histórico do desenvolvimento da Educação no Brasil,

especialmente em suas relações com o Estado e a economia. ” (PRADO, 2017, p. 164). No país existe um alto índice de pessoas não leitoras. Muito se questiona dos impactos dessa realidade na qualidade da formação cidadã. É preciso, portanto, investigar o porquê disto para que, compreendendo o contexto histórico e sociocultural, possamos propor soluções para aumentar o número de leitores.

Um dos motivos que devemos considerar, é o fato de que, no Brasil, sempre existiu uma parcela da sociedade vivendo à margem do acesso à escolaridade, leitura, aos livros. Torna-se um equívoco acreditar que, parte do corpo social brasileiro pouco, ou nada, familiarizado com a leitura, em especial à literária, permanece assim por escolha.

As professoras de Teoria Literária, Marcia Silva e Milena Martins (2010) sinalizam que, “As primeiras experiências de leitura costumam ocorrer das mais diversas formas, segundo as condições econômicas e sociais de acesso aos livros e demais impressos que circulam em sociedade. ” (SILVA e MARTINS, 2010, p.26). Não são todas as pessoas que tem acesso a livros e incentivo à leitura no seu meio social e ambiente familiar. Sobre este dilema PRADO, faz uma pontuação bastante pertinente:

Parece que estamos querendo perpetuar as castas do Brasil coronelista no mundo informatizado. Enquanto isso o mercado de livros vai bem, obrigado. Aliviado da carga tributária, e vendendo cada vez mais livros (mais bonitos e mais caros) aos mesmos compradores de sempre. Não teríamos nada com isso se o conteúdo desses livros não fosse essencial para diminuir as desigualdades. E se o principal cliente não fosse o Estado. (PRADO, SD, p.3)

Pode-se entender que o estado brasileiro contribui para a continuidade do fraco letramento no Brasil com mecanismos que provocam desigualdades no que tange a democratização da leitura e acesso aos livros. Fatos como esses impactam principalmente pessoas que não tem acesso à educação escolar, e conseqüentemente são impossibilitados de serem possíveis leitores.

A escola é um dos primeiros ambientes no qual as pessoas têm contato com a leitura, por isso mesmo, indispensável ao cultivo e o fomento da leitura, para que haja desenvolvimento de novos leitores. Na escola desenvolvem-se as concepções de leitura e escrita que impactam e determinam o processo da ampliação ou não de leitores.

As concepções de leitura e escrita são importantes para o trabalho de formação leitora na escola. Um questionamento que podemos fazer é de qual modo as instituições concebem ambas. Se são entendidas apenas como um caminho para que os estudantes sejam inseridos na sociedade alfabetizada, com foco na realização das atividades previstas e conteúdos propostos,

ou seja, para a decodificação do código escrito ou propõem algo além. Perceber o desenvolvimento da leitura e da escrita enquanto essenciais no processo de formação dos estudantes, enquanto cidadãos pensantes e reflexivos é fundamental para o desenvolvimento de um país melhor. Os princípios adotados pela escola, indicam sua prática para o cultivo da leitura.

O contato com a leitura em diversos ambientes é um dos aspectos fundamentais para formar leitores e torná-los apreciadores de tal prática. A psicóloga Telma Leal e a professora Eliane Albuquerque (2010), afirmam que, “Quanto mais espaços de convivência com a leitura os estudantes tiverem, maior será a possibilidade de construírem-se como leitores assíduos do texto literário.” (LEAL e ALBUQUERQUE, 2010, p. 90). Nos ambientes extraescolares, os estudantes têm contato com a leitura o tempo inteiro, por meio dos diversos gêneros textuais, que os rodeiam e que aprenderam, na rua, com os amigos, com a família, e os praticam sem perceberem, pois tais práticas tornam-se inerentes ao cotidiano.

A partir do momento que as instituições de ensino reconhecem e valorizam o conhecimento que os estudantes trazem, relacionado a leitura e leitura literária, muito pode ser feito. As educadoras Lílian Silva, Norma Ferreira, Rosalia Scorsi defendem a necessidade de entender que “a formação do leitor, seja na biblioteca ou sala de aula, não pode ocorrer se o aluno for isolado do espaço sociocultural em que a escola se situa ou do espaço externo com o qual interage e é formado cotidianamente.” (SILVA; FERREIRA e SCORSI, 2009, p.58). Ambos devem mediar no processo desta formação, tanto a escola, quanto o ambiente sociocultural no qual os estudantes vivem. Para que a preferência de um espaço, em detrimento de outro, não termine por excluí-los de alguma maneira.

É sim, relevante responsabilizar a escola enquanto espaço capaz de cultivar a importância da leitura e escrita na vida deles/delas, mas, não se deve desconsiderar o que os estudantes trazem de prática leitora nas suas vidas. Nos ambientes não escolares eles consomem, conseqüentemente, literatura também. Há a necessidade de que, além da sala de aula, exista na escola espaços propícios para leitura, uma biblioteca escolar por exemplo é um desses ambientes. Segundo Rovilson Silva, “A biblioteca deve dar suporte à formação de leitores, estimular a pesquisa e o compartilhamento de ideias, pois este é parte integral do processo educativo [...]” (SILVA, 2009, p. 116).

As professoras em Teoria e História Literária, Adriana Vieira e Célia Fernandes (2010) consideram que “biblioteca pode-se ser entendida como espaço no qual o estudante poderá se refugiar, fora do espaço da sala de aula ou como ambiente de leitura sem interrupções e barulho, podendo ser palco para manifestações culturais, envolvimento e entretenimento dos alunos-

leitores” (VIEIRA e FERNANDES, 2010, p. 107), mas para tal deve ser atraente e confortável. Por outro lado, quando não tratado da forma adequada, esse pode ser um espaço apenas para armazenar livros, para serem utilizados em momentos de pesquisas para atividades dos conteúdos. Considerando a relevância de se ter um ambiente de leitura, é de lamentar que geralmente não existam bibliotecas da maneira ideal nas escolas, e essas quando existam, muitas vezes sejam utilizadas para outros fins que não o fomento da leitura e amadurecimento literário dos novos leitores.

Dentre tantas possibilidades, a escola deve preparar os estudantes para a leitura dos variados gêneros e tipos textuais, para a professora, Bernadete Campello:

A leitura entendida como a capacidade de compreender e interpretar textos dos diversos gêneros (orais e escritos), relaciona-los com seus contextos de produção, de conferir-lhes significado e de utiliza-los para interagir com a realidade sociocultural, comunicar-se com os outros e apreciar as manifestações artísticas[...] (CAMPELLO, 2010, p.132)

Segundo Campello (2010), essas ações introduzem os estudantes em práticas de letramento, por isso devem estar presentes na vida deles durante todo período escolar. No entanto, a ênfase na diversidade de gêneros textuais unida aos muitos equívocos na forma como são conduzidas as aulas de literatura, provocaram, nas últimas décadas, um maior afastamento da prática de leitura literária na escola, pois abriram caminho para que, mais e mais os textos literários e o letramento literário fossem afastados das salas de aula.

2.2 CONCEITO DE LETRAMENTO

Ao longo do tempo, o termo letramento tem passado por várias ressignificações. Por haver inicialmente uma associação entre letramento e alfabetização, é preciso fazer distinção entre ambos a partir de seu conceito. A palavra letramento tem origem no vocábulo literacy do idioma inglês:

Etimologicamente, a palavra **literacy** vem do latim **litera** (letra), com o sufixo – **cy**, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser [...] **literacy** é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. (SOARES, 2014, p.17) (Grifos da autora).

Segundo Soares (2015), a alfabetização pode ser considerada como o “processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita” (SOARES, 2015, p.15). Já o

letramento é um termo mais abrangente, pois para além de considerar a aquisição do código escrito, entende o uso da leitura e escrita nas práticas sociais dos indivíduos. Ser letrado, então, consiste em saber utilizar este sistema nas práticas cotidianas, por isso que, mesmo que uma pessoa não seja alfabetizada, ela pode ser letrada:

Um adulto pode ser analfabeto e letrado: não saber ler nem escrever, mas saber usar a escrita: pede a alguém que escreva por ele, dita uma carta, por exemplo (e é interessante que, quando dita, usa as convenções e estruturas linguísticas próprias da linguagem escrita, evidenciando que conhece as peculiaridades da linguagem escrita) – não sabe escrever, mas conhece as funções da escrita, usa-as, lançando mão de um “instrumento” que é o alfabetizado (que funciona como uma máquina de escrever...); pede a alguém que leia para ele a carta que recebeu, ou uma notícia de jornal, ou uma placa na rua, ou a indicação do roteiro de um ônibus – não sabe ler, mas conhece as funções da escrita, e usa-a, lançando mão do alfabetizado. (SOARES, 2014, p.47).

Então, as pessoas que não adquiriram o código da leitura e de escrita podem ter habilidades letradas, ou seja, praticar variadas formas de letramentos. As práticas de letramentos podem perpassar pela escrita, como foi possível perceber na citação acima. Nesse contexto, a professora Renata de Souza e o professor Rildo Cosson (2011) assumem que:

Para entendermos como a escrita atravessa nossa existência das mais variadas maneiras, criamos o termo letramento[...] designamos por letramento os usos que fazemos da escrita em nossa sociedade. Dessa forma letramento significa bem mais do que saber ler e escrever (SOUZA e COSSON, 2011, p. 102)

Ou seja, não são todas as formas de letramento que passaram necessariamente pelo crivo de dominar os códigos da escrita e de leitura. Não devem ser essas duas formas as únicas legitimadas como letramento, pois existem múltiplas formas de letramentos, que permeiam diversos campos de interações socioculturais. Como defende o professor Luiz Antônio Marcuschi (2010).

(...) deve-se ter imenso cuidado diante da tendência à **escolarização do letramento**, que sofre de um mal crônico ao supor que só existe **um** letramento. O letramento não é o equivalente à aquisição da escrita. Existem “**letramentos sociais**” que surgem e se desenvolvem à margem da escola, não precisando por isso serem depreciados (MARCUSCHI, 2010, p.19). (Grifos do autor)

2.3 O PAPEL DA LEITURA LITERÁRIA

É sabido de todos que a arte tem um papel fundamental na vida das pessoas, a música, a dança, o teatro, a literatura, entre outras expressões artísticas. Sempre haverá alguém para

contar algum tipo de experiência de transformação, seja por uma canção ouvida, um filme assistido ou um livro lido. Das mais variadas formas, a arte atravessa e subjetiva o humano.

A literatura, enquanto arte criativa, pode ser considerada como arte existente antes mesmo do advento da escrita, pois, como sabemos, historicamente, sempre houve histórias contadas por meio da oralidade, sendo difundidas de geração para geração, a humanidade tem a necessidade de **alimentar** o lúdico, o imaginário. Toda experiência de contato com enredos e poemas produzidos pela criação literária vai moldando e afetando os indivíduos conseqüentemente.

Podemos considerar então a literatura como essencial aos seres humanos. O sociólogo e crítico literário Antônio Candido (2004) afirma que “[...] a fruição da literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade [...]” (CANDIDO, 2004, p.186). Entende-se aqui que o fluir da literatura na vida das pessoas acaba oportunizar um tipo de experiência que só é possível por meio da literatura.

Ter acesso a leitura literária é um direito que deve ser assegurado para todas as pessoas, independente do lugar social e cultural que ocupa, pois ela promove aos indivíduos poder emancipatório e humanizador. Entretanto, o que acontece na realidade não é a disponibilidade dessa experiência a todos, pois existe uma parcela dominante que parece ter mais direito que outra parte da sociedade, entendida historicamente como minoria. Sobre essa divisão por classes, Candido (2004) afirma que “[...]quanto mais cresce a riqueza, mais aumenta a péssima distribuição dos bens. Portanto, podemos dizer que os mesmos meios que permitem o progresso podem provocar a degradação da maioria. ”.

Enquanto uma parcela privilegiada da população tem acesso desde os direitos básicos inerentes ao ser humano, como moradia, alimentação entre outros, até os que não são tidos como inerentes, as minorias mal têm obtenção aos básicos. Dentre esses direitos negados às minorias, tem-se a negação da fruição da arte, incluindo a literatura, sob a alegação de que os grupos mencionados não necessitam da literatura ou não tem condição de consumir literatura. No entanto, como explicitamos anteriormente, poesia e histórias estão na base das sociedades mesmo ágrafas e são, portanto, um direito universal. Conforme afirma Cândido (2004): “[...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possam viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. ” (CANDIDO, 2004, p. 104). O dilema, difundido sobre gostar ou não de literatura, está fortemente ligado a falta de acesso de alguns, em detrimento de outros.

Para Cosson (2018) “No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência, e ainda assim somos nós mesmos.” (COSSON, 2018, p.17). O alcance da leitura literária e a forma como cada pessoa lida com ela se dará de acordo a sua subjetividade.

2.4 LETRAMENTO LITERÁRIO

Pode-se entender a leitura enquanto uma prática letrada, e uma de suas modalidades é o letramento literário, o qual vem sendo discutido e estudado amplamente pelo professor e pesquisador, Rildo Cosson. Para ele “o letramento literário tem uma relação diferente com a escrita e por consequência, é um tipo de letramento singular” (COSSON, 2018, p.102). Denomina-a desta forma, levando em consideração que a literatura tem particularidades, as quais induz o leitor a refletir a partir da obra escrita, que, em consequência, se materializa a partir da leitura.

Cosson e Souza (2018), definem ainda, que “O letramento literário feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção à escrita, posto que que conduz ao domínio da palavra a partir da mesma. ” (SOUZA e COSSON, p.102). Esta modalidade de letramento compreende a leitura literária enquanto uma prática social, ao passo que se torna perceptível a importância da escola apropriar-se em suas práticas, do letramento literário, pois é da responsabilidade da escola que isto seja concretizado (COSSON, 2018).

Para compreender o letramento literário é necessário entender que ele “é bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, pois requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário” (SOUZA e COSSON, p.103). Trata-se, pois, de experimentar o mundo por meio da escrita.

O espaço escolar é propício para a formação de uma comunidade leitora; a biblioteca é um local que deve contribuir para formação do leitor; entretanto, não se deve designar apenas esse espaço exclusivamente como o espaço para leitura, pois, é legítimo que a sala de aula seja também ambiente de leitura, em especial a literária. Essa torna-se uma reflexão necessária, pois, existe ainda na atualidade uma necessidade de reivindicar este lugar:

O ensino de literatura cristalizou-se no uso supostamente didático do texto literário para ensinar uma gramática esterilizada da língua e que o que mais ao currículo escolar. [...] O conhecimento literário foi reduzido a listas sem muito sentido de nomes, datas e características de autores, obras e estilos de época. ” (COSSON, 2010, p. 57)

Na sala de aula, a leitura precisa ir além do uso de livro didático como fonte de leitura literária. Por em prática um ensino literário que seja mediado pelo docente, ao qual seja acrescido uma importância significativa para leitura. Para que leitores em formação possam concebê-la como uma porta onde pode-se conhecer outros mundos se atravessada, isto por meio da apreciação literária, ou seja, não apenas ler por ler, e sim, ler, discutir sobre o que foi lido, expor o entendimento da leitura.

O ensino de literatura é introduzido nas escolas, geralmente pautado somente no ensino das linguagens, ou seja, na disciplina de língua portuguesa, buscando apenas a decodificação do código da leitura e escrita. Isso, inúmeras vezes, faz com que os estudantes não concebam a leitura literária enquanto importante, o que pode impactar negativamente na concepção de quem a estuda. A divisão de conteúdos e obras a partir das faixas etárias, por exemplo, arrisca ser um dos principais entraves na formação de novos leitores, pois atrela que determinadas obras devem serem lidas apenas por determinada faixa de idade, impedindo que os estudantes possam explorar diversas obras e formas literárias que nem sempre são restritivas.

Pode-se destacar o ensino fundamental, como um período no qual a literatura é apresentada aos estudantes sem um objetivo específico, englobando qualquer texto que se pareça com poema, geralmente como única forma de inserir os alunos no mundo literário. A princípio pode ser interessante, mas provavelmente a repetição dos mesmos gêneros poderá cansar o leitor. A escolarização da literatura, portanto, deve ser pensada para evitar problemas como esses e, sobretudo, evitar que o texto literário seja apenas suporte para extrair regras gramaticais.

Os textos literários tornam-se pretexto para se trabalhar os conteúdos gramaticais presentes na programação da disciplina de Língua Portuguesa. Cosson (2018), afirma:

Tem sido assim com o ensino da literatura em nossas escolas, que, no ensino fundamental, tem a função de sustentar a formação do leitor, no ensino médio a cultura literária brasileira, constituindo-se em alguns currículos, uma disciplina a parte à Língua Portuguesa. ” (COSSON, 2018, p.20)

A escolarização da leitura literária dessa forma redutora termina por inibir os estudantes a conhecer mais obras literárias. Ainda, historicamente na escola, a escolha dos livros a serem lidos é feita pelo professor, pois é a pessoa que neste está habilitada para indicar o que deve ser lido. A questão negativa é a maneira como isso é feito, sem que se estabeleça o diálogo com as leituras feitas pelos alunos. Além disso, é fundamental que o texto escolhido seja trabalhado em prol do letramento literário.

Para que este processo seja satisfatório para ambas as partes, e não se torne uma imposição, Cosson (2018) elenca etapas de uma sequência básica, a serem utilizadas na sala de aula: motivação, introdução, leitura, interpretação.

A sequência se inicia pela **motivação**, prevista para acontecer no período de uma aula. Nela, o docente deverá preparar o leitor para a leitura do texto literário. O professor explica que “Naturalmente, a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura.” (Cosson, 2018, p.56), ou seja, a motivação não impede que o leitor dê seu parecer sobre o texto que será lido.

A segunda etapa é a **introdução**, neste momento deve ser apresentado ao leitor, a obra e o autor da mesma, oferecendo informações importantes sobre o autor e o texto a ser lido. Cosson (2018), salienta que “[...] cabe ao professor falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha. Nessa justificativa, usualmente se evita fazer uma síntese da história pela razão óbvia de que assim se elimina o prazer pela descoberta.” (Cosson, 2018, p. 60). O professor deve se atentar para que não se exceda nesta fase.

O terceiro passo, é a **leitura**, neste momento o professor deve auxiliar os alunos no momento da leitura, a fim de responder eventuais dúvidas, que possam surgir neste processo. Quando a leitura for densa, o professor sugere:

[...] que a leitura seja feita fora da sala de aula, seja na casa do aluno ou em um ambiente próprio, como a sala de leitura ou a biblioteca por determinado período. Durante esse tempo, cabe ao professor convidar os alunos a apresentar os resultados de sua leitura no que chamamos de intervalos. (COSSON, 2018, p.62)

Os intervalos são momentos nos quais podem ser feitos diálogos com os alunos sobre a obra “ou atividades específicas” (COSSON, 2018, p.62), essas atividades específicas propõe que:

[...] a leitura seja feita fora da sala de aula, seja na casa do aluno ou em um ambiente próprio, como a sala de leitura ou a biblioteca por determinado período. Durante esse tempo, cabe ao professor convidar os alunos a apresentarem resultados de sua leitura no que chamamos de intervalos. Isso pode ser feito por meio de uma simples conversa com a turma sobre o andamento da história ou de atividades mais específicas. (COSSON, 2018, p.62)

Quando o docente indica a leitura que deverá ser feita, é necessário dialogar com os alunos um tempo base para que esta seja feita, buscando evitar a perda do foco “nem os intervalos nem o período reservado a leitura podem ser muito longos” (Cosson, 2018, p.64). Para COSSON:

[...] ao acompanhar a leitura dos alunos por meios dos intervalos, o professor poderá ajudá-los a resolver ou, pelo menos, equacionar questões que vão desde a interação com o texto, a exemplo do desajuste das expectativas que pode levar ao abandono do livro, até o ritmo de leitura, possível consequência tanto das condições de legibilidade do texto quanto da disponibilidade do aluno para realizar a atividade. (COSSON, 2018, p.64)

O último passo da sequência básica é a **interpretação**. Nessa etapa, Cosson (2018) sugere que haja dois momentos: um **interior** e um **exterior**. “[...] o momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, pagina por pagina, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura”. (COSSON, 2018, p.65)

Trata-se de um momento para conexão entre o leitor e a obra lida. O momento externo é definido por Cosson como: “[...] a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade.” (COSSON, 2018, p. 65).

Após a leitura do texto literário, possivelmente surgirão diferentes interpretações de uma mesma obra, e a socialização dessas interpretações é indispensável para o letramento literário. Para Cosson (2018):

Na escola, entretanto, é preciso compartilhar e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. (COSSON, 2018, p.66)

A partir da socialização das interpretações, Cosson sugere que haja um registro delas: “O importante é que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre o texto lido e externar essa reflexão de uma forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar.” (COSSON, 2018, p.68).

O tipo de registro a ser feito, dependerá da interação da turma com a obra, podendo ser uma encenação, reescrita de algum capítulo ou uma resenha, por exemplo. Cabe ao docente buscar mecanismos eficazes para a concretização desses registros.

Sobre a divisão por faixas etárias, é preciso fazer uma reflexão: no ensino médio, comumente os alunos estudam apenas as escolas literárias ou a biografia do autor. Há, muitas vezes, a substituição do treinamento para um ‘letramento literário’ por aulas de ‘história da literatura’. Percebemos que, constantemente são utilizados recortes dos textos históricos, sem haver uma conexão sequer entre os períodos e produção literária da época, para ao menos nortear as discussões a serem feitas. Mesmo quando são lidas obras referentes aos períodos históricos, das fases da literatura, falta que exista tempo hábil para trabalhar a sequência básica

de leitura com os textos escolhidos, ou seja, geralmente as leituras fragmentadas e apressadas não conseguem inserir os estudantes na contextualização cronológica dos textos abordados.

Desta forma as obras literárias são descartadas. Outra questão, problemática é quando são utilizadas apenas as obras canônicas que não conversam com a realidade social, cultural, e racial, principalmente de estudantes negros. Dessa forma, tal metodologia, afasta ainda mais o leitor da literatura, deixando assim uma lacuna no processo que deveria incitar a construção do senso crítico do estudante em formação.

Logo, uma das principais razões que podem ocasionar a falência do ensino de literatura é a falta de objetividade, pois, apenas apontar aos alunos a importância de estudar literatura, não os fará entender verdadeiramente sua relevância. Segundo Cosson: “Os livros falam por si mesmos ao leitor” (2006, p.26), por muitas vezes a escola sente-se isenta de incentivar os alunos a explorar as obras literárias, entretanto a leitura literária não deve ser entendida como um ato individual, a ponto de não poder ser compartilhada, pois ela pode e deve ser expressa; partilhar leituras pode aproximar tanto estudantes, quanto professores, da literatura.

A leitura literária, enquanto ponto de partida para a formação de uma comunidade leitora, é essencial e inegável. Entretanto, traz à tona algumas necessidades pertinentes, a concepção da leitura literária, enquanto uma prática social. A professora Graça Paulino afirma que, “O letramento literário se restringe às alamedas da cidade, evitando perigosas vielas sem recursos.” (PAULINO, 2001, p.124).

Saber quem são os leitores que estamos formando, e qual sua realidade social é importantíssimo também, dada a estrutura social de profunda desigualdade no Brasil. Pode acontecer que, os novos leitores formados pela escola, ao saírem do ambiente escolar, voltem para seus espaços de vivência, onde não tem acesso a livros, nem condições financeiras de comprá-los. Claro que isto não deve nos impossibilitar de levar o letramento literário para sala de aula, mas devemos estar atentos também essas questões.

Deve-se incentivar que novos leitores sejam reflexivos, que a partir da leitura literária possam compreender o contexto histórico e sociocultural no qual estão inseridos, para que a leitura também contribua para a identificação e emancipação das opressões que os afligem, permitindo que sejam agentes e escritores da própria história.

3 IDENTIDADE NEGRA, MOVIMENTO NEGRO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

3.1 FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

A construção da Identidade negra, como uma conquista de cidadania é fruto de discussões que vem sendo desenvolvidas nas últimas décadas, por pesquisadores (as), professores (as), sociólogos, literatos, antropólogos, entre outros, pessoas negras que tem lutado nas diversas áreas de conhecimento, pelos direitos da população negra.

Uma das conquistas desses enfrentamentos, é a lei 10639 /03, que prevê o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, nas escolas públicas e particulares do Brasil. Ela tem contribuído para o crescente número de estudos sobre as relações étnico-raciais.

Uma das questões, que tem se tornado cada vez pertinente, é entender de qual forma as pessoas negras se percebem, no que diz respeito a sua identidade, enquanto indivíduos negros. Falar sobre esse assunto é discutir principalmente sobre a formação da identidade negra.

Para tal, devemos levar em consideração quais são os lugares e de que forma essa identidade negra está se construindo. Sabemos da inegável participação do espaço escolar nesse processo. A professora, Petronilha Silva, afirma: “Tratar, pois de ensinamentos e de aprendizagens é tratar de identidades, de conhecimentos que se situam em contextos de culturas, de choques e de trocas entre jeitos de ser e viver, de relações de poder. ” (SILVA, 2011, p.13). Por essas razões, faz-se necessário que institutos de educação tenham foco nos aspectos social, cultural e étnico-racial em seu fazer pedagógico.

A escola geralmente é um ambiente hostil, isto por que nela está presente um conjunto de pessoas diferentes, existe ali uma diversidade social e cultural, enorme. Por diversas vezes, o **ser diferente**, destoante do considerado **normal**, termina por gerar preconceitos e discriminações. A professora, Nilma Gomes (2002), considerou que para pessoas negras, este espaço torna-se ainda mais desfavorável, já que, as questões relacionadas a sua identidade vem sendo perdida ao longo do tempo, como se sabe, trata-se de um reflexo do processo da colonização sofrida pelo povo negro. Neste sentido para a docente, escola “um dos espaços que interferem na construção da identidade negra”. (GOMES, 2002, p. 39). Para a professora Silva (2011), a instituição escolar é um ambiente onde se tem:

[...]propiciado a formulação de representações que desvalorizam os diferentes, aqueles que não se encaixam nos padrões difundidos pela referida visão unitária. Tem propiciado representações que geram, junto aos diferentes, tidos como não iguais,

percepções de inferioridade que lhes seria inata e quase sempre incorrigível. (SILVA, 2011, p. 22)

O processo de educação e construção da identidade negra é, pois, uma relação complexa, que pode gerar aproximação ou distanciamento entre as pessoas negras e sua afrodescendência, esses dois polos se incidem, de acordo com o modo em que as características inerentes as pessoas negras serão tratadas pela sociedade, e também no ambiente escolar. Podem ser elas: a cor da pele, fenótipo, cabelo, cultura, religião, por exemplo. Se os estudantes não se sentem contemplados positivamente, em aspectos como estes, possivelmente seu processo de construção identitária lhe causará distanciamento de sua identidade negra.

A escola precisa assegurar que os estudantes tenham o mesmo tratamento, e que seja ele de equidade. Caso contrário, possivelmente haverá um abismo entre a construção da identidade dos alunos negros, em contraposição aos demais indivíduos.

O espaço extraescolar é indispensável para entender a formação e identificação de pessoas negras, pois faz parte da base dessa estruturação. Se trata de uma formação conjunta, de acordo com o ambiente sociocultural que estão inseridos os alunos, por isso não é de um ato solitário. Entretanto, é no ambiente escolar que se torna perceptível o contraste entre diferentes grupos étnicos-raciais. São as particularidades dos indivíduos negros que apontam diferenças, e é um dos, se não o mais importante fator na formação da identidade negra.

A construção da identidade negra perpassa ainda, pela forma como pessoas negras são vistas perante um olhar não negro. Geralmente negros e negras são lidos pela sociedade de modo depreciativo, pois uma construção histórica-social, de que somos inferiores por conta da cor de nossa pele e das características físicas que indicam a afro descendência. Isto conseqüentemente interfere neste processo identitário, ao ponto de muitas pessoas adotarem uma postura de negação, por serem afrodescendentes. Acreditando que desta maneira ficaram imunes as várias questões das quais lhes rodeiam, como o racismo, por exemplo.

Quando a diferença racial se torna deficiência, um modo de olhar o outro pejorativamente, desconsiderando o impacto que tem as inferências históricas, econômicas e sociais sofridas, continua refletindo negativamente na vida dos (as) negros (as). E em decorrência dessa construção deturpada, que enxerga apenas uma face da história, tratando as dificuldades de aceitação e socialização desses alunos como algo intrínseco e não como reflexo de diversas situações e fatores históricos, frutos do colonialismo (Gomes 2002). O resquício deste período tem construído um imaginário negativo sobre a figura da pessoa negra.

Posturas como essas tem segregado historicamente alunos (as) negros (as), pois visualiza apenas suas particularidades, as diferenças não deveriam ser entendidas como um

problema, no entanto nestes contextos são, e por diversas vezes estudantes negros não são entendido como pessoas capazes e produtoras de conhecimentos, isto implica negativamente na estruturação identitária do discente negro.

3.2 MOVIMENTO NEGRO

O Movimento negro, tem lutado ao longo do tempo em prol das demandas do povo negro no Brasil. Este movimento social tem mobilizado estruturas das esferas –sociais, políticas e econômicas. Como bem define, Gomes (2018), sobre o legado do movimento:

O Movimento Negro conquistou um lugar de existência afirmativa no Brasil. Ao trazer o debate sobre o racismo para a cena pública e indagar as políticas públicas e seu compromisso com a superação das desigualdades raciais, esse movimento social ressignifica e politiza a raça, dando-lhe um trato emancipatório e não inferiorizante. (GOMES, 2018, p. 21)

Tal concepção traz para o cerne da questão uma nova visão em relação a história dos negros no Brasil, já que durante muito tempo o modelo brasileiro de civilização era apenas o ocidental europeu, enquanto movimento social, o Movimento Negro tem lutado para modificar este cenário. Segundo Gomes (2011):

O movimento negro brasileiro tem se destacado na história do nosso país como o sujeito político cujas reivindicações conseguiram, a partir do ano 2000, influenciar o governo brasileiro e os seus principais órgãos de pesquisa, tais como o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esse reconhecimento político tem possibilitado, nos últimos anos, uma mudança dentro de vários setores do governo e, sobretudo, nas universidades públicas, como, por exemplo, o processo de implementação de políticas e práticas de ações afirmativas voltadas para a população negra. (GOMES, 2011, p. 135)

Entender epistemologicamente os saberes do povo negro enquanto pilares da construção brasileira, são pautas do Movimento Negro, a importância da história, da cultura do povo negro na construção do Brasil, O movimento sempre discutiu a relevância de esses saberes estarem presentes no ambiente acadêmico e escolar, segundo Gomes (2015):

Os estudos de Pinto (1994), Gomes (1999; 2008; 2010), Gonçalves e Gonçalves e Silva (2000), Silvério (2002), Passos (2004) revelam que o movimento negro, no Brasil, enquanto sujeito político, tem sido o principal responsável pelo reconhecimento do direito à educação para a população negra, pelos questionamentos ao currículo escolar no que se refere ao material didático que apresenta imagens estereotipadas sobre o negro, pela inclusão da temática racial na formação de professores(as), pela atual inclusão da história da África e da cultura afro-brasileira

nos currículos escolares e pelas políticas de ação afirmativa nas suas mais diferentes modalidades. (GOMES, 2015, p. 137)

Por meio destas reivindicações foi possível a aprovação da lei 10639/03 que prevê o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, consolidando assim uma das demandas do Movimento negro, como é possível perceber no 1º parágrafo da lei supracitada:

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003).

Para que a lei acima seja cumprida, se faz necessário que antes de alcançar o ambiente escolar, os docentes em formação tenham contato com os conteúdos relacionados a diversidade étnica-racial brasileira, o que segundo Gomes (2011) tem acontecido a passos lentos, já que “o caráter conservador dos currículos acaba por expulsar qualquer discussão que pontue a diversidade cultural e étnico-racial na formação do (a) educador (a).” (GOMES, 2011, p.43). Deste modo é praticamente impossível que a lei seja implementada em sua amplitude.

Existe, pois, a necessidade de não apenas ensinar, mais de se aprender a ensinar as sobre as relações étnico-raciais no Brasil. Segundo Silva (2011), as universidades têm que se responsabilizar por, promover e aumentar formação docente, sobre as relações étnico-raciais, para que exista uma equidade entre eles e os outros temas. Em relação a essa proposição Silva (2011) afirma que:

O mais sério é que pretendemos educar nossos alunos para serem cidadãos participativos e democráticos, capazes de combater as discriminações e não poucas vezes não nos sentimos encorajados a combater as discriminações que se arremetem contra nós: condições de trabalho não favoráveis, baixos salários, desqualificação da profissão e da formação. (SILVA, 2011, p.29)

Há necessidade de que a academia forme docentes que em sua prática pedagógica compreendam essa questão reflexivamente. Este é um dos caminhos para que exista realmente o cumprimento da lei em todos os seguimentos, como explicam as cientistas sociais, Sheila Gonçalves e Priscila da Silva (2019):

A lei 10.639/2003 indica que o conteúdo da história e cultura afro-brasileira, bem como o estudo da África e dos africanos deve ser ministrado no âmbito de todo o currículo escolar. É possível trabalhar as africanidades em todas as disciplinas.” (GONÇALVES e SILVA, 2019, p. 219)

Havendo uma formação acadêmica que prepare os docentes para lidar com essas questões, haverá também o cumprimento do que a lei prevê e ainda com conhecimento das pautas dos movimentos sociais:

Será necessário conhecer e analisar as experiências significativas de diversidade étnico-racial no interior das escolas, produzir conhecimento sobre o tema, compreender as demandas dos movimentos sociais e construir práticas pedagógicas de superação do racismo que possam articular o conhecimento acadêmico com o conhecimento produzido pelos movimentos sociais. (GOMES, 2011, p.45)

Considerando os currículos dos cursos de Letras, poucas são as instituições brasileiras que trabalham na formação dos professores no que diz respeito ao ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

3.3 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

A literatura afro-brasileira, pode ser desconhecida para muitas pessoas, porém sua produção tem sido crescente. Segundo o professor Eduardo Assis Duarte (2008), desde o século XVIII, tem sido produzida literatura afro-brasileira. Esta literatura dá voz as minorias negras. Para a professora Florentina Souza (2008), “A literatura sempre carregou consigo uma aura de espaço discursivo restrito a alguns poucos”. Ou seja, para algumas pessoas, o espaço literário sempre foi negado, tanto discursividade, quanto em suas representações enquanto personagens.

Dessas pessoas, as negras ao longo da história, têm sido privadas de ocupar estes lugares. A escritora e pesquisadora, Regina Dalcastagnè (2008), fez um levantamento de dados, sobre aparição de pessoas negras nas obras literárias brasileiras, segundo ela:

São poucos os autores negros e poucas, também, as personagens – uma ampla pesquisa com romances das principais editoras do País publicados nos últimos 15 anos identificou quase 80% de personagens brancas, proporção que aumenta quando se isolam protagonistas ou narradores. Isto sugere uma outra ausência, desta vez temática, em nossa literatura: o racismo. Se é possível encontrar, aqui e ali, a reprodução paródica do discurso racista, com intenção crítica, ficam de fora a opressão cotidiana das populações negras e as barreiras que a discriminação impõe às suas trajetórias de vida. O mito, persistente, da “democracia racial” elimina tais questões dos discursos públicos, incluindo aí o do romance. (DALCASTAGNÈ, 2008, p.87)

Além disto, geralmente esses personagens têm sido representados de uma mesma forma, reforçando o imaginário negativo e estereotipado dos afro-brasileiros, como explica Dalcastagnè (2008):

Mais de um quinto dos negros representados nos romances em foco são bandidos ou contraventores (E a eles poderiam ser acrescentados mais três presidiários). É notável também que duas categorias “femininas” – o emprego doméstico e a prostituição ou seus arredores –apareçam com mais frequência do que “dona-de-casa”, a ocupação por excelência das personagens femininas brancas. (DALCASTAGNÈ, 2008, p.94)

Dados como os apresentados pela pesquisadora, demonstram uma face excludente da literatura brasileira. Em contrapartida a estes lamentáveis fatos, a literatura negra ou também entendida como literatura afro-brasileira faz o percurso inverso, pois em seu fazer literário dão às pessoas negras a oportunidade de serem protagonistas da própria história, obra e criatura exaltando o ser negro, por uma perspectiva de quem tem uma vivência o que escreve.

Uma obra para ser considerada literatura afro-brasileira precisa contemplar algumas especificidades como como explica a professora, Zilá Bernd (2011):

De acordo com estudos realizados por diversos autores teóricos a respeito de sua singularidade, é possível afirmar que a literatura negra ou afro-brasileira apresenta especificidades, entre as quais:

- a) a temática dominante é o negro na sociedade, o resgate de sua memória, tradições, religiões, cultura e a denúncia contra o drama da marginalidade do negro na sociedade brasileira devido, sobretudo, à persistência de diferentes formas de preconceito;
- b) o ponto de vista é o do negro que emerge no poema como o eu enunciador, assumindo as rédeas de sua enunciação;
- c) a linguagem possui vocabulário próprio associado à oralidade da cultura negra;
- d) o imaginário corresponde ao conjunto de representações que as comunidades negras constroem sobre si mesmas e mediante as quais se opera a paulatina construção identitária. (BERND, 2011, p. 32)

Ou seja, na literatura negra estão presentes características próprias, que não são possíveis encontrar em escritas não negras, é, pois, o conjunto de elementos específicos. O professor Duarte (2008), define que, “A partir, portanto, da conjunção dinâmica desses cinco grandes fatores – temática, autoria, ponto de vista, linguagem e público – pode-se contatar a existência da literatura afro-brasileira. ” (DUARTE, 2008, p.21).

Para a professora e escritora de literatura afro-brasileira, Conceição Evaristo (2010): “A literatura negra apresenta um forte teor ideológico, pelo fato de lidar, de tomar como pano de fundo e de eleger como sua temática a história do negro, a sua inserção e as relações étnicas da sociedade brasileira. ”. Para a escritora Evaristo (2010), a literatura afro-brasileira, traz os indivíduos negros/as para o protagonismo, tanto da história, quanto para a escrita, isto é muito relevante no que tange a formação identitária negra (EVARISTO, 2010, p. 132-142).

Falar de literatura afro-brasileira, é tratar também dos movimentos sociais, em especial do movimento negro, eles que foram também protagonistas das lutas negras, segundo Evaristo (2010):

Percebe-se que determinado discurso literário afro-brasileiro não está desvencilhado das pontuações ideológicas do Movimento Negro. A expressividade negra vai ganhar uma nova consciência política sob a inspiração do Movimento Negro Brasileiro, que na década de 1970 volta o seu olhar para a África. [...] amplia-se então um discurso negro, orientado por uma postura ideológica que levará a uma produção literária marcada por uma fala enfática, denunciadora da condição do negro no Brasil e igualmente afirmativa do mundo e das coisas culturais africanas e afro-brasileiras, o que a diferencia de um discurso produzido nas décadas anteriores, carregados de lamentos, mágoa e impotência. (EVARISTO, 2009, p25)

O Movimento negro teve grande influência nas temáticas abordadas nas produções literárias afro-brasileiras, que passaram a serem mais difundidas a partir de uma criação feita em 1978, por:

Um grupo de oito jovens afro-brasileiros lançou, em São Paulo, o primeiro número dos **Cadernos negros (CN)** - uma antologia de contos e poemas de autores autodenominados afro-brasileiros nos quais são contemplados vários temas do cotidiano e da história do negro no Brasil. (SOUZA, 2008, p. 2) (Grifo da autora)

As edições dos cadernos negros acontecem ainda na atualidade, mesmo com o difícil acesso para adquirir, já que não são comercializados por grandes editoras (Souza, 2008). Apesar desses fatos, foi a partir dessas publicações que estudos sobre literatura negra ou afro-brasileira tiveram crescimento e reconhecimento.

Mesmo com o crescimento e conhecimento das obras afro-brasileiras, elas não têm sido difundidas no ambiente escolar como salienta Evaristo (2009) “A literatura brasileira é repleta de escritores afro-brasileiros que, no entanto, por vários motivos, permanecem desconhecidos, inclusive nos compêndios escolares.” (2009, p.27).

Ter a literatura negra nas instituições escolares é fundamental também para o cumprimento da lei 10639 /03, já que se trata de uma escrita produzida por pessoas negras, tratando de temáticas recorrente aos afro-brasileiros, e almejando tê-los como público leitor, mesmo estudantes não negros devem conhecer e estudar esta literatura para que possa entender e respeitar a realidade de seus colegas negros.

Provavelmente, afrodescendentes que tenham contato com essa escrita que propõe o protagonismo negro tem mais referências positivas e representativas no processo formativo de sua identidade. É relevante entender o impacto escolar na construção da identidade negra e a literatura afro-brasileira enquanto agente deste processo.

4 LETRAMENTO LITERÁRIO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

4.1 DIÁLOGOS POSSÍVEIS PARA A SALA DE AULA

A literatura é considerada como uma necessidade humana, por isso um direito indispensável para todo e qualquer grupo social. Para o crítico brasileiro Antônio Cândido: “[...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há quem possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade, ou entrar em contato com alguma espécie de fabulação”. (CÂNDIDO, 2004, p.174)

Enquanto um bem indispensável, a literatura, deve estar presente nos diversos espaços de interações socioculturais. A escola é um desses ambientes de interação social e cultural, logo, precisa estar atenta quanto à indispensabilidade da literatura.

Assim como a literatura é um direito que deve ser garantido a todas as pessoas, deve lhes ser asseguradas que sua história, lugar social e características físicas sejam respeitadas na representação literária que está à disposição. A escola é um espaço de encontro das diversas cultura e formas de viver em sociedade, os alunos fazem parte de diversos lugares sócias, têm histórias de vida diferentes. Essas especificidades devem ser respeitadas e valorizadas, tanto pelo corpo docente, quanto pelo material didático que se oferece. Os estudantes têm que consciência disto e reagem a essa realidade.

4.2 LETRAMENTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA

O letramento literário é uma das possibilidades que a escola pode adotar. Para além de garantir aos estudantes o direito à literatura, também os formar para serem leitores que entendam que a leitura e a leitura literária pode ser “[...] uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço” (COSSON e SOUZA, 2011, p. 103).

O letramento literário enquanto práxis propõe formar novos leitores por meio de estratégias de leitura, o que pode acontecer desde a educação infantil. Cosson e Souza (2011) propõe um método para facilitar a leitura literária em sala de aula. Primeiramente, sugerem que o professor crie uma rotina de leitura na aula, que além da leitura individuais promova também momentos em que ele (a) próprio (a) possa ler de modo audível, para o grupo. No caso de algo ter passado despercebido pelos estudantes, seja esclarecido a partir de sua leitura que pode ser também um momento de sanar dúvidas e tecer novos conhecimentos.

A partir dos estudos de Pressley (2002), sugerem a estratégia que consiste em sete “habilidades ou estratégias no ato de ler: conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese” (COSSON e SOUZA, p.104). Conhecimento prévio é o momento em que acionam informações que já têm. Com a estratégia de conexão, o estudante vai utilizar seu conhecimento prévio para estabelecer relação com a leitura. No que diz respeito à inferência, faz-se a conclusão de uma ideia apresentada no texto, que encaminha o leitor para algumas compreensões. A estratégia de visualização é interligada com a inferência. Fazer perguntas aos textos é uma tarefa que o docente ensina para os alunos, para aguça-los a perceber certos questionamentos que são feitos durante a leitura e podem ser respondidos em meio ao processo. No que tange a sumarização, eles irão aprender a selecionar os aspectos mais importantes do texto, e por último, fazer uma síntese que consiste em agregar os aspectos essenciais da leitura com conhecimentos próprios do leitor. A tática proposta não exige obrigatoriedade, é apenas uma das formas que o professor pode articular o letramento literário na sala de aula.

Conjunto a esse método, podem ser utilizados textos literários de literatura afro-brasileira. Sabemos que a escola é um espaço de choque de culturas e realidades diferentes. Ela tem sido também um dos ambientes institucionais em que alguns grupos sociais tem tido dificuldade de se adaptar, devido às suas diferenças serem tidas como problemas. Um desses grupos que passa por estes transtornos, é o de pessoas negras.

Geralmente a escola é um lugar no qual a cor da pele, o cabelo, as feições faciais das pessoas negras são tidas como feias, ou seja, fora do padrão de beleza exigido pela sociedade. Para Gomes (2018): “ A educação escolar tem sido um dos principais meios de socialização de discursos reguladores sobre o corpo negro” (2018, p.95). Assim, através da socialização escolar, de forma subjetiva, os estudantes internalizam que suas características afrodescendentes não são adequadas. Isto faz parte de uma construção histórica de que o padrão de beleza deve ser o branco europeu, Gomes (2018) explica sobre os padrões estéticos tidos como único:

[...] diz respeito as representações, ideologias e formas de conceber os padrões de beleza e fealdade que acabam por eleger um determinado padrão estético e corporal como superior, belo e aceitável. [...] tomando as relações raciais no Brasil como um exemplo, esse padrão é branco europeu. O racismo não só transforma a branquidade como característica moral a ser atingida, mas também no padrão estético a ser almejado. (GOMES, 2018, p. 81)

Essas construções influenciam também a na maneira como os estudantes se enxergam, bem como as pessoas não negras a enxergam. Muitas vezes, as pessoas negras acabam por não

aceitar suas características, tentando se encaixar neste padrão branco e europeu exigido pela sociedade.

Os textos literários de Literatura afro-brasileira podem ser utilizados no ambiente escolar, já que tratam de narrativas feitas por autores afro-brasileiros, que além de denunciar as diversas formas de racismo, preconceito e discriminação, sofridas pelo povo negro, também traz uma contra narrativa, que contrariam a ideia de que existe apenas um modelo de beleza a ser apreciado. A Literatura Afro-brasileira em seus textos trata das características das pessoas negras a partir de um viés positivo e de valorização.

Estes textos literários podem ser utilizados no processo de letramento literário, tendo em vista que trazem representações positivas das características afrodescendentes de pessoas negras.

4.3 POEMAS DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA, NA SALA DE AULA

Nos textos de literatura afro-brasileira, podemos encontrar desde um resgate da memória da história do povo negro, até produções que valorizam as pessoas negras. No ambiente da sala de aula, o professor pode apropriar-se desses textos para o letramento literário.

O poema ‘Vozes Mulheres’, da escritora Conceição Evaristo, faz um panorama histórico, dos afrodescendentes desde quando foram sequestrados de suas terras nos países africanos colonizados, abaixo um trecho do poema que demonstra isso:

A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
ecoou lamentos
de uma infância perdida.
[...]

Aqui podemos perceber um resgate de memórias ancestrais, feito pela escritora. Muitas vezes os estudantes negros e negras, não conhecem a própria história, e quando conhecem geralmente é apenas um recorte dela. Na segunda parte do poema, é trazido ainda como foi construída a ideia, de que pessoas negras ser obedientes aos brancos:

[...]
A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.
[...]

Essas construções são percebidas ainda hoje, por meio das estruturas vigentes, que na maioria das vezes não são visíveis, mais existem. Após contextualizar o processo de escravização, ela faz um paralelo com as novas formas de colonização, construídas ao longo do tempo:

[...]
 A voz de minha mãe
 ecoou baixinho revolta
 no fundo das cozinhas alheias
 debaixo das trouxas
 roupas sujas dos brancos
 pelo caminho empoeirado
 rumo à favela
 A minha voz ainda
 ecoa versos perplexos
 com rimas de sangue
 e
 fome.
 [...]

Aqui podemos perceber que mesmo vivendo sob estruturas sociais e históricas que aprisionaram pessoas negras, mesmo assim, as pessoas lutaram sempre contra esse sistema, diferente do que muitas vezes os estudantes aprendem na escola. A voz lírica diz “ainda ecoa...” demonstrando que a luta contra o sistema de opressão racista continua e a luta também. Depois de inserir o leitor num contexto histórico, a escritora traz o trecho que realmente revela a continuidade da luta do povo negro, através das gerações, trazendo esperança de vitória:

[...]
 A voz de minha filha
 recolhe todas as nossas vozes
 recolhe em si
 as vozes mudas caladas
 engasgadas nas gargantas.
 A voz de minha filha
 recolhe em si
 a fala e o ato.
 O ontem – o hoje – o agora.
 Na voz de minha filha
 se fará ouvir a ressonância
 O eco da vida-liberdade.
 [...]
 (EVARISTO, Conceição. Poemas de recordação e outros movimentos, p. 10-11)

Nesta última parte do poema, Conceição Evaristo, trata de uma nova perspectiva para as pessoas negras, mostrando que as novas gerações são vozes que a serem ouvidas, mas também, resgatar as memórias, da história e luta do povo negro.

No poema, **Tridente, o meu pente**, da escritora Cristine Sobral, podemos perceber a valorização da estética do cabelo crespo:

O meu pente é diferente
funciona muito bem
não é um pente ruim!
é próprio para o meu pixaim

Não deboche
não provoque
vou deixar você sem jeito
espetar o seu preconceito
Sim, sou negra
negra do cabelo puro
agora vou cutucar seu preconceito
com meu triunvirato da diferença
[...]

Neste trecho do poema, é perceptível que a autora ressignifica a palavra **pixaim**, que por muito tempo foi um adjetivo depreciativo para falar do cabelo crespo. Nos versos, ela constrói uma nova compreensão estética, na qual o **pixaim** se torna um termo positivo para o cabelo crespo. No processo de letramento literário, este poema pode ser utilizado a fim de valorizar essa característica da estética negra.

[...]

Meu cabelo não é duro
afirmo a dialética da percepção
nem bom, nem ruim, nem melhor
a alteridade de ser quem eu sou

Diferente, o meu pente
quase um tridente
transforma a ordem
sem fazer desordem

Diante do princípio do caos
convida o sistema
a refazer as suas concepções
para desafiar a história única.

Nesta última parte do poema a escritora incita a ideia de que a sociedade deve rever suas construções, no que diz respeito a estética do corpo negro. Entendemos que a formação da identidade negra perpassa também pela vivência no espaço escolar, e poemas como este, contribuem para uma construção identitária significativa para os estantes negros.

Os poemas apresentados são exemplos de textos de literatura afro-brasileira que podem ser trabalhados na sala de aula, em conjunto com a modalidade de letramento literário. Vale

ressaltar que as produções da literatura negra têm um acervo significativo, sobre diversos aspectos da população negra.

O professor tem, à sua disposição, um leque de possibilidades de literatura negra, nos diversos gêneros, como romances, contos, poemas e crônicas. Resta conhecer, ler, indicar e usar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente trabalho fez um panorama da formação do leitor, principalmente no ambiente escolar, tratando do modo pelo qual ele acontece. Buscando refletir sobre o que é inerente a esta formação e pensando em alternativas para otimizar este processo da melhor forma possível.

A partir da formação do leitor, e entendendo que se trata de uma prática de letramento, buscamos entender o que, de fato, é letramento e sua relevância no contexto escolar e extraescolar. Compreendendo o que são as práticas de letramento, estudamos sobre uma dessas modalidades que é o Letramento Literário. Nesse aspecto, foi fundamental refletir sobre a importância da leitura para a humanidade, sua ligação histórica com a formação da subjetividade humana em todos os tempos. Por isso mesmo, buscou-se aqui discutir o Letramento Literário como uma ferramenta importante para formação cidadã e de leitores no ambiente escolar.

Dada a importância de se tecer discussões sobre a formação identitária dos estudantes no ambiente escolar, este trabalho desenvolveu argumentações sobre a construção da identidade negra na escola. A ligação entre essa formação a partir das lutas e demandas do Movimento Negro fez-se necessária e importante, pois, foram os agentes do Movimento Negro Brasileiro que construíram, por décadas, a compreensão das relações étnico raciais no Brasil e as reivindicações que nos encaminharam às mudanças pedagógicas necessárias, ainda em curso. Este processo deve ser um contínuo, para que mais pessoas negras tenham consciência não apenas de seus direitos enquanto cidadãos, mais a fim de serem também, pontes, para que outras pessoas negras como nós possam ocupar mais lugares, nos diversos espaços e posições sociais. Deste modo que se tem buscado uma educação que entenda a importância de se trabalhar a história, cultura e literatura afro-brasileira nas instituições de ensino.

Compreendendo a relevância destes assuntos, o trabalho tratou da Literatura afro-brasileira como meio para discutir sobre as temáticas étnico raciais. Assim, o que este trabalho propõe é uma reflexão metodológica sobre como utilizar a Literatura Afro-brasileira no processo de Letramento Literário na escola.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda. Palestra proferida no TED GLOBAL, OXFORD (Reino Unido), jul. 2009. Acessado 03 de janeiro de 2020, as 12h, disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=ZUtLR1ZWtEY>>
- BERND, Z. **Da Voz à Letra: Itinerários Da Literatura Afro-Brasileira**. Via Atlântica, n. 18, p. 29-41, 30 dez. 2010.
- CAMPELLO, Bernadete. **A biblioteca escolar como espaço de aprendizagem**. In: MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida; RILDO, Cosson (org.). **Literatura: ensino fundamental** - Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- CANDIDO, Antônio. **‘O Direito à Literatura’** In **Vários escritos**. In: **Vários escritos**. Rio de Janeiro. Ed. Ouro sobre Azul. 2004. P. 169-191. Disponível em:
<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4208284/mod_resource/content/1/antonio-candido-o-direito-a-leitura.pdf>. Acessado em: 12/11/2019.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**. Disponível em:
<<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>>. Acesso em: 30/12/2019.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, Rildo. **O espaço da literatura em sala de aula**. In: MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida; RILDO, Cosson (org.). **Literatura: ensino fundamental** - Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- CRUZ, Ana. **Poema Cuidado, não vai esquecer a lição....** Disponível em:
<http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/24-textos-das-autoras/540-ana-cruz-cuidado-nao-vai-esquecer-a-licao> acessado em 12 de nov. de 2019
- DALCASTAGNÈ, Regina. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Nº. 31, 2008 (Exemplar dedicado a: Relações raciais), páginas 87-110. Acessado 14 de janeiro de 2020, as 01h40. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4846142>
- DUARTE, Eduardo Assis. **Literatura afro-brasileira: um conceito em construção**. In **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, núm. 31, 2008, pp. 11-23 Universidade de Brasília – Brasília, Brasil. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323127095001>
- EVARISTO, C. **Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade**. Scripta, v. 13, n. 25, p. 17-31, 17 dez. 2009. Acessado 14 de janeiro de 2020, as 01h40. Disponível em:
<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4365>
- EVARISTO, Conceição. **Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira**. In: PEREIRA, Edimilson de Almeida (Org.). **Um tigre na floresta de signos: estudos sobre poesia e demandas sociais no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

EVARISTO, Conceição. **Poema: Vozes-Mulheres**. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafrro/autoras/24-textos-das-autoras/923-conceicao-evaristo-vozes-mulheres>. Acessado em: 18 de dez. de 2019.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes**. Direitos autorais, Política & Sociedade, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/19037>. Acessado em: 03/01/2020, as 19 horas.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 3ª reimpressão, 2018.

GOMES, Nilma. **Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório**. In: FONSCESCA, Marcos Vinicius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da Silva, FERNANDES, Alexandra Borges (org.). **Relações étnico-raciais e Educação no Brasil**. –Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

GOMES, Nilma. **Educação e identidade negra**. Aletria: revista de estudos de literatura, 2002.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Literatura e formação de Leitores na escola**. In. MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida; RILDO, Cosson (org.). **Literatura: ensino fundamental** - Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acessado em: 28 de dezembro de 2019 às 10h.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura; literatura e escola**. 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2001. – (Texto e linguagem).

MÉRIAN, Jean-Yves, **O negro na literatura brasileira versus uma literatura afro-brasileira: mito e literatura**, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/28585>. Acessado em: 31 de dezembro de 2019 às 12h

PAULINO, Graça. **Letramento Literário: Por Velas e Alamedas**. Revista da FACED. Nº 05, 2011.

PRADO, Jason. **Como percebe o panorama da leitura no Brasil de hoje?** [Entrevista concedida a] Ezequiel Theodoro da Silva. Leia Brasil. Disponível em: <https://www.leiabrasil.org.br/blog/jason-prado-conversa-com-ezequiel-theodoro-da-silva>. Acessado em 22/01/2020.

PRADO, Jason. **Formação de Leitores: Uma Reflexão sobre leitura e sociedade no Brasil.** Revista professare, Caçador, v.6, n. 2, p. 157-186, 2017. VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia Regina Delácio. O acervo das bibliotecas escolares e suas possibilidades. In. MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida; RILDO, Cosson (org.). Literatura: ensino fundamental - Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SILVA, Lilian Lopes Martin da; FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; SCORSI, Rosalia de Ângelo. **Formar leitores: desafios da sala de aula e da biblioteca escolar.** In. SOUZA, Renata Junqueira (org.). Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

SILVA, Marcia Cabral da; MARTINS, Milena Ribeiro. **Experiências de leitura no contexto escolar.** In. MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida; RILDO, Cosson (org.). Literatura: ensino fundamental - Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil.** In: FONSCESCA, Marcos Vinicius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da Silva, FERNANDES, Alexandra Borges (org.). Relações étnico-raciais e Educação no Brasil. –Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

SILVA, Rovilson José da. **Biblioteca escolar: organização e funcionamento.** In. SOUZA, Renata Junqueira (org.). Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 6 eds., 7ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2015.

SOBRAL, Cristiane. **Poema: Tridente, o meu pente.** Disponível em: <https://cristianesobral.blogspot.com/2012/03/tridente-o-meu-pente.html>. Acessado em: 10 de nov. de 2019.

SOARES, Magda. **Formação de leitores: introdução ao mundo da leitura literária** Reflexão de uma experiência. In. PRADO, Jason; DINIZ, Júlio (org.). Vivências de leituras – Rio de Janeiro: Leia Brasil, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** – 3. Ed. – 2. Reimpressão. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula.** São Paulo: UNESP/UNIVESP, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>. Acessado em: 28/12/2019.