

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE
UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS – UAG
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

JEANE PATRICIA DA SILVA FERREIRA

**LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: um caminho para a educação
etnorracial na Escola Virgília Garcia Bessa**

**GARANHUNS – PE
2017**

JEANE PATRICIA DA SILVA FERREIRA

**LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: um caminho para a educação
etnorracial na Escola Virgília Garcia Bessa**

Dissertação de Mestrado apresentado ao curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) Stricto Sensu da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Garanhuns, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e letramentos

Linha de Pesquisa: Diversidade social e práticas docentes

Orientador: Prof. Dr. Sávio Roberto Fonseca de Freitas

GARANHUNS – PE
2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Ariano Suassuna, Garanhuns-PE, Brasil

F383I Ferreira, Jeane Patrícia da Silva
Literatura Afro-Brasileira: um caminho para educação etnorracial
na Escola Virgília Garcia Bessa /Jeane Patrícia da Silva Ferreira.-
Garanhuns, 2017.
119f.

Orientador: Sávio Roberto Fonseca de Freitas
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal
Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras,
Recife, BR- PE, 2017.
Inclui referências.

1. Literatura Afro-Brasileira 2. Afrodescendência 3. Letramento
literário 4. Ensino Fundamental II. I. Freitas, Sávio Roberto Fonseca
de, orient. IV. Título

CDD 981

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE
UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS – UAG
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

Defesa da Dissertação de Mestrado de Jeane Patricia da Silva Ferreira, intitulada: LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: UM CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO ETNORRACIAL NA ESCOLA VIRGÍLIA GARCIA BESSA, orientada pelo Prof. Dr. Sávio Roberto Fonseca de Freitas, apresentada à banca examinadora designada pelo Colegiado do PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras da UFRPE - UAG, em 30 de março de 2017.

Banca Examinadora:

Orientador: Prof. Dr. Sávio Roberto Fonseca de Freitas
LETRAS – UFRPE/UAG

Avaliador: Prof. Dr. Iêdo de Oliveria Paes
LETRAS – UFRPE/DL

Avaliador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Albuquerque Fernandes
LETRAS – UFRPE/UAG

GARANHUNS – PE
2017

Aos meus pais, meus irmãos, a Maria Júlia, minha filha, que sempre me resgatava do mundo dos livros com um beijo e um “eu te amo”.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus primeiramente por ter me dado a oportunidade de cursar esse Mestrado em um momento tão conturbado pelo qual estava passando, o Mestrado me veio como forma de fortalecimento e autoconhecimento, foi um modo de ampliação da visão de mundo, o mundo que é bem maior do que o que eu estava vendo.

Agradeço aos amigos verdadeiros que torceram por mim nessa caminhada. Aos que não me deixaram desistir, em especial minha psicóloga. Aos que me ajudaram com uma palavra, uma mão amiga, um colo, um abraço, um livro emprestado. Em especial, ao meu amigo André sempre presente e me encorajando a terminar esse trabalho.

Sou grata às pessoas que me ajudaram com essa dissertação, aos que contribuíram com seu tempo, em especial meu namorado Paulo Sérgio que nessa reta final me ajudou muito com algumas formatações, pela paciência na hora do desespero, pelo companheirismo.

Agradeço aos meus professores todos, tanto os desse curso quanto aos que passaram em minha vida, devo muito do que sou, do que aprendi a todos, ao meu orientador Prof. Dr. Sávio Roberto a atenção a mim dispensada, e a paciência nas minhas dúvidas que não foram poucas. Aos meus colegas de curso, por me servirem de incentivo e modelo de persistência, pois para muitos era uma luta viajar tanto tempo para estar presente nas aulas. Foi muito bom conhecê-los.

Agradeço à minha família.

Sou grata, muito grata por essa oportunidade em minha vida. E por ter sido apresentada aos textos dos autores da Literatura Afro-Brasileira.

O canto da liberdade

*Ouço um novo canto,
Que sai da boca,
De todas as raças,
Com infinidade de ritmos...
Canto que faz dançar,
Todos os corpos
De formas,
E coloridos diferentes...
Canto que faz vibrar,
Todas as almas,
De crenças,
E idealismos desiguais...
É o canto da liberdade
Que está penetrando,
Em todos os ouvidos...*

Solano Trindade.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar a Literatura afro-brasileira no Ensino Fundamental II, em uma escola de Comunidade Quilombola, como forma de estimular o letramento literário, apresentar autores e obras valorizando a riqueza cultural e desmistificando estereótipos racistas. Para isso, nesse trabalho será apresentado um breve histórico da educação escolar dos afrodescendentes antes e após a Lei Áurea. Assim como um pequeno histórico da comunidade quilombola Castainho, suas práticas culturais, festejos, tradições e como se deu a educação escolar nessa comunidade. Mostrar a importância da luta dos Movimentos Negros e das leis de combate às desigualdades, em especial a lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. E as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Etnorraciais. Evidenciar a relevância do letramento literário, bem como levar para as salas de aula textos da Literatura Afro-brasileira para dar visibilidade a autores e obras, por fim propor atividades com base nos textos dessa literatura como forma de preservar a história e a cultura dos afrodescendentes e ainda promover discussões etnorraciais.

Palavras-chave: Literatura afro-brasileira. Letramento literário. Afrodescendentes. Ensino Fundamental II. Discussões etnorraciais.

ABSTRACT

This work has the objective to insert Afro-Brazilian Literature in Elementary School II, in a Quilombola Community school, as a way of stimulating literary literacy, to introduce authors and works valuing cultural wealth and demystifying racist stereotypes. For this, it will be presented a brief history of school education for Afrodescendant before and after the Lei Aurea. As well as a small history of the quilombo community Castainho, its cultural practices, festivities, traditions and how school education was given in this community. To show the importance of the struggle of the Black Movements and the laws to combat inequalities, in particular Law 10.639 / 03, which makes it compulsory to teach Afro-Brazilian and African history and culture in schools. To evidence the relevance of literary literacy, as well as to bring to the classrooms texts of Afro-Brazilian Literature to give visibility to authors and works, finally to propose activities based on the texts of this literature as a way of preserving the history and culture of Afro-descendants and to promote ethnoracial discussions.

Keywords: Afro-Brazilian Literature. Literary literacy. Afro-descendants.

Elementary School II. Ethnoracial discussions.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	9
INTRODUÇÃO	10
1 – BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DOS AFRODESCENDENTES NO BRASIL.....	14
1.1 – O AFRODESCENDENTE NA EDUCAÇÃO APÓS 1888.....	18
1.2 – A EDUCAÇÃO DOS QUILOMBOLAS DE CASTAINHO	22
1.3 – AS LEIS DE COMBATE ÀS DESIGUALDADES ÉTNICO-RACIAIS E O MOVIMENTO NEGRO	29
2 – LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	39
2.1 – IDENTIDADE: PROCESSO EM CONSTRUÇÃO	39
2.2 –LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO.....	43
2.3 – LITERATURA AFRO-BRASILEIRA.....	48
2.4 – O AFRO-BRASILEIRO NA LITERATURA: ALGUNS AUTORES.....	54
CUTI	55
CONCEIÇÃO EVARISTO	57
GENI GUIMARÃES	59
MÃE BEATA DE YEMONJÁ.....	62
SOLANO TRINDADE.....	64
3 – A INSERÇÃO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL ...	67
3.1 – PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO LITERÁRIA	68
3.2 – PROPOSTAS PARA A SALA DE AULA.....	70
PROPOSTA DE ATIVIDADE I.	71
PROPOSTA DE ATIVIDADE II	81
PROPOSTA DE ATIVIDADE III	89
PROPOSTA DE ATIVIDADE IV.....	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
REFERÊNCIAS	113

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	26
Figura 2	28
Figura 3	55
Figura 4	57
Figura 5	59
Figura 6	62
Figura 7	64
Figura 8	83
Figura 9	86

INTRODUÇÃO

Essa dissertação pretende mostrar a importância da literatura na formação do indivíduo e, além disso, propor atividades para serem vivenciadas na sala de aula com a Literatura Afro-Brasileira, como sendo uma das formas de tornar visível essa parte da literatura, e a partir desses textos discutir a temática etnorracial. A relevância deste trabalho reside nas propostas de intervenção de práticas pedagógicas literárias no Ensino Fundamental II, especificamente sexto e nono ano. Colaborará para a divulgação de autores e obras da nossa literatura que não fazem parte do cânone, bem como contribuirá para a efetivação da Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino. Procurará contribuir com a formação de discentes livres de preconceitos, como também contribuirá para a formação de leitores críticos e conscientes do seu papel social.

De início, foi feito um breve histórico da educação escolar do negro no Brasil, o qual mostra que a história da educação deixa lacunas a respeito de que momento se iniciou a alfabetização dos afrodescendentes, deixando a falsa impressão de que eles não foram contemplados no processo educacional brasileiro. Apesar de todas as dificuldades existentes, eles participaram desse processo.

A Constituição de 1824 é o primeiro documento que oficializa o ingresso dos negros nas escolas, mas ela restringia o acesso aos negros livres e libertos, excluindo os escravizados. A partir disso, em lugares distintos do país surgiram organizações compostas pelos próprios negros com o objetivo de expandir a alfabetização e o ensino profissionalizante a essa população.

Após a libertação dos escravos, os afrodescendentes foram abandonados à própria sorte e nesse mesmo período surgiram pensamentos e ideias para desenvolver a sociedade, uns acreditavam que a educação para todos era o caminho, porém para alguns intelectuais o branqueamento da população seria a solução, pois achavam que os negros portavam características inferiores, sendo então proibida a entrada de mais negros e asiáticos, tendo a Europa como modelo

de civilização da época houve incentivo e abertura dos portos para a entrada de imigrantes europeus no país.

Os afrodescendentes tiveram dificuldade de acesso às instituições de ensino, no entanto não podemos afirmar que não fizeram parte desse processo. Essa falsa impressão de que não fizeram parte do processo educacional é percebida pela ausência de fontes históricas que confirmem a participação dos afrodescendentes na instrução escolar na época que antecede o fim da escravização e após o seu término.

A partir da década de 1960 e com a expansão do ensino público, notou-se com mais frequência a participação do afrodescendente nas instituições de ensino, contudo, as relações de discriminação racial ainda era uma constante, o que fez surgir movimentos civis contra tais posturas.

Após esse apanhado histórico, a segunda seção traz a Comunidade Quilombola Castainho, local onde está localizada a Escola Virgília Garcia Bessa e para a qual serão propostas as atividades de letramento literário a partir da Literatura Afro-Brasileira. Será apresentado um pequeno histórico dessa comunidade, suas tradições, festividades, práticas culturais e como se deu a educação em Castainho, para compor essa parte do trabalho foram utilizados alguns depoimentos de pessoas da comunidade.

Em seguida, foram apresentadas as leis de combate às desigualdades etnorraciais e a relevância do Movimento Negro para criação e efetivação de tais leis. Grupos de todo o país após os cem anos da abolição começaram a pressionar os governantes por políticas públicas que combatesse o racismo e as desigualdades sociais e raciais, tendo como marco a Marcha Zumbi dos Palmares que impulsionou a formulação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tomando como suporte a Constituição de 1988, a partir daí, surgiram a lei 10.639/03 que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas do país, no ano seguinte foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnorraciais, ela ressalta que,

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros.

Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino.[...] (BRASIL, 2013,p.499)

Tais leis foram uma forma de reconhecimento e de reparar através da educação a história, preservar a cultura e a identidade dos afrodescendentes, levar ao conhecimento de toda a população as contribuições dos povos descendentes de africanos para a formação da nossa sociedade.

A seguir, abordou-se a questão da Literatura Afro-Brasileira como um dos caminhos para a efetivação da educação para as relações etnorraciais, bem como da lei 10.639/03, que traz a literatura como uma das disciplinas especiais para tratar assuntos referentes à cultura afro-brasileira.

Na seção seguinte abordou-se a questão da identidade e sua importância para o autoconhecimento. Para embasar e fortalecer o conceito de identidade serão expostos conceitos de Brandão. Pela Sociologia, o conceito de Dubar que trata identidade como um processo em constante construção. À luz da antropologia a identidade necessita da existência do outro, o que é reiterado por Zilá Bernd. Será exposta a questão da identidade na literatura e o quanto os textos literários contribuíram para a construção de uma imagem negativa dos negros. E o quanto a literatura é o caminho para desconstruir essas imagens que reduzem a estereótipos equivocados.

Em seguida, foi evidenciada a importância do letramento literário para expansão dos sentidos, para formar leitores e sujeitos da própria leitura. Para embasar essa parte do trabalho, foram utilizados conceitos de Rildo Cosson,

Machado e Corrêa, Zilberman e Bamberger, eles corroboram que a leitura literária extrapola as salas de aula, ampliam horizontes e efetiva o senso crítico.

A seguir a Literatura Afro-Brasileira é evidenciada como um processo em construção, segundo Eduardo de Assis. Ressalta-se a importância de levar ao conhecimento dos docentes e discentes autores e obras dessa parte da literatura, para que tenham contato com a escrita a partir da perspectiva do negro.

Sendo assim, são apresentados alguns autores/as da Literatura Afro-Brasileira, tais como: Solano Trindade, Mãe Beata de Yemonjá, Geni Guimarães, Cuti e Conceição Evaristo, um pouco de sua biografia, alguns de seus textos como também suas bibliografias. Tais autores e seus textos farão parte das propostas de atividades para o Ensino fundamental II, da Escola do Castainho.

Por fim, o terceiro capítulo evidenciou as propostas de atividades de Literatura Afro-Brasileira para o Ensino Fundamental II, como forma de efetivar a lei 10.639/03 e de reconhecer a cultura e reparar as desigualdades etnorraciais. Procurou-se mostrar a relevância do papel da escola na formação do leitor literário, que tem por objetivo formar leitores críticos e que possam corresponder às demandas sociais, foi ressaltado o papel do professor como mediador dessa leitura, pois ele tem o papel de conduzir bem esse processo. Logo em seguida foram propostas atividades para serem vivenciadas no 6º ano e 9º ano do Ensino Fundamental, tais atividades buscam inserir a Literatura Afro-Brasileira na sala de aula de uma escola de Comunidade Quilombola, para dar visibilidade a autores e obras dessa literatura, estimular o letramento literário para promoção da cidadania e, além disso, introduzir a reflexão e discussão para questões etnorraciais. Incluir textos da Literatura Afro-Brasileira no currículo é levar para as salas de aula valores culturais dos afrodescendentes e reconhecer sua história, riqueza e contribuição na formação do Brasil ontem e hoje.

1 – BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DOS AFRODESCENDENTES NO BRASIL

Esse capítulo trará um breve histórico de como ocorreu o processo de escolarização da população afrodescendente no país a partir do marco oficial da primeira Carta Magna que data de 1824, mostrará de forma breve alguns decretos que excluía os negros escravizados de serem alfabetizados. Mostrará as dificuldades de adquirirem alguma instrução, e através da resistência conseguir aprender a ler, escrever e calcular. O capítulo tratará ainda de como ficou a educação do afrodescendente após a Abolição da escravidão. Será exposta como uma seção desse capítulo uma breve história sobre a comunidade de pesquisa, a Comunidade Quilombola Castainho e como se deu a educação na localidade e a partir de quando a escola como instituição foi implantada. Para encerrar o capítulo, será exposta a lei 10.639/03, as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais, a Constituição de 1988, e as diretrizes curriculares vigentes para Educação Quilombola. Será exposto ainda o quanto os Movimentos Negros lutaram para conquistar direitos e as leis atuais, bem como a importância dessas leis para evitar as desigualdades que ainda persistem nos dias de hoje.

A história da educação no Brasil deixa muitos pontos em aberto em relação à inclusão (no sentido de permissão ou acesso à educação) e escolarização dos afro-brasileiros no país, apesar de haver trabalhos que abordem a temática da educação escolar do afrodescendente, não se esclarece a partir de que ponto se inicia essa inclusão. Sendo assim, esse trabalho toma como base a primeira Carta Magna de 1824, que traz em seu art. 179, os direitos dos cidadãos e no art. 6, a definição de quem eram esses cidadãos. Os artigos constitucionais aparecem nessa ordem, pois é a ordem em que serão citados nesse trabalho. Essa Constituição oficializa o ingresso dos negros libertos e filhos de ex-escravos às instituições escolares do país. Cruz (2005), destaca que,

A problemática da carência de abordagens históricas sobre as trajetórias educacionais dos negros no Brasil revela que não são os povos que não têm história, mas há os povos cujas fontes históricas, ao invés de serem

conservadas, foram destruídas nos processos de dominação. (Cruz, 2005, p.23)

A escassez de fontes históricas a respeito da educação dos negros no país passa a falsa impressão de que esses povos não fizeram parte do processo educacional. O forte pensamento eurocêntrico predominou durante muito tempo. A Europa era o modelo de civilização e nisso se resumia a história. Esta ideia eurocêntrica de civilização foi a concepção herdada no Brasil e perdurou sem dúvida até recentemente. Essa concepção excluía a história dos povos não europeus e segundo (Cruz, 2005, p.21) “tal exclusão foi justificada por uma ideia de inexistência de fatos notáveis nas sociedades não europeias, antes do contato com os brancos.” Percebe-se aqui o porquê durante anos a história da educação foi indiferente à temática relativa aos afrodescendentes.

A respeito da educação escolar dos afrodescendentes no Brasil o que se sabe é muito pouco, o que se pode observar é que há pouco registro sobre a história da educação brasileira em relação à população negra e seus descendentes.

O ingresso aos espaços escolares por negros foi possibilitado oficialmente a partir da primeira Constituição em 1824, porém com restrições.

Art. 179 da Constituição Imperial :

“Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte¹.

XXXII. A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.”

Pode-se notar que o direito à educação previsto na Constituição de 1824 era excludente, na medida em que os escravos não eram considerados cidadãos, conforme o art. 6º desta constituição.

“Art. 6. São Cidadãos Brasileiros

¹ Tal qual escrito em documento original. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm

I. Os que no Brazil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.

II. Os filhos de pai Brasileiro, e os illegitimos de mãe Brasileira, nascidos em paiz estrangeiro, que vierem estabelecer domicilio no Imperio.

III. Os filhos de pai Brasileiro, que estivesse em paiz estrangeiro em serviço do Imperio, embora elles não venham estabelecer domicilio no Brazil.

IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na época, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residencia.

V. Os estrangeiros naturalizados, qualquer que seja a sua Religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalisação”.

O que a lei assegurava era o direito a instrução aos negros livres/ingênuos ou libertos, por serem considerados cidadãos de acordo com a Carta Magna. Entenda-se que libertos eram os escravos alforriados e ingênuos os filhos de ex-escravos, que era a minoria da população negra residente no país na época. No entanto, nem todas as províncias aceitaram tal lei e criaram suas próprias leis, e impediram o acesso dos negros e seus descendentes mesmo livres ou libertos às escolas. Como exemplo, no Rio de Janeiro a lei de 1837 em seu artigo 3º traz essa proibição.

Lei nº 1 de 04 de janeiro de 1837, no seu Artigo 3º:

“ São prohibidos de frequentar as Escolas Publicas: 1º Todas as pessoas que padecerem molestias contagiosas. 2º Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos.”
(<http://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/29135/pdf>)

Essa lei vetava o acesso à instrução pública inclusive aos negros livres ou libertos, opondo-se à Constituição vigente, cada província tinha autonomia na elaboração e cumprimento das leis. Nesse mesmo ano (1837), na Província de Pernambuco, a Lei nº 43 em seu Art.4º, estabelecia que só poderiam frequentar as aulas públicas as pessoas livres.

Organizações compostas por trabalhadores negros livres, libertos e escravos constituíram movimento para expandir a alfabetização, como exemplo, em Recife, surgiu na primeira metade do século XIX, em meio à escravidão e conflitos, a Sociedade dos Artistas Mecânicos e Liberais de Pernambuco (SAMLPE), inaugurada em 1841, era caracterizada como um reduto de negros, pois a maioria de seus sócios eram pretos, mulatos e pardos. Essa Sociedade promovia com recursos

próprios a qualificação através de aulas profissionalizantes, vale salientar que não contava com o devido apoio do governo. Aos poucos, passou a oferecer o ensino das primeiras letras junto às aulas de conhecimento técnico. Tal iniciativa representou um passo significativo, pois se tornou um importante meio de alfabetização para os negros na cidade do Recife.

No ano de 1854, ocorreu o decreto Nº. 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854, mais conhecido por Reforma de Couto Ferraz². Esse decreto instituiu a reforma do ensino primário e secundário na Corte. Segundo esse novo decreto tornava-se obrigatório para as crianças maiores de sete anos a escola primária, bem como a sua gratuidade até a secundária. Tal decreto não admitia nas instituições de ensino crianças com doenças contagiosas e nem escravas. Observa-se que essa nova reforma educacional não previa a inclusão de negros escravos crianças ou adultos.

Uma outra instituição com o objetivo de educar e instruir meninos negros, brancos e índios, foi a Colônia Isabel, fundada em 1874, no município de Palmares que dista 158 km da capital Recife, Pernambuco. Nessa instituição, os meninos (denominados colonos Isabel) eram aceitos de duas formas: como gratuitos e pensionistas, os colonos gratuitos eram órfãos e os filhos livres de escravas, os colonos pensionistas eram os que procuravam instrução através do pagamento de uma pensão anual, segundo o regulamento da instituição os meninos permaneceriam até os 21 anos de idade.

Em 1878, é instituído um novo decreto nº 7.031 em 6 de setembro, nele diz que:

“em cada uma das escolas públicas de instrução primária do primeiro grau do município da corte, para o sexo masculino, é criado um curso noturno de ensino elementar para adultos, compreendendo as mesmas matérias que são lecionadas naquelas escolas”.

Nesses cursos poderiam matricular-se pessoas do sexo masculino, livres ou libertos maiores de catorze anos, pois era grande o número de adultos analfabetos no país, o que de certo modo preocupava as autoridades. Pode-se observar nessa citação de Manguel que,

² Luiz Pedreira de Couto Ferraz – foi Visconde em Bom Retiro (Rio de Janeiro), foi responsável pela metodização e oficialização do ensino primário, reforma do ensino secundário, das escolas de medicina, o conservatório de música, a academia de belas artes, e criador do Imperial Instituto dos Cegos. https://pt.wikipedia.org/wiki/Lu%C3%ADs_Pedreira_do_Couto_Ferraz

aprender a ler, para os escravos, não era um passaporte imediato para a liberdade, mas uma maneira de ter acesso a um dos instrumentos poderosos de seus opressores: o livro. Os donos de escravos acreditavam firmemente no poder da palavra escrita. Sabiam, muito mais do que alguns leitores, que a leitura é uma força que requer umas poucas palavras iniciais para se tornar irresistível (MANGUEL, 1997, p.19)

Ter acesso ao mundo das letras fazia crer que a realidade poderia ser transformada. Os afrodescendentes começavam a perceber que quem tinha certo conhecimento de leitura conseguia de certa forma dominar aos demais, com essa percepção desejaram também aprender.

Quanto a questão da inclusão dos afrodescendentes no ensino público, Santos (2005), em seu artigo sobre a história da educação expõe que, no final do século XIX, em 1871, na cidade de Campinas, havia em torno de cinco escolas públicas para a população de negros libertos e escravos. E ressalta que no período de 1897 e 1925 é possível constatar a presença de crianças negras em fotografias em diferentes grupos escolares e em épocas distintas. Destaca-se o fato de que no Maranhão, entre as décadas de 1830 e 1840, o negro Cosme (quilombola que se destacou na Guerra dos Balaíos), criou uma escola no Quilombo da fazenda Lagoa-Amarela, em Bragança, para que os escravos refugiados no quilombo aprendessem ler e escrever. Cosme liderava um exército de escravos formado principalmente de africanos, pois no Maranhão tinha uma grande quantidade de negros naquela época. Negro Cosme contava com um exército de aproximadamente três mil homens.

1.1 – O AFRODESCENDENTE NA EDUCAÇÃO APÓS 1888

A abolição da escravidão no Brasil, não garantiu a liberdade e a igualdade esperadas.

A sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideais de homem, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e do capitalismo. (FERNANDES, 1978, p. 20).

Com o fim da escravidão, os negros e seus descendentes, foram abandonados à própria sorte e levaram consigo a herança da escravidão. Além disso, algumas tendências moldaram o pensamento de como deveria ser a sociedade para que o país se desenvolvesse. Uma dessas ideias foi a do branqueamento da população através do imigrante Europeu. Um exemplo está no decreto nº528 do ano de 1890, que traz em seu artigo 1º a legalização da imigração dos europeus para o Brasil:

CAPITULO I

DA INTRODUCÇÃO DE IMMIGRANTES³

Art. 1º E' inteiramente livre a entrada, nos portos da Republica, dos individuos válidos e aptos para o trabalho, que não se acharem sujeitos á acção criminal do seu paiz, exceptuados os indigenas da Asia, ou da Africa que sómente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admittidos de accordo com as condições que forem então estipuladas.
(Fonte:<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>)

Observa-se a abertura dos portos para os imigrantes europeus, as demais etnias só eram admitidas mediante autorização do Congresso Nacional. O pensamento que predominava na época era que deveria haver um processo de branqueamento da população, pois alguns intelectuais acreditavam que os negros portavam características inferiores e se não houvesse o processo de branqueamento⁴, o país jamais chegaria ao patamar de nação grande como as da Europa. Havia um alto grau de preconceito racial em relação ao negro nesse período.

Outro pensamento levado em consideração pelos intelectuais e pensadores da época era o de que a educação escolar levaria o país a desenvolver-se. A escola seria um modo de integralizar a nação, e disciplinar para o trabalho.

Após a abolição várias reformas educacionais aconteceram com o intuito de democratizar a educação, mas na realidade essa democratização não ocorreu de fato. É o que ressalta Silva e Araújo (2005):

³ Escrito conforme original

⁴ “**tese do branqueamento**” A defesa do branqueamento, ou do “embranqueamento”, tinha como ponto de partida o fato de que, dada a realidade do processo de miscigenação na história brasileira, os descendentes de negros passariam a ficar progressivamente mais brancos a cada nova prole gerada. (<http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/historiadobrasil/tese-branqueamento.htm>)

Na (re)leitura das reformas educacionais do século XIX e XX, deduz-se que a população negra teve presença sistematicamente negada na escola: a universalização ao acesso e a gratuidade escolar legitimaram uma “aparente” democratização, porém, na realidade, negaram condições objetivas e materiais que facultassem aos negros recém-egressos do cativeiro e seus descendentes um projeto educacional, seja este universal ou específico. (SILVA e ARAÚJO, 2005)

Nesse período pós-abolição fortaleceu-se o discurso de que a educação seria a solução para a pátria, através dela a sociedade se modernizaria. Essas ações educativas controlavam de certa forma as camadas populares dentro de um padrão aceitável de ascensão social. E para os afrodescendentes existiram poucas oportunidades educacionais logo após a abolição. Segundo Barros, (2005), os negros encontravam dificuldades em ingressar nestas escolas, por uma série de fatores que vão do déficit econômico da família negra à discriminação racial engendrada no interior destas escolas.

De acordo com Nunes Cunha (1998), em Recife no período das décadas de 20 e 30 do século XX, é que começou a ocorrer a inclusão do negro na escola pública, alega que em períodos mais remotos tal fato só acontecera por meio de instituições direcionadas para o atendimento de crianças “*expostas e injeitadas*”.⁵

Mesmo com todas essas contrariedades, os ex-escravizados encontraram formas de ir contra a exclusão social e de certa forma foram criadas escolas voltadas para a população afrodescendente no interior de vários estados, tais como: Maranhão, Pernambuco, Bahia, Minas Gerais, São Paulo. No entanto, sabemos que essa educação não se deu de forma linear na maioria das vezes, é o que será exposto a seguir, que houve outras formas de alfabetização para a população negra.

A população negra de modo geral teve dificuldade de acesso às instituições de ensino, porém não podemos afirmar que não fizeram parte desse processo. Um equívoco histórico é confundir negros com escravos e achar que os negros não tiveram acesso à educação. A alfabetização dos afrodescendentes ocorreu como foi exposto anteriormente através da educação formal em alguns momentos, em que ex-escravos foram de certa forma beneficiados após a Constituição de 1824, a Reforma Couto Ferraz e pelas leis provinciais. Como também através da educação informal, com a observação das aulas, bem como através da proximidade afetiva,

⁵ grifos do autor

um exemplo, temos Luís Gama⁶ que teve acesso à instrução através de um hóspede da casa onde era escravizado, logo após obter as primeiras instruções, forjou sua própria carta de alforria e fugiu. Houve também a criação de escolas e a contratação de professores por senhores que esperavam obter lucro com escravos alfabetizados. É o que se pode observar através do Congresso Agrícola, o qual ocorreu dez anos antes da Lei Áurea, e aconteceu na cidade do Rio de Janeiro e logo depois em Recife, em que os senhores donos de terras estavam preocupados com a escassez de mão de obra após a Lei do Ventre Livre 1871 e os debates sobre o fim da escravidão. Os Congressistas assim se manifestaram, segundo artigo de Nascimento e Nascimento na Revista HISTEDBR On-line:

No congresso defendia-se o ensino primário para os menos favorecidos, porém para os que apresentassem um pouco mais de capacidade e habilidade deveriam ser encaminhados para a educação agrícola. Com isso, tirava-se proveito da primeira infância dessas crianças, com o intuito de levar todas as crianças nascidas libertas a trabalhar na agricultura. (Revista HISTEDBR On-line, p.65)

Seguiam o modelo da Colônia Isabel, em que os negros recebiam instrução obrigatória e noções de agricultura.

A necessidade de lutar pela cidadania, levou a população afrodescendente a procurar a educação escolar. Escolas formadas pelos próprios negros existiram, porém há pouco registro. Como exemplo, foi citado anteriormente A escola criada pelo Negro Cosme, no Maranhão, a Sociedade dos Artistas Mecânicos e Liberais de Pernambuco (SAMLPE) em Recife, foi um exemplo local. No sudeste, houve o Colégio São Benedito, que fora criado para alfabetizar os filhos dos homens de cor em 1902. Em Campinas também, o Colégio Perseverança ou Cesarino destinado à educação de meninas, recebia estudantes do sexo feminino, pagantes, como também meninas negras pobres. De certa forma, parte da população negra conseguiu nível de instrução significativo. E criaram suas próprias escolas, destaca-se também, como uma relevante manifestação de identidade étnica a criação da imprensa negra, periódicos escritos para um público específico que queria fazer parte da sociedade brasileira da época. Observou-se a ascensão intelectual de um

⁶ Luís Gonzaga Pinto da Gama foi um dos principais abolicionistas da história do país. Nasceu em 21 de junho de 1830, em Salvador/BA. Nasceu de mãe negra livre Luiza Mahin e pai branco, foi contudo feito escravo aos 10, e permaneceu analfabeto até os 17 anos de idade. Conquistou judicialmente a própria liberdade e passou a atuar na advocacia em prol dos cativos, sendo já aos 29 anos autor consagrado e considerado "o maior abolicionista do Brasil". https://pt.wikipedia.org/wiki/Lu%C3%ADs_Gama

grupo que tinha domínio da escrita, essa escrita sendo uma forma de adentrar e participar dos espaços sociais dos quais eram excluídos.

Foi a partir da década de 1960, com a expansão do ensino público que tornou-se rotineiro os afrodescendentes ingressarem nas escolas, mas as relações de discriminação racial ainda era uma constante, o que fez surgir movimentos civis contra tais posturas nas escolas. A escola era vista como um espaço de ascensão social, para a população afrodescendente esse espaço era tido como a única forma de conquistar prestígio social, porém, ao adentrar na escola o afrodescendente esbarrou em um espaço escolar nitidamente discriminatório. Maricélia Cruz (2005), afirma que “o espaço escolar cumpre dupla função em relação ao negro, é veículo de ascensão social e instrumento de discriminação”.

As escolas de cunho profissional colaboraram com a inclusão do afrodescendentes nas salas de aula. Em busca de uma profissão, essas escolas proporcionaram a profissionalização e a alfabetização de boa parcela da população afrodescendente, o que colaborou com o fortalecimento de movimentos a favor da cidadania.

Podemos constatar que na história da educação dos afrodescendentes no Brasil existem lacunas a serem preenchidas e pontos a serem explorados para que de fato se compreenda o que realmente ocorreu. A tentativa de refazer a trajetória educacional dos afrodescendentes no país esbarra por vezes na inexistência ou escassez de informações das experiências escolares desse público. A escassez de informações e de fontes históricas a respeito da educação dos negros no Brasil dá a falsa impressão de que esses povos não participaram do processo educacional durante anos, pode-se afirmar que a história da educação foi indiferente à temática relativa a educação dos negros.

1.2 – A EDUCAÇÃO DOS QUILOMBOLAS DE CASTAINHO

A história de Castainho antecede a da formação da cidade de Garanhuns, ela está intimamente ligada ao do Quilombo dos Palmares, que fora um símbolo de resistência e organização de negros escravos fugitivos no período colonial. Alguns autores relatam que Castainho surgiu após o fim de Palmares, porém em um documento intitulado Relatório da área de conflito – Castainho/Garanhuns-PE, encontrado em folhas avulsas no arquivo da Biblioteca municipal de Garanhuns, relata que a Comunidade Castainho foi uma extensão do Quilombo de Palmares, cuja função era cuidar da aquisição de alimentos, cuidar dos feridos. Com o fim de Palmares, os quilombolas se refugiaram ao longo do Rio Mundaú, e segundo o líder da comunidade de Castainho, o Sr. José Carlos, “a partir de 1700 começaram os negros a chegar por aqui”. Castainho permanece até os dias atuais. Inclusive é atribuída ao povo de Castainho a origem Banto⁷.

A Comunidade Quilombola Castainho está localizada na cidade de Garanhuns, no Agreste Meridional do Estado de Pernambuco. Essa comunidade fica localizada na zona rural desse município e é formada por mais de 350 famílias, descendentes de negros que sobreviveram à Guerra dos Palmares, quando foi destruído em 1695 o quilombo mais famoso do país.

Os mais velhos da comunidade de Castainho contam que tudo começou com um grupo de negros em fuga, da guerra contra o quilombo de Palmares, pelo Rio Mundaú. Nesta época, não existia povoado nem a cidade de Garanhuns, que só surgiu a partir dos vilarejos formados pelas tropas que combatiam os escravos fugidos e que se instalaram, em 1671, na Sesmaria dos Burgos de Nossa Senhora do Desterro. (CASTAINHO, 2013, p.11)

Nos livros da história do município de Garanhuns, Castainho é citado como a presença de uma comunidade negra nas proximidades da cidade. A tradição oral associa a ocupação de suas terras a um período anterior a fundação da cidade de Garanhuns, e que seus antepassados ocupavam uma área que abrangia as localidades desde União dos Palmares, seguindo o curso do Rio Mundaú, por Timbó, Estrela, Cambirimba, Várzea Grande e Magano, Caluête divisa com Brejão e comunidades quilombolas em Capoeiras até Pesqueira. O que se sabe a respeito de Castainho é repassado através da memória oral dos seus membros.

⁷ Os primeiros negros que chegaram ao Brasil para serem escravizados foram de origem Banto, trazidos da África Sul-Equatorial, em sua grande maioria vinham de Ngola (Angola), do Kongo (Congo), Costa do Golfo da Guiné, Moçambique e Zimbábue. (<http://tatakiretaua.webnode.com.br/materias/um-pouco-da-historia-da-chegada-dos-povos-bantu-no-brasil/>)

Que eu me lembre, desde que eu nasci, meu pai trabalhava nessas terras, o pai do meu pai trabalhava nessas terras, meu avô contava as histórias antigas do povo fugindo pra cá, então toda terra era da gente. A gente não tirou terra de ninguém, essas terras são dos quilombos que vieram pra cá. Agora esse povo rico foi pegando pedaço e pedaço da terra nossa.
(Dona Marinete, moradora do Castainho)⁸

O analfabetismo e suas consequências eram e continuam sendo uma ameaça à vida de todos, pois pessoas e alguns grupos procuraram se beneficiar com a expropriação da terra que historicamente pertence aos quilombolas. Castainho fica a 6 km do centro de Garanhuns e essa proximidade a faz ser alvo de interesse das imobiliárias. Muitos tentaram se aproveitar para destruir a Comunidade e tomar suas terras, hoje a comunidade está numa área de sessenta hectares. No ano de 1986, chegou à Comunidade a notícia de que eles teriam que deixar as terras, houve surpresa e pânico, pois jamais imaginaram que poderiam sair do lugar onde sempre viveram seus ancestrais.

O ano de 1982, é um marco na história de Castainho, é a partir deste ano que a comunidade começou a fortalecer a sua organização, fundaram a sua Associação, com a ajuda da Igreja, da Comissão Pastoral da Terra (CPT), da Federação dos Trabalhadores na Agricultura de Pernambuco (Fetape) e do Movimento Negro, para enfrentar os poderosos que queriam expulsá-los da terra.

A escola como instituição formadora de cidadãos não existiu durante grande parte da história da comunidade. Segundo depoimento do líder da comunidade Sr. José Carlos Lopes, as aulas aconteciam em residências e quem alfabetizava eram pessoas que moravam na comunidade que tinham um pouco de conhecimento, não eram professores contratados, de acordo com o líder da comunidade, eram pessoas que se dedicavam a dar aulas sem receberem nada por isso, naquela época nem sabiam o que era prefeitura e que para terem essas aulas eles só precisavam juntar pessoas que quisessem estudar, a sala era cheia isso nos anos 1970.

Por volta de 1975 a primeira escola construída na comunidade ficava um pouco distante, após o rio. As aulas eram ministradas à noite e para acontecerem era preciso que os quilombolas se reunissem para comprar o querosene para as

⁸ Relato retirado da Revista Castainho, 2013.

aulas acontecerem. Compravam material escolar, caderno e lápis de madeira e era muito difícil estudar, porque trabalhavam o dia todo, mas apesar das dificuldades e cansaço, chegavam em casa, tomavam banho, jantavam e iam para a escola estudar, não era preciso o pai mandar ir à escola. Muitos que se interessaram foram alfabetizados.

De acordo com o líder da comunidade, as pessoas que se dedicaram a alfabetizar os quilombolas de Castainho eram de início da própria comunidade como Quitéria Mendes, a que mais tempo deu aula, hoje em dia mora em São Paulo. Chico Preto que já é falecido. O irmão do Líder da comunidade também deu aulas por um tempo e Dona Conceição que morava em Garanhuns no bairro da Cohab 1 e ia a pé todos os dias, saía de casa às 6h da manhã e chegava à comunidade às 10h. Essa professora já era contratada pelo município, porém não havia transporte, para chegar em Castainho, era uma luta todos os dias, ela foi uma das que mais sofreu para ir dar aula na comunidade. Tempos depois e também da prefeitura chegou a professora Delma Maria, a partir dela a prefeitura já disponibilizava transporte para levar o professor à escola.

No governo do Prefeito Bartolomeu Quidute, os quilombolas apelaram para que a escola mudasse de local por ficar muito distante e começar a sofrer constantes vandalismos, o ponto alto ocorreu em um fim de semana como relata o Sr. José Carlos,

“A escola foi fechada após a aula da sexta-feira e quando foi na segunda-feira os alunos quando abriram a porta, ela estava arrombada, naquela época não tinha filtro para água era jarra mesmo, quando chegaram na jarra encontraram os bolos de pedra de sabão em pó, roubaram a cozinha que já não tinha nada, só tinha um fogão, poucas panelas, aí levaram o fogão, o gás, as panelas maiores, as menores não quiseram e sabão em pó pegaram e jogaram dentro da jarra de água. Ninguém sabe quem fez isso.”
(Depoimento do Líder da Comunidade José Carlos)



Figura 1 – Sr. José Carlos – Líder da Comunidade

De acordo com o depoimento da Sra. Noêmia de Brito Félix, em agosto de 1995, extraído de um projeto Comunidades Remanescentes de Quilombos do Centro Luiz Freire, relata que: *“Escola mesmo, mesmo só tem depois que apareceram os crentes aí. Os crentes chegaram aqui, quando a gente começou a se reunir em 1982.”*

A escola foi transferida para a igreja e passou um bom tempo lá, antes de ir para onde hoje ela funciona. O terreno da escola foi doado pela Associação, o melhor local para se construir a escola era esse onde ela funciona. Foi construída uma sala de aula, uma cozinha, um pátio e dois banheiros, a escola era multisseriada e funcionava manhã e tarde. Por volta de 2008 a escola foi reformada e ampliada ganhando quatro salas de aula, um pátio, uma sala de leitura, cozinha, secretaria e três banheiros. Em 2013 a escola passou por nova reforma e ampliação e atualmente conta com 10 salas de aula, uma sala de leitura, um almoxarifado, uma sala dos professores, uma cozinha com despensa, um pátio, uma sala da diretoria, uma secretaria, uma sala de vídeo, e uma sala de recursos para pessoas com

deficiência (não funciona ainda), 3 banheiros masculinos, 3 banheiros femininos, banheiros para a educação infantil e com acessibilidade, a escola foi totalmente murada. Tudo isso aconteceu graças à luta da comunidade.

A partir da Constituição de 1988, é reconhecida a propriedade definitiva dos remanescentes dos quilombos.

TÍTULO X

ATO DAS DISPOSIÇÕES CONSTITUCIONAIS TRANSITÓRIAS

Art. 68. Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos. (BRASIL, 1988)

No ano do tricentenário de Zumbi 1995, ano de luta e de movimentos dos afrodescendentes do Brasil, nesse ano, no país inteiro houve manifestações e articulações para a Marcha que aconteceria em Brasília, que objetivava apresentar reivindicações das comunidades e população afrodescendente ao governo. Esses eventos deram maior visibilidade à população afrodescendente e aos conflitos vivenciados aqui na Comunidade Quilombola Castainho, como também outras Comunidades que passavam pela mesma situação de conflito. Com todos esses atos públicos, as reivindicações e a Marcha Zumbi dos Palmares, o governo brasileiro acatou as demandas dos afrodescendentes.

O reconhecimento de Castainho pela Fundação Palmares veio no ano 2000. Assim relata o Sr. José Carlos, líder da Comunidade: “Em 2000, a Fundação expediu o título de domínio registrado em nome da Associação dos Moradores do Quilombo, e fomos reconhecidos como descendentes de quilombo.” A terra de Castainho foi registrada em cartório nesse mesmo ano.

Anos depois, o então Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, entregou ao representante da Comunidade de Castainho, José Carlos e a mais trinta representantes de outras Comunidades Quilombolas do Brasil, o título de reconhecimento da Comunidade Quilombola, em 20 de novembro de 2009, marcando o Dia da Consciência Negra.



Figura 2

Após todo esse tempo e ainda em conflito com as imobiliárias da cidade, no ano de 2012, a Comunidade conseguiu a imissão⁹ de posse de 183 hectares. Castainho comemorou essa grande vitória depois de anos de conflitos. Dos 5 mil hectares do território original, só restaram 183 hectares, as famílias aceitaram depois de tanto conflito, mas continuam reivindicando ao Incra seu território original.

A respeito das tradições da comunidade, é cultivada a mandioca, os moradores fazem farinha, beiju, tapioca, massa, goma, plantam milho, feijão, alface, coentro, cebolinha e comercializam, sempre comercializaram em feiras da cidade de Garanhuns, como também de porta em porta. Quanto às festividades, as danças tradicionais são o coco, o maculelê e o afoxé. É tradição da comunidade a Festa da Mãe Preta que ocorre no mês de Maio, segundo o Sr. José Carlos, a festa acontecia na Serra da Barriga em Alagoas e quando aconteceu a primeira festa em Castainho, os quilombolas se perguntaram o porquê da festa da Mãe Preta? No primeiro ano ela aconteceu, mas no segundo ano eles procuraram saber o porquê dessa comemoração, e chegou a informação de que era uma manifestação religiosa que acontecia na Serra da Barriga e a Mãe Preta era a senhora mais velha de toda a comunidade, era a festa do quilombo. Sabendo disso, quiseram comemorar em

⁹ Imissão de posse: É ato judicial ao interessado a posse de determinado bem a que faz jus e da qual está privado. Disponível em: www.direitonet.com.br/dicionario/exibir/1610/imissao-na-posse-Novo-CPC-Lei-no-13105-15.

Castainho e tiveram resistência por parte da Prefeitura, o prefeito não queria e dizia que o povo de Castainho não sabia o que era isso, havia medo por parte do administrador municipal. Os quilombolas então explicaram os motivos da festividade e a festa acontece até hoje. No Brasil, a única comunidade quilombola que comemora a festa da Mãe Preta é Castainho, de acordo com levantamento da Fundarpe (Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco). Resgatando e preservando as tradições quilombolas.

1.3 – AS LEIS DE COMBATE ÀS DESIGUALDADES ETNORRACIAIS E O MOVIMENTO NEGRO

O resgate e a reconstrução da história dos afrodescendentes no Brasil fazem-se necessário na atualidade brasileira. Após tantos anos do fim da abolição da escravidão, as desigualdades e discriminações ainda persistem na nossa sociedade.

A universalização da educação a partir da década de 1960 permitiu acesso à escola de forma massiva, porém não solucionou o problema das desigualdades etnorraciais na educação, pois “o Brasil, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola ou nela permanecessem,” (BRASIL, 2004)

Após vivenciar e presenciar essa exclusão da população negra dos bancos escolares, o Movimento Negro compreende que uma das suas demandas para modificar a sociedade brasileira, objetivando a equidade entre os grupos étnicos, é a educação. Dessa forma, inicia-se um processo de denúncia do racismo na educação brasileira e a proposição de ações pedagógicas para combater a marginalização física e simbólica do povo negro na educação. Sendo assim, o Movimento Negro apresenta demandas por uma educação que respeite, reconheça e valorize a população negra. (OLIVEIRA, 2009, p.57)

Os Movimentos Negros no Brasil atuam desde o século XX e tem raízes nos protestos e reivindicações sociais do século XIX, tais como: organizações religiosas, organizações pró-abolição, nas revoltas sociais da época, toda a luta do movimento negro que ocorreu em todo o país foi em defesa dos direitos da população negra.

O Movimento Negro¹⁰ reivindicou a igualdade de direitos e educação, e desde o início do século XX existem registros sobre as discussões etnoraciais no ambiente escolar. A partir dos anos 60, houve um maior acesso às escolas, porém elas continuavam discriminatórias, nessa mesma década houve o golpe militar, e em meio à ditadura houve a repressão dos movimentos e manifestações populares, o governo impunha o que poderia ou não ser ensinado. Nesse contexto, na década de 1970, o Movimento Negro tentou influenciar mudanças no sistema educacional reivindicando a inclusão da história e cultura do povo negro e seus descendentes no currículo. Em 1995, ocorreu a Marcha Zumbi dos Palmares e nela, trinta mil pessoas foram a Brasília e entregaram ao Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, um documento reivindicando políticas para o combate às desigualdades raciais, tornando essa marcha um marco na luta do Movimento Negro no Brasil.

O Centenário da abolição e a Marcha Zumbi dos Palmares impulsionaram a formulação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que fosse pautada de acordo com a Constituição de 1988, a qual traz no seu Título II *“Art. 5º que, Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza...”* visando o cumprimento da constituição, o Movimento Social Negro pressionou o governo, e segundo Dias (2005):

Ocorrem eventos no Brasil inteiro, são publicadas pesquisas com indicadores sociais e econômicos demonstrando que a população negra está em piores condições que a população branca, comparando-se qualquer indicador: saúde, educação, mercado de trabalho, entre outros. Constroem-se com isso novos argumentos para romper com a ideia de que todos são tratados do mesmo modo no Brasil. Muitas matérias nos maiores jornais do Brasil denunciam essa situação, e a educação recebe uma atenção especial. (DIAS, 2005, p.54)

Com toda essa pressão, a questão das diferentes etnias teve seu espaço na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9395/96. Que traz no seu Art. 26, parágrafo 4º. que o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente as de matriz, indígena, africana e europeia. A partir da nova LDB, houve a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), mais um instrumento norteador para efetivação da referida lei.

¹⁰ Movimento Negro – Uma série de movimentos que norteou a luta contra o racismo, reivindicando igualdade de direitos.

Seis anos após a Marcha Zumbi dos Palmares, o governo brasileiro na 3ª Conferência Mundial contra o Racismo – ocorrida na África do Sul, em 2001, apresentou propostas e assumiu o compromisso internacional de implementar medidas de ações afirmativas para combater o racismo e as desigualdades no país. Isso ocorreu pelas fortes e insistentes pressões durante décadas do Movimento Negro no combate às desigualdades, principalmente na área educacional e social. Em 2002, o Movimento Negro e o Movimento das Mulheres Negras indicam a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva para ocupar um lugar no Conselho Nacional de Educação (CNE). No CNE, ela elabora parecer sobre a questão da educação e das relações etnorraciais. No ano seguinte, é aprovada a lei 10.639/03, que modifica os artigos 26 e 79 da LDB, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 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.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Essa lei especificou o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, anteriormente abrangia outras etnias e estabeleceu que o dia 20 de novembro fosse

incluído no calendário escolar como o Dia da Consciência Negra. Não que essa lei tenha excluído o ensino das demais histórias, mas deu ênfase ao ensino da História e Cultura Afro-brasileira e africana. Anos mais tarde foi criada a lei 11.645/08 que complementa a lei 10.639 acrescentando o ensino da história e cultura dos povos indígenas nas instituições de ensino do país.

Após ampliação do parecer sobre a questão da educação e das relações etnoraciais, foram estabelecidas as diretrizes curriculares para implementação da lei nº 10.639/03. A Resolução 01 do Conselho Pleno do CNE instituiu oficialmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, sendo publicada no Diário Oficial no dia 22 de junho de 2004.

As Diretrizes Curriculares são na área educacional, política curricular que orienta a formulação de projetos e vivências pedagógicas que valorizem a história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos. Todas essas leis foram conquistadas pelo Movimento Negro que luta ainda para que elas sejam implementadas de fato nas instituições de ensino.

Uma das formas encontrada para garantir o que está exposto no Art.5º da Constituição Federal, artigo este que diz que todos são iguais perante a lei, e como forma de garantir essa igualdade e reparar anos de discriminação e exclusão escolar com a população afrodescendente, foram criadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Essas diretrizes surgiram a partir de reivindicações e propostas do Movimento Negro e como forma de ação afirmativa para o cumprimento da lei 10.639/03, ou seja, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização da população afrodescendente, sua história, cultura e identidade. Essas diretrizes são curriculares e têm como meta combater o racismo e as discriminações ainda tão presentes nas instituições de ensino e sociedade.

Quanto às políticas de reparações, de reconhecimento e valorização, de ações afirmativas, as Diretrizes ressaltam que:

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso

na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão. (BRASIL, 2013, p.498)

Essas reparações na área educacional devem garantir não só o ingresso e a permanência, mas também o sucesso escolar dos afrodescendentes. E para que se efetivem esses três ícones acima citados é preciso que se valorize toda uma história que há muito tempo foi silenciada, da cultura e o patrimônio afro-brasileiro.

Tais políticas de reparações foram criadas para ressarcir a população afrodescendente de anos de exclusão e discriminação na sociedade e no ambiente educacional.

[...]é dura a experiência dos negros de ter julgados negativamente seu comportamento, ideias e intenções antes mesmo de abrirem a boca ou tomarem qualquer iniciativa. Têm, eles, insistido no quanto é alienante a experiência de fingir ser o que não é para ser reconhecido, de quão dolorosa pode ser a experiência de deixar-se assimilar por uma visão de mundo que pretende impor-se como superior e, por isso, universal e que os obriga a negarem a tradição do seu povo. (BRASIL, 2013, p.499)

Para além da inclusão, os afrodescendentes querem uma educação que possibilite o exercício da cidadania com autonomia, conforme as leis, e que sejam respeitadas as suas tradições e cultura.

A escola tem papel fundamental de combate ao racismo e discriminação, papel de reeducar para a relação etnoracial, criar práticas pedagógicas que combatam os preconceitos e que fortaleça entre os afrodescendentes e demais etnias a consciência do respeito mútuo.

A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, à escola. (BRASIL, 2013,p.502)

Com a Constituição de 1988, o país busca dar ênfase à cidadania e a dignidade das pessoas, no entanto ainda ocorrem posturas que vão na contramão

da lei de preconceitos, discriminação e racismo, o que de certa forma dificulta a permanência dos afrodescendentes nas escolas. E é a escola o principal mecanismo de transformação social e mudança de posturas discriminatórias. A educação é primordial na formação das sociedades e colabora com a ampliação da cidadania, estimulando valores e comportamentos que respeitem as diferenças.

Sendo assim, esse trabalho se propõe a resgatar a cultura afro-brasileira, buscando valorizar sua identidade, história e desmistificar estereótipos racistas. Apesar de esse trabalho estar centrado numa escola da Comunidade Quilombola Castainho, município de Garanhuns é relevante ressaltar que o estudo da temática afro-brasileira, sua história e cultura não se restringem a esse público, diz respeito a todos os brasileiros. Podendo ser as atividades aqui propostas adaptadas para todos.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana,

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. (BRASIL, 2013, p.503)

A escola deve inserir no currículo e nas práticas pedagógicas atividades que mostrem as contribuições dos diversos povos, isso não quer dizer que sejam inseridos novos conteúdos no currículo, só por incluir, e sim que a partir do currículo existente a temática da história e cultura seja vivenciada continuamente.

Apesar da obrigatoriedade da lei nº 10.639/03, que assegura o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino regular, ela ainda não é vivenciada de fato nas escolas. As atividades realizadas ou quando são realizadas nas salas de aula são muito superficiais e trabalhadas em datas específicas como 13 de maio ou 20 de novembro, fazendo com que os afrodescendentes não se reconheçam nos conteúdos escolares de modo geral.

As propostas de atividades desse trabalho foram direcionadas para uma escola que fica localizada em território quilombola, para que sejam inseridas durante o ano letivo nas aulas de Língua Portuguesa. Pois conforme a lei nº 10.639/03, no

seu parágrafo segundo, “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.”

Por se tratar de uma escola em território quilombola, as atividades de ensino seguem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), porém foi elaborada a partir das DCNs as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, que orienta de modo específico como deve ser a Educação Escolar Quilombola. E segundo essas Diretrizes,

Art. 11 O calendário da Educação Escolar Quilombola deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas, econômicas e socioculturais, a critério do respectivo sistema de ensino e do projeto político-pedagógico da escola, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto na LDB.

§ 1º O Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro, deve ser instituído nos estabelecimentos públicos e privados de ensino que ofertam a Educação Escolar Quilombola, nos termos do art. 79-B da LDB, com redação dada pela Lei nº 10.639/2003, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004.

§ 2º O calendário escolar deve incluir as datas consideradas mais significativas para a população negra e para cada comunidade quilombola, de acordo com a região e a localidade, consultadas as comunidades e lideranças quilombolas. (BRASIL, 2013,p.482)

Será o calendário escolar adaptado às peculiaridades locais, sem diminuir o número de dias letivos previstos na Lei de Diretrizes e Bases, e o calendário escolar contemplará as datas significativas da Comunidade. Em Castainho, as datas significativas acontecem em maio com a Festa da Mãe Preta e em 20 de novembro com o Dia da Consciência Negra, porém o que se observa é que a escola não participa da Festa da Mãe Preta, vivenciando somente o 20 de novembro com algumas atividades que valorizam a cultura local e diversidade cultural dos quilombolas. Tais atividades poderiam ser mais bem exploradas durante todo o ano letivo, fazer parte do currículo, pois a escola pertence a uma comunidade de remanescentes quilombolas.

A respeito da educação quilombola, as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para a Educação escolar Quilombola, traz no seu Título II, os princípios específicos dessa educação escolar, os quais se destacam:

Art. 7º A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações político pedagógicas pelos seguintes princípios:

I - direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade;

II - direito à educação pública, gratuita e de qualidade;
III - respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional;
IV - proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;
V - valorização da diversidade étnico-racial;
VI - promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
VII - garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e do controle social das comunidades quilombolas;
VIII - reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais;
XIX - conhecimento dos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas;
X - direito ao etnodesenvolvimento entendido como modelo de desenvolvimento alternativo que considera a participação das comunidades quilombolas, as suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida;
XI - superação do racismo – institucional, ambiental, alimentar, entre outros – e a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito e discriminação racial;
XII - respeito à diversidade religiosa, ambiental e sexual;
XV - superação de toda e qualquer prática de sexismo, machismo, homofobia, lesbofobia e transfobia;
XVI - reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam;
XVII - direito dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades quilombolas de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade;
XVIII - trabalho como princípio educativo das ações didático-pedagógicas da escola;
XIX - valorização das ações de cooperação e de solidariedade presentes na história das comunidades quilombolas, a fim de contribuir para o fortalecimento das redes de colaboração solidária por elas construídas;
XX - reconhecimento do lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico ocupado pelas mulheres no processo histórico de organização das comunidades quilombolas e construção de práticas educativas que visem à superação de todas as formas de violência racial e de gênero. (BRASIL, 2013,p.481)

É a partir desses princípios que compõem o Art. 7º das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, que a escola deve construir seu currículo somando-se isso com a base comum. Por isso, as datas que marcam o calendário da comunidade quilombola não podem ser tratadas de modo superficial.

O currículo da escola quilombola deve contemplar sua história, a memória do povo local, os seus conhecimentos, sua cultura, territorialidade e ancestralidade. Para que as gerações conheçam as lutas e resistências dos seus ancestrais e sintam orgulho da sua história. Para que isso ocorra, a pedagogia escolar deveria partir desses princípios e o corpo docente deveria também ser quilombola, ou ter

uma formação específica para atuar nessas escolas. E ainda passar por capacitações voltadas para a temática quilombola.

A educação escolar quilombola faz parte do direito à educação, há princípios da constituição que atestam à população quilombola uma educação diferenciada. No art. 210, a Constituição Federal diz: “Serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.”.

A educação dos remanescentes quilombolas é um direito à educação e a uma escola que respeite a sua cultura nas práticas pedagógicas. Ainda de acordo com as Diretrizes,

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural.
(BRASIL, 2013, p.425)

A Escola Virgília Garcia Bessa é uma escola da Rede Municipal de Ensino, da cidade de Garanhuns que está localizada dentro da Comunidade Castainho, não sendo por questões de documentação uma escola quilombola, mas que adequa suas atividades ao público e a cultura local. Apesar do currículo ser o orientado pela Secretaria de Educação do Município de Garanhuns, utilizado em todas as escolas da cidade, ele é adaptado para que seja valorizada a diversidade e especificidade étnico-cultural da Comunidade.

Retomando a questão das leis, a lei 10.639/03 foi uma forma de reconhecimento e de reparar através da educação a história, preservar a cultura e a identidade dos afrodescendentes. Cabendo às escolas, aos coordenadores pedagógicos e corpo docente, por em prática através de estratégias pedagógicas que contemplem e valorizem a diversidade dos diferentes grupos etnoraciais (indígenas, asiáticos, europeus etc.), em especial segundo a lei 10.639/03 os afrodescendentes e africanos. A escola tem papel fundamental de combate ao

racismo e às desigualdades presentes no ambiente escolar e conseqüentemente fora dele.

O ensino da cultura afro-brasileira e africana deve ser uma constante nas aulas e fazer parte de fato do currículo escolar das instituições de ensino brasileiras. Para que isso se efetive é preciso que os livros didáticos e materiais utilizados nas aulas contemplem essa temática. Que os professores sejam capacitados para que adotem práticas que ajudem a superar, a questionar as relações etnorraciais sustentadas por preconceito e discriminações respeitando a cultura afro-brasileira.

Assim, dentro da perspectiva da efetivação da lei 10.639/03, e como forma de reconhecer e reparar as desigualdades presentes no ambiente escolar faz-se necessário que nas aulas de Língua Portuguesa/Literatura, sejam levados aos discentes textos da Literatura Afro-Brasileira. É o que se propõe nesse trabalho, propor atividades com a Literatura Afro-Brasileira para o ensino fundamental para fortalecer o letramento literário, valorizar a riqueza cultural dos afrodescendentes e desmistificar através da Literatura estereótipos racistas, tão presentes em nossa sociedade.

Sabe-se da importância do letramento literário desde as séries iniciais, porém no ensino regular, não existe a disciplina literatura, estando ela inclusa nas aulas de língua portuguesa, não há um professor específico para literatura fazendo com que na maioria das vezes ela seja deixada de lado, ou seja, trabalhada na perspectiva de análise linguística o que a descaracteriza. A literatura é geralmente vivenciada nas escolas desse modo, no ensino fundamental através de alguns gêneros textuais e no ensino médio através das escolas literárias, principais autores, obras e algumas leituras. É preciso perceber a importância do texto literário, pois ele abre horizontes e é um conhecimento relevante para a formação do cidadão.

Sendo assim, a Literatura e sua importância para a formação do cidadão bem como para a construção de identidades, a leitura e o letramento literário, a Literatura Afro-brasileira, alguns de seus autores que serão utilizados neste trabalho, bem como seus textos, farão parte do capítulo seguinte.

2 – LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ETNORACIAIS

*Quem não se vê, não se
reconhece.
Quem não se reconhece, não
se identifica.
Quem não se identifica,
não se ama, tem baixa autoestima
e se desinteressa
por tudo o que representa a
Educação formal.*

(Oswaldo Faustino)

Esse capítulo tratará da relevância da Literatura para a formação de cidadãos conscientes, será apontada a Literatura Afro-brasileira como sendo uma das formas de levar para as salas de aula a discussão e a temática da Educação das Relações Etnorraciais (ERER) para o Ensino da cultura Afro-brasileira. A Língua Portuguesa no ensino fundamental teve um novo direcionamento a partir dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), o que antes tinha enfoque nos estudos gramaticais, passou a ter ênfase e viabilizar o acesso dos estudantes ao mundo do texto, incluindo o mundo literário. A formação do leitor de literatura é um dos objetivos do trabalho docente, e nesse trabalho será utilizada uma das vertentes da Literatura Brasileira que ainda é desconhecida nas instituições de ensino e que faz-se necessário que seja apresentada, estudada, discutida nas salas de aula, que é a Literatura Afro-brasileira.

2.1 – IDENTIDADE: PROCESSO EM CONSTRUÇÃO

A identidade é caracterizada pelo modo como nos vemos, nos percebemos e esse modo exige um certo grau de consciência de como o ser humano se vê, e como ele é visto pelo outro. A identidade é fundamental à autoafirmação.

Segundo Brandão (1990), “a identidade não é construída de uma forma singular, de maneira exclusiva, vai sendo progressivamente produzida.” Nesse sentido a identidade é vista como um processo, pois vai sendo formada ao longo da vida de maneira gradual, em que os outros interferem nesse processo e dele fazem parte.

Dubar (1997), na sociologia, compreende “identidade como sendo o resultado do processo de socialização”. Tal processo está interligado entre o relacional e o biográfico. Sendo o processo relacional a análise do sujeito pelo outro, estando os dois inseridos no mesmo sistema de ação e o biográfico a bagagem histórica da própria pessoa.

De acordo com os estudos antropológicos, a identidade está diretamente relacionada à ideia de alteridade, sendo assim, é necessária a existência do outro. Zilá Bernd (2011) reitera esse conceito e diz que:

A identidade é um conceito que não pode afastar-se do de alteridade: a identidade que nega o outro, permanece no mesmo. Excluir o outro leva à visão especular que é redutora: é impossível conceber o ser fora das relações que o ligam ao outro. (Bernd, 2011, p.17)

É, pois um processo que é construído socialmente dia após dia e através da interação entre os indivíduos, a cultura e a sociedade em que estão inseridos. Ao mesmo tempo, esse indivíduo possui sua própria identidade, o que o distingue ou aproxima do outro. Portanto, a identidade é um processo e se inicia a partir do olhar sobre si e do olhar do outro, é individual e coletivo, e delimita a existência de um indivíduo no mundo, como também indica o modo como ele vai se socializar.

O conceito de identidade surge nos estudos literários, de acordo com Bernd (2011), “a partir do momento em que as literaturas minorizadas no interior dos campos literários hegemônicos recusam a classificação de literaturas periféricas, conexas e marginais e reivindicam um estatuto autônomo...” Essas literaturas emergentes desempenham papel relevante na construção da consciência nacional.

Ainda segundo Bernd (2011), “as literaturas dos grupos discriminados – negros, mulheres, homossexuais – funcionam como o elemento que vem preencher os vazios da memória coletiva...” resultando assim, num sentimento de identidade que leva a autoafirmação. O discurso empregado nessas literaturas apaga o “eu” individual em favor de um “nós” coletivo, em busca de uma reconstrução do discurso.

Há duas formas de perceber a identidade, a identidade de primeiro grau, que parte de referentes empíricos e verificáveis, como: o sexo, cor da pele, etc. e que são insuficientes para compor a identidade de um indivíduo; e a identidade de segundo grau ou reflexiva, que tem vários referentes e uma dimensão de exterioridade. A busca identitária pode levar a algumas armadilhas perigosas e a conclusões racistas, é o caso da guetização, que ocorre a partir de dados empíricos, encontrados nas identidades de primeiro grau, que cristalizam os discursos e retiram a literariedade dos textos. Entretanto o processo de construir e desconstruir identidades encontrados nas identidades de segundo grau interagem de maneira ativa nos discursos. E, para Bernd,

Nesta última acepção, concebido como continuidade, como síntese inacabada, o conceito de identidade se sustenta logicamente e se revela extremamente útil para iluminar a leitura de textos que, produzidos em situações de cruzamento e de dominação cultural, procuram reencontrar ou redefinir seu território. (BERND, 2011, p.18)

Essas duas maneiras de conceber a identidade têm bastante relevância, pois traz reflexão a questão da identidade nacional, aqui neste trabalho, em especial a afro-brasileira, que procura resgatar uma memória coletiva encoberta e/ou negada na historiografia oficial.

A identidade está intimamente ligada à narrativa. Bernd (2011) afirma que, “a construção da identidade é indissociável da narrativa e conseqüentemente da literatura”. Com essa afirmação, os indivíduos se definem através das histórias que narram a si mesmos sobre si mesmos, como forma de auto afirmar-se.

A literatura com sua característica ficcional e simbólica, sua polifonia e variedades de sentidos, é um meio de resgatar a memória histórica da cultura afro-brasileira e ir em busca das suas raízes, através de fatos da história do afrodescendente no Brasil que foram apagados ou inventados sob a ótica

dominante. Lutar contra o esquecimento, preservar a memória coletiva são modos de fortalecer a identidade.

Aqui no Brasil, desde os primeiros registros literários a respeito da terra e de seus habitantes houve nos relatos escritos uma construção identitária dos povos nativos a partir da visão do dominador europeu. Durante o período do Romantismo buscou-se uma identidade tipicamente brasileira, porém o que se observou foi a inferiorização e estereotipização de índios e negros, a cultura desses povos não eram retratadas nas representações nacionais. Em relação ao afro-brasileiro e sua cultura, os textos em que eram representados, os inferiorizavam. Para Cuti,

Construíram no Brasil, livros sobre livros, a réplica da peste europeia que propalou a patologia do branco superior. Esse dejetos cai em cima da gente desde a infância, em suas formas mais sutis. Uma verdadeira dopagem da consciência de todos os brasileiros. Assim a imagem de nós negros, na maior parte da literatura brasileira, está feita segundo os cânones racistas do século XIX, que negavam a nós as características essencialmente humanas. (CUTI, 2014)

Durante muito tempo a literatura contribuiu para retratar estereótipos que refletiam o racismo, e sabe-se que a literatura contribui para a formação do caráter social, a começar da infância. A leitura e a inclusão dos estudos sobre cultura são ferramentas valiosas para que desde pequenas as pessoas se reconheçam como cidadãos e estabeleçam o verdadeiro sentido da sua identidade.

Se a identidade está intimamente ligada à narrativa, como afirma Bernd, a literatura através da contação de histórias contribui para a formação do indivíduo como ser social, pois leva para a escola dúvidas, conflitos, questionamentos, situações e temas que oportunizam a reflexão sobre as diferenças existentes na sociedade. Entender que a afirmação da identidade ocorre com a construção positiva de imagens, que a escola é o espaço de desconstrução de estereótipos racistas e visão unilateral da história sob a ótica eurocêntrica. A escola é o local de eliminação de conflitos etnoraciais, de valorização de tradições culturais e das características dos diversos grupos.

Portanto um meio de combater o racismo nas instituições de ensino e fortalecer a identidade é a Literatura, pois, “A literatura é ingrediente fundamental em um currículo, por seu caráter transgressor e libertário, é experiência e conhecimento

essenciais à formação de crianças e jovens.” (Pernambuco, 2012). O contato com o texto literário na escola permite que os discentes ampliem sua percepção de mundo e desconstruam imagens que depreciam os afrodescendentes e reduzem a estereótipos equivocados. Para reflexão e valorização da identidade afro-brasileira, serão utilizados nas atividades propostas autores e textos muitas vezes desconhecidos da Literatura Afro-Brasileira.

2.2 –LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO

O leitor é um caçador que percorre terras alheias.
CHARTIER

O desafio que os professores têm hoje é fazer com que os discentes cultivem o hábito da leitura, e através desse hábito ajam com autonomia nas práticas sociais. É tarefa primordial da escola, promover o acesso dos estudantes ao universo da leitura, para que consigam exercer com plenitude a cidadania. De acordo com Perez e Garcia (2001), “essa leitura reflexiva só é adquirida com experiências de leitura significativa”, ou seja, leitura que se insere nas práticas sociais. Seguiremos o conceito de letramento de Magda Soares (2006) em que letramento é “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita e a leitura”. Nesse sentido o letramento extrapola as salas de aula e se efetivam na interação com o meio social.

De acordo com Bamberger,

A leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo. (BAMBERGER , 2001, p.11):

Anos atrás a leitura era restrita a uma minoria que através dela tinha acesso ao conhecimento, sendo então privilégio de poucos, e essa minoria culta dominava aos demais, pois o acesso à informação é uma forma de consolidação do poder. Desse modo a prática de leitura propicia o acesso ao conhecimento e quem a pratica tem o poder de manipular a palavra e àqueles que desconhecem esse poder.

Oliveira (2009) ressalta que: “Os textos divulgados pelas escolas podem funcionar para seus leitores como referências de acesso ao conhecimento, construção de valores, fortalecimento ou negação de identidades”. De suma importância que se escolham textos que contribuam para a formação do indivíduo, pois os textos carregam em si posicionamentos que podem gerar ou reforçar preconceitos.

Ler é conhecer o mundo, é pelo ato da leitura que se compreende o espaço em que se vive, ou seja, a leitura exige do leitor a capacidade de interação com o meio que o cerca. De acordo com Magda Soares (1998), a leitura “é a interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros...” é um ato individual, porém não solitário.

Estando ciente de que ler é condição fundamental para o exercício da cidadania e de autonomia do indivíduo, o letramento literário evidencia a formação de um leitor competente. O contato com o texto literário na escola permite que sejam aprimorados os conhecimentos para além do texto, faz expandir os sentidos e nos faz perceber melhor o mundo. Com relação ao texto literário na escola, Cosson (2014) nos diz que:

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. [...] No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção.

[...]

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e

formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. (COSSON, p.17, 2014)

A literatura expande os sentidos. É pelo texto literário que o leitor entra em contato com o mundo plural e lúdico da literatura, é um modo ímpar de se compreender a realidade através da fantasia, pode-se afirmar que a linguagem literária tem força comunicativa muito forte.

Ainda com base em Cosson, para a literatura cumprir seu papel humanizador é preciso promover o letramento literário. As Orientações Curriculares ressaltam que, “[...] letramento literário é estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o”. (BRASIL, 2006, p.55). A literatura nesse sentido é importante instrumento para a formação de um leitor proficiente, por auxiliar a ler textos diversos e também a experimentar a estética do texto através da fruição.

Segundo Jouve (2012), “O que atrai, o que fascina no texto literário é sempre algo de mais fundamental que essa ou aquela virtude da escrita.” Ressalta ainda que se a obra literária não gera prazer como tal, não há razão para prolongá-la. Na ausência de prazer estético, não existe, de fato, razão alguma para manter, ou para se engajar na relação com a obra de arte.

Eis o texto literário, carregado de significado e ficção. Porém devemos ressaltar que o texto literário não deve trazer somente o prazer estético, ele é múltiplo e além do prazer, a literatura é um instrumento de conscientização e desmistificação de preconceitos, com isso o texto literário auxilia na formação de leitores críticos. Literatura é prazer, mas também leva ao debate, à crítica, aumenta a visão de mundo e conscientiza.

Reconhecer-se como sujeito faz com que o leitor amplie os horizontes e efetive a criticidade, Cosson (2014) destaca que,

A leitura literária conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos viver, de tal forma que o diálogo com a literatura traz sempre a possibilidade de avaliação dos valores postos em uma sociedade. [...] Também porque na literatura encontramos outros caminhos de vida a serem percorridos e possibilidades múltiplas de construir nossas identidades. (Cosson, 2014,p.50)

O texto literário desafia os discursos prontos da nossa realidade e leva a questionamentos, por ser ficção leva ao prazer estético, mas também à reflexão. Cosson (2014) ressalta ainda que, a leitura literária nos oferece a liberdade de uma maneira tal que nenhum outro modo de ler poderia oferecer, [...] a literatura é formativa porque nos forma como leitores e como sujeitos da nossa leitura.

Na escola, o incentivo à leitura é tarefa precípua, pois a leitura abre novos horizontes e dá condição ao estudante para que ele interaja e exerça de forma plena a sua cidadania. A formação do leitor de literatura se dará através do letramento literário, que vai além da leitura, pois o texto literário traz algumas peculiaridades que o diferem dos textos não literários. Observemos o que Machado e Corrêa (2012) diz sobre a leitura de textos literários:

A leitura literária, diferentemente da leitura de textos de outras dimensões discursivas, caracteriza-se por uma forma de envolvimento com o texto, que produz conhecimento e prazer, por ser ela uma experiência artística. Não se produz pela leitura literária um conhecimento pragmático, descartável, que possa ser aplicado de imediato. O tipo de conhecimento que ela produz não se esgota numa única leitura, e esse interesse renovado pelo texto literário pode ser explicado por ser ele capaz de nos fazer compreender quem somos e por que vivemos, mesmo que sob a forma de indagações.
(MACHADO & CORRÊA, p.126, 2012)

A formação de leitores literários nas escolas possibilita a autonomia ao leitor para que ele seja capaz de realizar suas próprias leituras fora do ambiente escolar. Sem dúvidas que a leitura é um fator grandioso de inclusão social, pois o indivíduo que não lê fica a mercê dos que têm acesso às informações.

Saber ler, apropriar-se da escrita, não torna uma pessoa mais inteligente ou mais humana, não lhe concede virtudes ou qualidades, mas lhe dá acesso a uma ferramenta poderosa para construir, negociar e interpretar a vida e o mundo em que vive. (COSSON, 2014, p.33)

Para que os estudantes alcancem autonomia no processo de leitura faz-se necessário que a escola e o professor atuem como mediadores nesse processo, objetivando possibilitar nos discentes ferramentas que desenvolvam o domínio sobre a leitura literária.

A leitura literária nos leva a indagações, sobre o mundo, sobre nós mesmos, sobre o outro e a relação em sociedade, na literatura encontramos também possibilidades de construção das nossas identidades.

Como afirma Cosson (2014),

a literatura é formativa porque ela nos forma como leitores e como sujeitos da nossa leitura, afinal construímos o mundo com palavras e, para quem sabe ler, todo texto é uma letra com a qual escrevemos o que vivemos e o que queremos viver, o que somos e o que queremos ser. (COSSON, 2014, p.51)

É formativa no sentido de ampliar horizontes, o imaginário estimulado com a leitura literária é uma das formas do leitor se perceber como sujeito, e só podemos ser críticos quando nos percebemos como sujeitos. Para Zilberman,(2008), “compete hoje ao ensino da literatura não mais a transmissão de um patrimônio já construído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor.”

Sabendo da relevância do texto literário para a formação de leitores/discentes críticos, e como forma de por em prática a Lei 10.639/03 e o que se apresenta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais é enfatizar nas aulas de Língua Portuguesa, leituras literárias que visem discutir as questões étnico-raciais, como parte do currículo em todos os níveis de ensino. Vale salientar a relevância da inclusão nas práticas pedagógicas, de bibliografias que abordem a História e Cultura Afro-Brasileira e africana (o foco deste trabalhos é a Literatura Afro-brasileira), as relações étnico-raciais e o problema do racismo tão presente nas escolas.

Segundo Zilberman, (2008), “o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências.” Pode-se afirmar que a vida em sociedade sem os textos literários, perde o senso crítico e estético, sendo mais fácil de ser manipulada, dominada e como consequência tem-se também a desumanização. As artes de um modo geral e em especial a arte literária nos torna mais humanos.

A arte literária é uma das formas de incluir nas salas de aula a temática etnorracial, pois a Literatura é a arte da linguagem verbal e auxilia no pensamento

crítico. E ainda, mostrar a existência do movimento literário Afro-brasileiro, que nos traz a questão da negritude¹¹ e procura desmistificar estereótipos racistas, que a própria literatura disseminou anos atrás. Através da literatura se desenham perfis e se disseminam valores e ideias.

2.3 – LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

O que vem a ser Literatura Afro-Brasileira? para Eduardo de Assis Duarte, este é um conceito que está ainda em construção. E por ainda estar em construção é tema que gera discussões.

Uma das vertentes da Literatura Brasileira, a Literatura Afro-Brasileira ainda é desconhecida do grande público no Brasil. Isso se deve ao desconhecimento de obras e autores que escrevem sobre essa temática afro-brasileira, da pouca divulgação de tais obras, bem como há anos de apagamento da cultura e povo negro em nossa sociedade.

Historicamente a sociedade brasileira foi influenciada por pensamentos científicos etnocêntricos e pela visão eurocêntrica de que a cultura e o povo europeu era o modelo de civilização a ser seguido, influenciando a tentativa de apagar as demais etnias e suas culturas do cenário nacional. E essa influência eurocêntrica refletiu na Literatura que retratou o negro como também o indígena de forma estereotipada e à margem, ou seja, as histórias muitas vezes contadas não retratavam positivamente esses povos e a sua cultura, principalmente o negro, enfatizando uma imagem de ignorância, inferioridade, sujeira, analfabetismo.

O negro sempre apareceu na Literatura, no entanto, era representado nos poemas e romances de forma estereotipada que os marcava como povo inferior. As pessoas de cor, como eram chamados, eram retratados como sendo: preguiçosos,

¹¹ Negritude: sentimento de orgulho racial e conscientização do valor e da riqueza cultural dos negros. Em: <https://www.google.com.br/search?sourceid=chrome-psyapi2&ion=1&espv=2&ie=UTF-8&q=negritude&oq=negritude&aqs=chrome.0.0l6.2432j0j7>

feios, supersticiosos, violentos, vagabundos, feiticeiros. Durante muito tempo os negros foram vistos nessa perspectiva de inferioridade e eram retratados nas narrativas e poemas, desse modo depreciativo.

Pode-se observar nesse fragmento de *O Mulato* de Aluísio Azevedo de 1881, apesar de o autor denunciar através dessa obra o preconceito racial da época, ele retrata o modo que se via o afrodescendente, numa visão de inferioridade. Raimundo, o mulato de olhos azuis, faz uma autoavaliação, através dessa confissão a sua amada,

“Acredita que ninguém te amará mais do que te amo e desejo! Se soubesses, porém quanto custa ouvir cara-a-cara: “Não lhe dou minha filha porque o senhor é indigno dela, o senhor é filho de uma escrava!” Se dissessem: “É porque é pobre!” que diabo! – eu trabalharia! Se dissessem: “É porque não tem a posição social!” juro-te que a conquistaria, fosse como fosse!” É porque é um infame! um ladrão! um miserável!” eu me comprometeria a fazer de mim o melhor dos homens de bem! Mas um ex-escravo, um filho de negra, um – mulato! – E como hei de apagar a minha história da lembrança de toda esta gente que me detesta?” (O Mulato, p.251)

Com este fragmento, pode-se perceber como era visto o afrodescendente sob a ótica da sociedade. Para Domício Proença Filho, em seu artigo sobre a trajetória do negro na literatura brasileira, “A presença do Negro na literatura brasileira não escapa ao tratamento marginalizador que, desde as instâncias fundadoras, marca a etnia no processo de construção da nossa sociedade.” Ainda com base nesse autor, a literatura nacional retratou o negro de dois modos, como objeto, numa visão distanciada e como sujeito, numa atitude compromissada.

No primeiro posicionamento do negro como objeto, numa visão distanciada, o negro ou o afrodescendente é personagem a partir da perspectiva ideológica e estereotipada da estética branca dominante. Por outro lado, o negro como sujeito, caracteriza o momento em que surge a literatura do negro e obras que exaltam a beleza negra, denunciam preconceitos de cor e exaltam a cultura por tanto tempo deixada de lado nos textos literários. Ainda de acordo com Domício Proença Filho, a tomada de posição começou a ser engajada a partir de vozes percussoras nas décadas de 1930 e 1940, tomando força por volta da década de 1960 quando se destacam os grupos de escritores negros ou afrodescendentes, preocupados em

marcar em suas obras, “a afirmação cultural da condição negra na realidade brasileira.” e tem continuidade na década de 1990 e na atualidade.

Esse posicionamento na literatura nacional tem relação direta com os movimentos de conscientização dos afro-brasileiros quanto a sua cultura e autoafirmação. Escritores afrodescendentes manifestaram em seus escritos o compromisso com a questão étnica.

Pesquisadores como Bastide e David Brookshaw, apontam Luís Gama como fundador da poesia afro-brasileira, pois sua escrita era voltada não apenas para a questão da cor e dos elementos culturais vindos da África, mas pela crítica ao processo de branqueamento que existia e aos valores impostos aos afrodescendentes. Seguem esse mesmo pensamento Domício Proença Filho e Zilá Bernd, ambos reafirmam Luís Gama como o fundador do compromisso com os valores negros. Zilá Bernd destaca que Luís Gama em *Primeiras trovas Burlescas* de 1859, foi um divisor de águas na literatura nacional, “na medida em que funda uma linha de indagação sobre a identidade, a qual será trilhada até hoje pela poesia negra do Brasil.” (Bernd, 1992).

Paralelamente no ano de 1859, no Estado do Maranhão, Maria Firmina dos Reis (1825-1917), publicou *Úrsula*, considerado o primeiro romance abolicionista, escrito por uma mulher negra brasileira, é o primeiro romance afro-brasileiro.

Segundo Eduardo de Assis Duarte, em seu artigo sobre Literatura e Afrodescendência, “se a Literatura Afro-Brasileira tinha, em 1859, um de seus marcos fundadores, após a redescoberta de *Úrsula*, passa a ter dois... o que induz a pensar na existência não apenas de um Pai, mas também de uma Mãe...”

Esmeralda Ribeiro na seção Afro-escritores do site quilombhoje, define a Literatura negra como sendo,

“A Dama da Noite que exala seu próprio perfume em sentimentos e em vivências de um povo considerado invisível como intelectual, um povo que saiu das cozinhas e tem o universo como morada. É uma auto definição, quando afirmamos que fazemos literatura afro. Essa auto definição é um

movimento para que a literatura brasileira incorpore a literatura afro em seus anais.” (Esmeralda Ribeiro)¹²

O que marca a Literatura Afro-Brasileira não é a superficialidade da cor da pele, mas as constantes discursivas presentes nos textos e que são utilizadas como critérios que configuram essa Literatura. De acordo com Duarte, são elas: a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem, o público leitor. Esses critérios isolados não configuram a Literatura Afro-Brasileira, pois não são suficientes.

A temática, o negro como tema principal nos escritos literários, suas lutas, a história do povo, suas conquistas e resistências, os heróis, os mitos, lendas, religiosidade, memória ancestral é uma das marcas do pertencimento à Literatura Afro-Brasileira. Observemos um trecho do longo poema “ Canto dos Palmares”, do poeta Solano Trindade, e como é abordada a temática afro-brasileira em seus versos.

*CANTO DOS PALMARES
Eu canto aos Palmares
sem inveja de Virgílio, de Homero e de Camões
porque o meu canto é o grito de uma raça
em plena luta pela liberdade!*

*Há batidos fortes
de bombos e atabaques em pleno sol
Há gemidos nas palmeiras
soprados pelos ventos
Há gritos nas selvas
invadidas pelos fugitivos...*

*Eu canto aos Palmares
odiando opressores
de todos os povos
de todas as raças
de mão fechada contra todas as tiranias!*

*Fecham minha boca
mas deixam abertos os meus olhos
Maltratam meu corpo
minha consciência se purifica
Eu fujo das mãos do maldito senhor!
Meu poema libertador
é cantado por todos, até pelo rio.
[...]*

(Poemas antológicos, Solano Trindade, 2007, p. 137)

¹² Texto extraído em: <http://www.quilombhoje.com.br/afroescritores/afroescritores.swf> – acesso em: 25 de out 2016.

Nesse poema, o afrodescendente sai do papel de vítima e se mostra decidido a lutar pela liberdade. É presente a denúncia de opressão, a luta e resistência nesse poema que segue o modelo épico de Homero e de Virgílio. É um épico de denúncia a partir de um ponto de vista afrodescendente.

A autoria, aliada à temática, é um outro fator que marca a Literatura Afro-Brasileira, é a mais controversa das marcas, pois para autores como Zilá Bernd por exemplo, não são fatores externos, fenotípicos como a cor da pele e a condição social do autor que marcam a autoria. Partindo da frase de Cruz e Souza que, “a sensibilidade não tem cor”, Zilá Bernd explana a respeito da autoria na Literatura Negra, “independente da cor da pele, o verdadeiro artista é o que capta e expressa o que de essencial aflige a humanidade: sofrimento, amor, morte, perdas, ganhos.” O lugar étnico de pertença é uma marca forte de autoria. Bernd ainda diz que: “a grande marca identitária da literatura negra brasileira é a denúncia de um sistema infundável de exclusões pelas quais passam o negro e sua cultura, vitimados pelo estigma de ter vivido a diáspora e a traumática experiência da escravidão.”¹³ (Bernd, em depoimento a Duarte em 2007).

Para Conceição Evaristo, a autoria é um elemento vital na constituição de uma literatura afro-brasileira. E discute essa questão a partir do próprio exemplo, de escritora brasileira, a isso se juntam outras identidades que a diferenciam, tais como: a de ser mulher, a de negra, vinda de classes populares, essas marcas segundo a autora orientam a sua escrita, consciente e inconscientemente. Ela ressalta ainda que a questão da autoria origina outras reflexões diante da afirmativa de que a literatura afro-brasileira se constitui a partir do ponto de vista. Assegura que a condição étnica, acrescida de outras marcas identitárias influenciam na construção textual da literatura afro-brasileira.

O ponto de vista é outro ponto fundamental da Literatura Afro-brasileira, citando Zilá Bernd, a literatura apresenta um sujeito de enunciação que se afirma e se quer negro. É preciso que haja uma identificação com a cultura, as lutas, resistência, a toda uma história. Além das obras dos autores afro-brasileiros, um outro exemplo de ponto de vista afro-brasileiro são os Cadernos Negros, uma série

¹³ Extraído de Literatura e Afrodescendência no Brasil: antologia crítica – Depoimento, p.153.

de livros que trazem textos em prosa e poesia, do grupo Quilombhoje que atua desde o ano de 1978. O compromisso com a causa do afro-brasileiro marca o ponto de vista.

A linguagem presente nos textos da literatura afro-brasileira marca a cultura, valores éticos, ideológicos, de denúncia, entonações, ritmos. Através da linguagem busca-se modificar estereótipos implantados na nossa sociedade durante anos e que se tornam mantenedores de desigualdades. Busca-se recuperar a positividade através da linguagem.

E por fim, o Público que objetiva conquistar, segundo Duarte, “um público leitor afrodescendente como fator de intencionalidade próprio a essa literatura.” Um público que precisa conhecer a história dos negros no Brasil a partir da ótica do próprio negro.

A reunião desses cinco fatores é a marca da Literatura afro-brasileira, essa conclusão baseia-se no que diz Eduardo de Assis Duarte em seu artigo sobre Literatura afro-brasileira. Afirma o autor que esses fatores atuam como pressupostos teóricos e críticos.

Conceição Evaristo em depoimento concedido a Eduardo Duarte em 2006, considera como elementos constitutivos de um discurso literário afro-brasileiro: a afirmação de pertencimento étnico; a busca e a valorização de uma ancestralidade africana; a intenção de construir um contradiscurso literário a uma literatura que estereotipiza o negro; a cobrança da reescrita da História brasileira no que tange à saga dos africanos e seus descendentes no Brasil; a enfática denúncia contra o racismo e as injustiças sociais que pesam sobre o negro na sociedade brasileira e a autoria.

Nos textos da Literatura Afro-Brasileira predominam posicionamentos de luta e resistência, afirmação e reconhecimento perante a sociedade. Para Cuti, “a literatura negra não é só uma questão de pele, é uma questão de mergulhar em determinados sentimentos de nacionalidade enraizados na própria história do africano no Brasil e sua descendência, trazendo um lado do Brasil que é camuflado.” (Cadernos Negros, Nº 7, p.6).

Portanto, a Literatura Afro-Brasileira parte da visão do afrodescendente como sujeito, dando mais visibilidade à cultura, religiosidade, tradições próprias desse grupo e que de certa forma ajudaram a compor o que hoje é a sociedade brasileira. É uma vertente da Literatura Brasileira, são escritos literários que partem de um olhar afro-brasileiro a fim de recontar através da literatura, a história pelo seu ponto de vista, pois têm consciência de que a palavra tem força para moldar perfis e comportamentos, visando mostrar a sua cultura e as suas contribuições para a formação da nossa sociedade, bem como combater o racismo tão presente ainda nos dias atuais.

2.4 – O AFRO-BRASILEIRO NA LITERATURA: ALGUNS AUTORES

Como parte integrante da Literatura Brasileira, a Literatura Afro-Brasileira, autores/as e textos literários estão ligados a elementos que não se limitam a cor da pele, mas sim a aspectos sócio históricos e ideológicos, de ancestralidade e mitologia, de luta e denúncia de anos de exclusão. O texto literário afro-brasileiro auxilia na construção de uma consciência negra e de uma identidade afrodescendente. O que caracteriza a existência de uma literatura afro-brasileira é “um eu-enunciador que se assume como negro no discurso literário.” (Zilá Bernd).

A literatura afro-brasileira está assinalada por autores e obras que se articulam. O negro é o tema principal dessa parte da literatura que carece de visibilidade em nossas escolas, na maioria das vezes, a visão que se tem do negro na literatura divulgada nas escolas é a de como bem conceitua Proença “a literatura sobre o negro” e a que necessita de divulgação e de visibilidade é “a literatura do negro”, nessa perspectiva, trazemos a este trabalho alguns autores/as e obras, como também alguns de seus textos que ainda são desconhecidos do grande público, suas obras carregam elementos significativos da cultura afro-brasileira, e alguns dos dilemas tratados nos textos são universais e comuns a todos sem exceção de raça ou gênero. As obras são poemas, contos e romances narrados sob o ponto de vista afro-brasileiro, problemáticas do cotidiano, a cultura, suas tradições,

a história dos povos negros, suas lutas e resistências, a questão identitária, a religiosidade, ancestralidade, e a questão do racismo, da desigualdade social tão presente ainda nos dias atuais.

Este trabalho contemplará não só autores afro-brasileiros homens, como também mulheres para tornar visível nas salas de aula seus textos, para que os discentes afrodescendentes conheçam e se reconheçam nos textos e obras literárias.

Nessa seção serão apresentados alguns autores/as da Literatura Afro-Brasileira, que farão parte das propostas de atividades para serem vivenciadas no sexto e nono anos da Escola Virgília Garcia Bessa, na Comunidade Quilombola Castainho, município de Garanhuns, PE.

São os autores:

CUTI



Figura 3

(<http://www.geledes.org.br/luiz-silva-cuti-a-empafia-do-poeta-goulart/#gs.JzJQyP4>)

Seu nome Luiz Silva (Cuti), nasceu em Ourinhos, São Paulo em 1951. É um dos disseminadores da Literatura Afro-Brasileira. É um dos fundadores e membro do Quilombhoje, como também da série Cadernos Negros, de 1978 a 1993. Uma série de livros com poemas e contos, que dá espaço a intelectuais afro-brasileiros para divulgar seus textos e contribuir com a Literatura Afro-Brasileira.

Cuti é poeta, ensaísta, ficcionista e dramaturgo é um dos mais engajados escritores da Literatura Afro-Brasileira. Seus textos são marcados por uma linguagem de luta e denúncia contra uma realidade discriminatória. Assumir-se negro é um modo de autoconscientização numa sociedade marcada pelo modelo eurocêntrico.

Segundo Zilá Bernd, em seu livro *Poesia Negra Brasileira Antologia* de 1992, ressalta que “a poesia de Cuti utiliza uma linguagem corrosiva que se nutre, com frequência, do léxico de luta e agressão contra uma realidade que perpetua”. E enfatiza ainda que, “o discurso poético deste poeta paulistano contribui, de forma decisiva, para revelar os problemas fundamentais do negro brasileiro ainda vítima de preconceito de discriminação.”

TUDO IGUAL

de nada adianta
madame
tua pose
o preconceito infame
teu acinte

no esgoto
nossas merdas
se encontram
no instante seguinte.

(Cadernos Negros Nº 35, p.50)

FERRO

Primeiro o ferro marca
a violência nas costas
Depois o ferro alisa
a vergonha nos cabelos
Na verdade o que se precisa
é jogar o ferro fora
é quebrar todos os elos
dessas corrente
de desesperos

(Ferro, in: Batuque de tocaia)

Para o autor, “a literatura é alimento para o nosso imaginário, que se move o tempo todo, recebendo, produzindo e reproduzindo ideias, palavras, frases, imagens sobre o que somos como pessoa e povo”.¹⁴

Bibliografia do autor :

Poemas da carapinha; Batuque de tocaia. (poemas); *Suspensão* (teatro); *Flash crioulo sobre o sangue e o sonho* (poemas); *Quizila* (contos); *A pelada peluda no Largo da Bola.* (novela juvenil); *Dois nós na noite e outras peças de teatro negro-brasileiro; Negros em contos; Um desafio submerso: Evocações, de Cruz e Sousa, e seus aspectos de construção poética.* (dissertação de mestrado); *Sanga* (poemas); *A consciência do impacto nas obras de Cruz e Sousa e de Lima Barreto* (tese de doutorado); *Negroesia.* (poemas); *Contos crespos; Moreninho, Neguinho, Pretinho* (ensaio educativo). Além de obras em co-autoria, o escritor publicou poemas, contos, peças de teatro e ensaios em antologias brasileiras e estrangeiras. (<http://www.geledes.org.br/luiz-silva-cuti/#gs.vQVtE94>, acesso em: 20 de out. 2016)

CONCEIÇÃO EVARISTO



Figura 4

(<https://blackwomenofbrazil.co/2013/10/09/conceicao-evaristo-literature-and-black-consciousness-one-of-the-countrys-most-important-black-writers-that-most-brazilians-have-never-heard-of/>)

Nascida em Belo Horizonte, Minas Gerais, em Novembro de 1946, Maria da Conceição Evaristo de Brito, concluiu o curso Normal em Minas e foi a primeira entre nove irmãos a obter diploma de nível superior, formando-se em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre pela Pontifícia Universidade

¹⁴Em: <http://unegroriodejaneiro.blogspot.com.br/2013/01/cuti-pseudonimo-de-luiz-silva-e-um-dos.html>
Acesso em: 22 out. 2016.

Católica de Rio de Janeiro e doutora na universidade Federal Fluminense. Sua linha de pesquisa estuda a escrita afro-brasileira em suas relações com a produção literária africana de língua portuguesa.

É uma das principais autoras da Literatura Afro-Brasileira, sendo uma das militantes do Movimento negro, tem seus livros traduzidos para vários idiomas. Seu primeiro poema foi publicado em 1990, no décimo terceiro volume dos Cadernos Negros, do grupo Quilombhoje. Então, publicou diversos poemas e contos nos Cadernos Negros, além de uma coletânea de poemas e dois romances.

Conceição Evaristo é ficcionista, poeta e ensaísta, herdou o gosto pela narrativa de sua mãe e uma tia. Suas publicações desde o início destacaram-se pelo tom poético com que expressa o dia a dia dos excluídos. O romance Ponciá Vicêncio, publicado em 2003, é objeto de estudo nas universidades do Brasil e do mundo e é tido como best-seller do romance afro-brasileiro.

Sua escrita está voltada para a reflexão sobre as questões sociais, étnicas e de gênero apontando para as desigualdades presentes em nossa sociedade, mostrar as potencialidades dos afro-brasileiros, em especial as mulheres negras e abrir caminho para que elas sejam sujeitos ativos da nossa literatura.

Vozes mulheres

A voz da minha bisavó
 Ecoou criança
 nos porões do navio.
 ecoou lamentos
 de uma infância perdida. A voz de minha avó
 ecoou obediência
 aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
 ecoou baixinho revolta
 no fundo das cozinhas alheias
 debaixo das trouxas
 roupagens sujas dos brancos
 pelo caminho empoeirado
 rumo à favela.

A minha voz ainda
 ecoa versos perplexos
 com rimas de sangue
 e
 fome.

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.

(Revista Palmares, nº3, p.41)

Para a autora, o que a influenciou no mundo literário foi o contato com a literatura oral no seio familiar. “Cresci escutando histórias narradas por minha mãe, tias e tios. Histórias da escravidão, de princesas, de assombrações e outras os causos sobravam pelos cantos de minha casa.”¹⁵

Bibliografia da autora:

Obras: *Ponciá Vicêncio*. Belo Horizonte: Mazza, 2003.; *Becos da Memória*. Belo Horizonte: Mazza, 2006.; *Poemas de recordação e outros movimentos*, Belo Horizonte: Nandyala, 2008. Participou de várias antologias, dentre elas estão *Vozes Mulheres mural de poesias*, Niterói, Edição coletiva, 1991.; *Cadernos Negros 13 a 16* (Org. Quilombhoje) São Paulo: Ed. dos Autores, 1990 a 1993.

GENI GUIMARÃES



Figura 5

(<https://vinteculturaesociedade.wordpress.com/2013/11/27/a-cor-da-ternura/>)

Geni Mariano Guimarães, nasceu na Fazenda Vilas Boas, em 8 de setembro de 1947, no Município de São Manuel, no interior do Estado de São Paulo. Aos

¹⁵ Em: *Literatura e Afrodescendência no Brasil: Antologia crítica* – em Depoimento concedido a Eduardo de Assis Duarte em 2006. p.103 e 104.

cinco anos, mudou-se com os pais para uma outra fazenda, em Barra Bonita, onde reside e exerce a função de professora.

Segundo a autora,

“ Bem antes de frequentar a escola oficial, eu “lia” poesias e histórias em tudo quanto eram livros, revistas e jornais que encontrava. Quando entrei para a escola, o professor me contou que eu era poeta e, vendo que era bom, assumi por inteiro o privilégio do dom.”¹⁶ (Geni Guimarães)

Na adolescência colaborou com jornais, publicando contos, poemas e crônicas. No ano de 1979, foi publicado *Terceiro Filho*, livro composto por poemas da meninice à adolescência. *Da flor o afeto* em 1981, com poemas já mais maduros. Escreveu livros infantis, poemas, porém foi com seus livros autobiográficos que ganhou maior destaque como escritora, *Leite de peito* (1988) e a *Cor da ternura* (1989) que valeu-lhe o Prêmio Jabuti Autor Revelação, em 1990. É engajada nas questões referentes à afirmação afrodescendente. Com a poesia negra, seu trabalho ficou mais definido, por motivos de identidade.

Para a autora o ato de escrever é o veículo de exteriorização da situação de um povo dentro da sociedade e pode, com isso, motivar mudanças. “Baseada nessa crença, fui buscar minha menina das fazendas e escrevi *A cor da ternura*.” (Geni Guimarães).

Em *Leite de Peito*, a personagem dialoga com o pai a respeito de Deus e percebe-se a sua ternura e ingenuidade:

___ *Pai, que cor será que é Deus...*

___ *Ué... Branco – afirmou.*

___ *Mas acho que ninguém viu ele mesmo, em carne e osso. Será que não é preto...*

___ *Filha do céu, pensa no que fala. Está escrito na **Sagrada Escritura**. A gente não pode ficar blasfemando assim.*

(...)

___ *É que se ele fosse preto, quando ele morresse, o senhor podia ficar no lugar dele. O senhor é tão bom. (Leite de Peito, p. 71-72)*

¹⁶ A própria autora escreveu sobre si, da fazenda onde mora em Barra Bonita em 1989, para compor a sua biografia no livro *A Cor da Ternura*, 2ed. São Paulo: FTD, 1990.

INTEGRIDADE

Ser negra,
Na integridade
Calma e morna dos dias.
Ser negra, de carapinhas
De dorso brilhante,
De pés soltos nos caminhos.

Ser negra,
De negras mãos,
De negras mamas,
De negra alma.

Ser negra,
Nos traços,
Nos passos,
Na sensibilidade negra.

Ser negra,
Do verso e reverso,
Do choro e riso,
De verdades e mentiras,
Como todos os seres que habitam a terra.

Negra
Puro afro sanque negro,
Saindo aos jorros
Por todos os poros.

(Revista Palmares, nº3, p.42)

Seus textos autobiográficos ou não, tocam em questões relevantes, como a discriminação e o preconceito de que são vítimas os afrodescendentes. Porém, destaca-se nos textos a ternura e a autoconfiança, para lutar contra as injustiças e as discriminações.

Bibliografia da autora:

Poesia:

Terceiro Filho. Bauru: Editora Jalovi, 1979; *Da flor o afeto, da pedra o protesto*. Barra Bonita: Edição da autora, 1981. (1 e 2. ed.); *Balé das emoções*. Barra Bonita: Edição da autora, 1993.

Ficção:

Leite do peito - São Paulo: Fundação Nestlé de Cultura, 1988; Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001 (reedição revista e ampliada); *A cor da ternura* - São Paulo:

Editora FTD, 1989. 12 ed. 1998; *A dona das folhas* - Aparecida: Editora Santuário, 1995; *O rádio de Gabriel* - Aparecida: Editora Santuário, 1995; *Aquilo que a mãe não quer* - Barra Bonita: Ed. da Autora, 1998. Participou de várias antologias.

MÃE BEATA DE YEMONJÁ



Figura 6

(http://www.studium.iar.unicamp.br/10/id/pages/10_Retrato-Mae-Beata.html)

Beatriz Moreira da Costa nasceu no Recôncavo baiano em 20 de janeiro de 1931. Conta que seu nascimento ocorreu quando sua mãe sentiu um desejo de comer peixe de água doce e foi à beira do rio pescar, quando de repente a bolsa estourou. A mãe saiu correndo e ela nasceu numa encruzilhada, a parteira conhecida por Tia Alafá as levou para casa e disse ter visto que ela era filha de Exu e Yemanjá.

Pela história de seu nascimento, observa-se como são as histórias contadas por essa escritora, carregada da religiosidade afro-brasileira e de tradições africanas, narra histórias contadas por seus ancestrais. No livro *Caroço de dendê*, é perceptível nas narrativas de seus textos, a tradição oral no escrito. Ela tem a preocupação de não deixar morrer essas histórias que carrega consigo e as publicou em livro para deixar para as gerações futuras os ensinamentos que aprendeu com os antepassados. “As histórias de Mãe Beata dão voz a uma parte importante da memória afro-brasileira, expressando uma sensibilidade que reflete esteticamente a cultura do ‘povo de santo’”.¹⁷

¹⁷ Retirado da Introdução do livro *O caroço de Dendê – a sabedoria dos terreiros* – 2002, p.12.

IYá Mi, a mãe ancestral

Existia, antigamente, uma mulher de uma idade já avançada que teve um menino e, no ato de parir, morreu, indo para junto das mães ancestrais. Lá chegando, a mãe ficou triste por ter deixado o filho recém-nascido, precisando mamar. Contam muitos casos de Iyá Mi como má, mas em tudo existe o mal e o bem. Um tem cumplicidade com o outro e, as vezes, o bem vence o mal. Foi o que aconteceu com Iyá Mi naquele dia. Ela chamou a mulher e disse:

__ Olha, nós aqui, quando saímos do mundo, chegamos aqui e temos de esquecer tudo. Mas como você está assim, triste com o seu filho, eu vou lhe fazer virar uma coruja e você vai se assentar na cumeeira da casa que foi sua e ficar esperando. Quando não tiver ninguém no quarto, você se vira em uma mulher e amamenta seu filho. Isto acontecerá todos os dias até que ele fique forte e mais criado.

Assim a mulher fez, até que o menino não quis mais pegar o peito. Todos diziam:

__ Engraçado, esta coruja todo dia ela senta em cima desta casa. parece agouro.

Mas nunca desconfiaram de que ela era uma mãe ancestral. assim. ela se foi para o orun, para o céu, para nunca mais voltar. Só em casos de grandes necessidades é que elas vêm aqui.

(Caroço de Dendê – A sabedoria dos terreiros, 2002, p.41)

Esse conto nos mostra que o amor materno é um elo difícil de quebrar, que nem a morte consegue separar. Com a passagem da mãe o filho recém-nascido sobrevive, mas precisa do leite materno para sobreviver, a tristeza da mãe faz com que Iyá Mi um Orixá que é tida como má, compadecer-se e permitir que a mãe se transforme em coruja para amamentar seu filho.

Seus textos são um meio de preservar e dar visibilidade às histórias dos Orixás, a cultura e tradições da religião afro-brasileira. Mãe Beata ressalta que, “Nós, negros, estamos precisando muito disso, de saber nossas histórias. Precisamos saber que nós somos capazes, nós, negros, que nós das religiões afro temos histórias, temos saber.”¹⁸

Bibliografia da autora:

Obras:

Caroço de dendê. Rio de Janeiro: Pallas. 1996. (2. ed., 2002); *Histórias que minha avó contava*. São Paulo: Terceira Margem/ CESA, 2004.

¹⁸ Extraído do livro *Literatura e Afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. 2011, p.33.

SOLANO TRINDADE

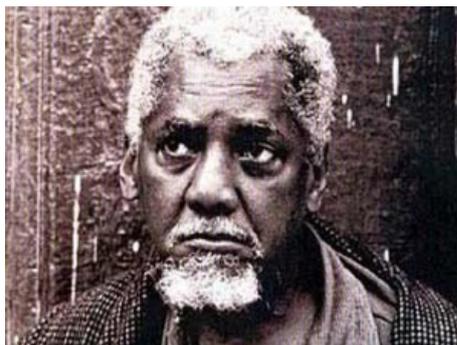


Figura 7

(<http://www.elfikurten.com.br/2015/06/solano-trindade.html>)

Francisco Solano Trindade nasceu em 24 de julho de 1908, em Recife, PE. E faleceu em 19 de fevereiro de 1974, no Rio de Janeiro. De família humilde, seu contato com a cultura se deu através de seu pai, que dançava pastoril e bumba meu boi no Recife Antigo. E seu contato com a literatura se deu cedo pois lia para sua mãe. Ele foi um artista múltiplo, poeta, escritor, teatrólogo, pintor, ator, pesquisador. Desde a década de 1930, participou ativamente de atividades do Movimento negro. Participou da fundação do Centro Cultural Afro-Brasileiro e da Frente Negra Pernambucana, do Teatro experimental do Negro, em conjunto com Abdias de Nascimento.

A produção de Solano Trindade é um exemplo de mediação cultural, pois reconfigura a história e a memória dos afrodescendentes. Em suas obras são evidentes a sua luta por uma sociedade menos desigual.

Florentina Souza, em seu artigo intitulado *Solano Trindade e a produção literária afro-brasileira*, ressalta que,

“Os poemas evidenciam a preocupação do poeta com a própria poesia, com o amor, com a fome, com as mulheres, com o racismo, com a cultura popular, com a história dos negros no Brasil e podem ser lidos como contribuição para constituição do discurso de afrodescendência no Brasil.”
(SOUZA, 2004)

Seus poemas evidenciam a identidade afro-brasileira através da invocação dos seus ancestrais, a inserção do ritmo da musicalidade nos seus versos que lembram instrumentos musicais e a dança, procurando modificar os estereótipos

depreciativos que foram atribuídos aos negros ao longo da história da formação do nosso país. Como no poema Zumbi, o qual revela o líder do Quilombo dos Palmares, de forma heroica, e o exaltando como símbolo da luta dos afrodescendentes.

zumbi

Zumbi morreu na guerra
 Eterno ele será
 Se negro está lutando
 Zumbi presente está
 Herói cheio de glórias
 Eterno ele será
 À sombra da gameleira
 A mais frondosa que há
 Seus olhos hoje são lua,
 Sol, estrelas a brilhar
 Seus braços são troncos de árvores
 Sua fala é vento é chuva
 É trovão, é rio, é mar.

(Solano Trindade – Poemas antológicos, 2007, p.165)

SOU NEGRO

À Dione Silva

Sou Negro
 meus avós foram queimados
 pelo sol da África
 minh`alma recebeu o batismo dos tambores
 atabaques, gonguês e agogôs

Contaram-me que meus avós
 vieram de Loanda
 como mercadoria de baixo preço
 plantaram cana pro senhor do engenho novo
 e fundaram o primeiro Maracatu.

Depois meu avô brigou como um danado
 nas terras de Zumbi
 Era valente como quê
 Na capoeira ou na faca
 escreveu não leu
 o pau comeu
 Não foi um pai João

humilde e manso

Mesmo vovó
não foi de brincadeira
Na guerra dos Malês
ela se destacou

Na minh'alma ficou
o samba
o batuque
o bamboleio
e o desejo de libertação...
(TRINDADE, 2011, p.16)

Nesse poema o eu poético exalta o orgulho em ser negro, não só pelos traços físicos e cor da pele herdados, mas também por sentir orgulho dos seus ancestrais africanos, que foram retirados da África através do tráfico negreiro e chegaram ao Brasil, um lugar desconhecido e distante de suas casas, para trabalharem como escravos nos engenhos de cana de açúcar e nas casas grandes. Pode-se observar todo o contexto histórico do Nordeste brasileiro naquela época através da segunda estrofe do poema. Nordeste este em que predominava o cultivo da cana de açúcar e o tráfico de pessoas para serem escravizadas nas terras do senhor de engenho. Os africanos mesmo estando em terras estranhas trouxeram consigo a sua cultura, suas tradições através dos seus tambores, suas danças e religiosidade, como forma de manter suas raízes. O trabalho escravo e desumano provocou revoltas nos africanos, fazendo com que participassem de constantes conflitos. E com orgulho o eu poético rememora que seus avós ancestrais fizeram parte desses movimentos de rebelião, lutando nas terras de Zumbi e em outras guerras existentes na época. A partir de todo o exposto, o que faz o eu poético sentir orgulho de afirmar-se negro é o que ele herda, para além da cor da pele, que são os ritmos, os sons, as danças, a religiosidade, e o desejo de continuar lutando por igualdade. E mostra ainda que os negros participaram de forma ativa na construção da história do Brasil.

Solano Trindade foi o grande criador da poesia negra, sendo conhecido como “poeta negro”, denunciou injustiças em defesa de uma sociedade equânime.

Bibliografia do autor:

Poemas negros. Recife: Ed. do Autor, 1936; *Poemas d'uma vida simples*. Rio de Janeiro, 1944; *Seis tempos de poesia*. São Paulo: A. Melo, 1958; *Cantares ao meu povo*. São Paulo: Fulgor, 1961. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981; *Tem gente com fome e outros poemas*. Rio de Janeiro: Sindicato dos Escritores do Rio de Janeiro, 1988; *Solano Trindade, o poeta do povo*. Organização de Raquel Trindade. São Paulo: Cantos e Prantos Editora, 1999. 2 ed. São Paulo: Ediouro/Editora Segmento Farma, 2008; *Poemas antológicos Solano Trindade*. Seleção, organização e prefácio de Zenir Campos Reis. São Paulo: Nova Alexandria, 2006; *Canto Negro*. Solano Trindade. Apresentação de Zenir Campos Reis. São Paulo: Nova Alexandria, 2011.

3 – A INSERÇÃO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Os costumes e a cultura afro-brasileira resistiram ao longo do tempo, junto com seu povo que nunca deixaram morrer suas raízes, em meio ao escravismo, mantiveram sua arte, religião, suas tradições, sua literatura.

No campo da literatura, o marco inicial da Literatura Afro-Brasileira são: “*Primeiras trovas burlescas*” de Luiz Gama e o romance “*Úrsula*” de Maria Firmina dos Reis, ambos do ano de 1859. A Literatura Afro-Brasileira existe desde o século XIX e tomou força a partir do século XX, através dos movimentos sociais que lutavam por equidade entre a população afrodescendente e as demais etnias que formavam a nação brasileira.

Foi durante o século XX que a Literatura Afro-Brasileira ganhou destaque com essa denominação, por meio de publicações de autores engajados com a temática do negro, destacando as publicações dos “Cadernos Negros” livros que trouxeram em seu corpo poemas e contos com a temática etnorracial, também a “Revista Palmares” entre outros veículos de comunicação escritos que deram visibilidade a esses textos.

No entanto, apesar de toda divulgação de vários autores/as e livros publicados, as instituições de ensino, e as pessoas que fazem parte dela, professores, gestores, apoios pedagógicos, estudantes, desconhecem textos, livros e autores/as da Literatura Afro-Brasileira, por não fazerem parte do cânone literário.

Sendo assim, faz-se necessário levar para as salas de aula desde o ensino fundamental textos e obras da Literatura Afro-brasileira, com o intuito de dar visibilidade a essa parte da literatura, bem como valorizar a história e a cultura dos afrodescendentes.

3.1 – PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO LITERÁRIA

Nem sempre a literatura foi vista como nos dias atuais. A literatura na antiguidade tinha o papel de divertir a nobreza, mas além de entreter, exercia outros papéis. Segundo Zilberman,

Ao mesmo tempo em que divertia, a literatura desempenhava outras funções: histórica, ao contar as origens do povo; religiosa, ao explicar a diferença entre deuses e homens; a social ao elencar as normas de comportamento recomendada aos cidadãos; e política, ao estabelecer um elo de identidade entre os indivíduos pertencentes a uma determinada nação. (ZILBERMAN, 1990, p.12)

Pela literatura disseminaram-se e conservaram-se poemas e narrativas que foram se perpetuando ao longo do tempo. Saliendo que a literatura teve sua origem através das histórias narradas de forma oral. Ela era vista até meados do século XVIII como educativa. Entre os gregos a poesia tanto épica quanto dramática disseminavam padrões de relacionamento ao público e era marcante a presença do Estado sustentando e financiando atividades artísticas. A partir da Renascença, há uma mudança e a literatura perde o caráter comunicativo e público e passa a ter um caráter mais íntimo, reservado. Com isso, diminui a influência que antes o Estado exercia e surge um modelo de comunicação sem interseção entre a obra e o público. Tudo isso se transforma após a educação passar para as mãos da instituição escola. Para Zilberman (2008), “A literatura não passou a fazer parte do currículo

escolar sob sua identidade original.” Inicialmente espremeu-se entre a Gramática, a Lógica e a Retórica, tempos depois foi modelo para aprendizagem de Línguas, a partir do século XVII enfatizou-se o trabalho com poesia em tradução, após a revolução de 1789 é introduzida pelos franceses na escola através da literatura nacional. A língua dos poetas foi tida como consagrada e a escola foi utilizada como meio de propagação dessa língua.

Nos dias atuais o ensino de Literatura passa por algumas dificuldades, tais como tempo reduzido para essas aulas, no Ensino Fundamental a literatura está inserida na disciplina de Língua Portuguesa, fazendo com que os textos sirvam de pretexto para conhecimentos de gramática, descaracterizando o que seria o ensino de literatura. Atualmente o professor tem a responsabilidade de formar leitores de texto diversos e também de textos literários, muitos discentes só têm contato com textos literários através da escola. Tais textos conduzem o leitor à reflexão sobre o seu dia a dia e acrescentam mais experiências, como se o leitor enriquecesse intelectualmente à medida que fosse lendo. Sabendo disso, o docente não pode deixar a literatura em segundo plano, pois a escola é ambiente propício para despertar, estimular a leitura de textos literários.

A escola tem funções múltiplas, da construção da cidadania ao desenvolvimento intelectual, sendo assim deseja-se a formação de leitores para que os indivíduos sejam capazes de realizar leitura eficaz, fluente para que possa corresponder às demandas da sociedade e adequar-se às diferentes situações de comunicação.

As leituras literárias não devem ser esquecidas na tradição escolar, não devem ser deixadas de lado ou substituídas por leituras mais objetivas, pois elas não têm somente o objetivo de distração, vai além é por meio dessas leituras que se desenvolve a educação estética, da sensibilidade, da imaginação, tem contribuição de mostrar os diferentes saberes dos povos de culturas diversas.

Pensar leitura no ambiente escolar faz refletir as concepções de leitura que o professor carrega consigo e que fundamenta sua prática na sala de aula, de assumir o papel de formador de leitores, leitores esses que adquiram competências para interagir em sociedade.

A escola tem papel fundamental e é o lugar propício para estimular o desenvolvimento do gosto pela leitura, desenvolva por meio da leitura a capacidade de questionar, debater, mudar o pensamento, ouvir novas opiniões, aumentar o senso crítico, e cabe ao docente ser um mediador, um facilitador das práticas de leitura. É um desafio para os educadores na atualidade desenvolver o pensamento reflexivo nos estudantes, mas é preciso disponibilizar as ferramentas para a formação de leitores, dando instrumentos para o ler, o pensar, e refletir com autonomia e criticidade, para que de fato se absorva o que será útil para a vida.

A escola precisa exercer seu papel que é o de estimular estudante/leitor a tornar-se crítico, autônomo ante a realidade e dar condições para transformar as experiências de vida.

3.2 – PROPOSTAS PARA A SALA DE AULA

Serão apresentadas algumas propostas de atividades para serem vivenciadas na Escola Virgília Garcia Bessa, escola localizada na Comunidade Quilombola Castainho, em Garanhuns, Pernambuco. Essas atividades são voltadas para o Ensino Fundamental II, para o sexto e nono ano, os textos escolhidos fazem parte do acervo da Literatura Afro-Brasileira, autores/as como: Solano Trindade, Geni Guimarães, Cuti, Conceição Evaristo, Mãe Beata de Yemonjá e algumas de suas obras e seus textos farão parte desse trabalho, como forma de dar visibilidade a esses textos e seus respectivos autores/as.

O objetivo é propor atividades para a sala de aula de uma escola de comunidade quilombola, com a literatura afro-brasileira feita por autores/as que não estão inseridos no cânone literário brasileiro, para que seja estimulado o letramento literário e ainda que se promova uma discussão antirracista e de valorização da riqueza cultural dos afrodescendentes na formação do nosso país e na comunidade em estudo.

Para que haja essa valorização cultural e a desmistificação de estereótipos racistas, faz-se necessário que nas práticas pedagógicas das aulas de Língua Portuguesa (não há a disciplina específica de Literatura, estando esta inserida nas aulas de Português), textos e autores/as da Literatura Afro-Brasileira se faça presente.

Textos produzidos pela Literatura Negra existem desde o século XIX, alguns autores tiveram destaque, porém muitos outros tiveram pouca visibilidade, até os dias atuais muitos textos e autores são desconhecidos do grande público e nas nossas escolas. Com o intuito de conhecer e divulgar esses escritos e seus escritores, a temática muitas vezes de luta, de preservação das tradições culturais, da oralidade e religiosidade que na maioria das vezes é condenada por conceitos pré-estabelecidos por um endeuamento das tradições eurocêntricas e por uma cultura de imposição e catequização.

Em se tratando de espaço escolar e vida acadêmica, o que me inquietou foi esse desconhecimento de autores/as não canônicos que escreveram e escrevem sobre o negro a partir da perspectiva do negro na nossa literatura, nas aulas de Literatura da graduação só o cânone era ofertado. Como levar para as salas de aula uma Geni Guimarães, textos do Solano Trindade, entre outros, se o professor desconhece a existência deles/as e de seus escritos? Antes de chegar às salas de aula das escolas de Ensino Fundamental e Médio, é preciso que se revejam os cursos de Letras e que ele seja mais inclusivo, para que todas as esferas da nossa sociedade sejam contempladas como são na nossa Literatura.

O contato com o texto literário na escola, desde o Ensino Fundamental, permite que os discentes ampliem sua percepção do mundo e contribui para que se tornem leitores proficientes, o texto literário faz parte de um conhecimento essencial à formação de crianças e jovens. Eles são na alfabetização e no letramento motivadores para o processo de ensino-aprendizagem.

PROPOSTA DE ATIVIDADE I.

A forma mais antiga de contar e conhecer histórias foi através da oralidade. A literatura iniciou através da oralidade, as narrativas e poesias como era conhecida a literatura na Grécia antiga era repassada através de declamações. Durante muito tempo as histórias eram transmitidas através da palavra falada. Essa tradição oral foi tida como um testemunho repassado de uma geração a outra através da fala.

Com a função de preservar histórias, a tradição oral garante às novas gerações conhecer os seus antepassados. Para muitos a oralidade é o único modo de resgatar e perpetuar sua história.

Tema: Memória oral e tradição – Mãe Preta

Público: 6º ano

O ato de educar inicia-se através das narrativas orais é aí que acontece o primeiro contato com o mundo imaginário da Literatura. A atividade proposta pretende mostrar a importância das narrativas orais para a preservação cultural e histórica dos povos, em especial do povo da Comunidade Castainho.

Tradicionalmente no mês de Maio acontece na Comunidade Castainho a Festa da Mãe Preta que é comemorada durante três dias com apresentações culturais como: afoxé, coco de roda, músicas locais, etc. Propor aos estudantes que busquem através das narrativas orais e memórias informações da festividade da Mãe Preta entre outras histórias da comunidade.

Objetivos:

- Estimular a leitura de textos da Literatura Afro-Brasileira;
- Apresentar autores;
- Incentivar discussão a respeito dos textos lidos;

- Perceber a importância das narrativas orais para a conservação das tradições;
- Resgatar com os familiares, histórias locais passadas através da tradição oral;
- Resgatar a História da festa da Mãe Preta;
- Escrever a História da Mãe Preta a partir do resgate com a comunidade.
- Praticar o gênero memórias

Conteúdo:

- Narrativas orais e Memórias.

Textos para atividade e leitura

Primeiras Lembranças

Geni Guimarães

MINHA mãe sentava-se numa cadeira, tirava o avental e eu ia, colocava-me entre suas pernas, enfiava as mãos no decote do seu vestido, arrancava dele os seios e mamava em pé.

Ela aproveitava o tempo, catando piolhos da minha cabeça ou trançando-me os cabelos. Conversávamos, às vezes:

— *Mãe, a senhora gosta de mim?*

— *Ué, claro que gosto, filha.*

— *Que tamanho? — perguntava eu.*

Ela, então, soltava minha cabeça, estendia os braços e respondia, sorrindo:

— *Assim.*

Eu voltava ao peito, fechava os olhos e mamava feliz.

Era o tanto certo do amor que precisava, porque eu nunca podia imaginar um amor além da extensão dos seus braços.

Outras vezes, no meio da mamada, eu parava e começava:

— *Cadê o toicinho daqui?*

— *O gato comeu.*

— *Cadê o gato?*

— *Foi caçar rato.*

— *Cadê o rato?*

— *Foi no mato.*

— *Cadê o mato?*

— *O fogo queimou.*

— *Cadê o fogo?*

— *A água apagou. .*

Eu interrompia as perguntas da brincadeira, para saber coisas além dela. Uma vez foi assim

— *Quem fez o fogo e a água*

— *Deus, é Claro. Quem haveria de ser*

— *E se pegar fogo no mundo*

— *Ele faz a água virar chuva e apaga o fogo do mundo.*

— *Mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta?*

— *Credo-em-cruz! Tinta de gente não sai. Se saísse, mas se saísse mesmo, sabe o que ia acontecer -- ela me grudou, fazendo cócegas na minha barriga. E foi dizendo: - você ficava branca e eu preta, você ficava branca e eu preta, você branca e eu preta...*

Repentinamente paramos o riso e a brincadeira. Pairou entre nós um silêncio esquisito.

Achei que ela estava triste, então falei:

— *Mentira, boba. Vou ficar com esta tinta mesmo. Acha que eu ia deixar você sozinha? Eu não. Nunca, nunquinha mesmo, tâ?*

Dai, ela fingiu umas palmadas na minha bunda, saiu correndo pelo quintal afora:

--Quem chegar por último vira sapo da lagoa.

Corri também, dando largas passadas, tentando pisar no rastro dela.

Mas as coisas começaram a mudar. Era só eu querer mamar, ela se esquivava.

-- Cecília -- dizia ela --, traga a garapa da menina.

Outras vezes, era só eu botar a mão no decote do seu vestido e vinha a saída: uma bolacha caseira, uma goiaba, uma laranja ou qualquer outra guloseima para me tapear.

Um dia emburrei. Joguei fora tudo que me oferecera. Recusei-me a comer qualquer coisa. Foi quando ela resolveu explicar-me:

— *E que o leite da mãe esta podre.*

— *Quem que apodreceu ele? — perguntei inocentemente.*

---O gato da Maria Polaca fez caca no meu peito.

— *Por que você deixou ele entrar aí, mãe?*

Ela não me respondeu. Chamou a Cecilia e disse:

— *Leva ela pra ver os porquinhos — pediu. E mais baixo: — Não vai deixar ela ver os bichinhos mamando, que ela pode se “aguá”.*

Sáimos. Eu soluçava baixinho e limpava o rosto com as costas das mãos. Nisso passou um gato rajado diante de nós e eu me lembrei de uma coisa:

— *Cecília, que lado fica a porta da teta da mãe?*

Minha irmã olhou dos lados, Viu uma pedra na margem da estrada. Sentou-se nela e carinhosamente foi me falando:

— *Vem cá. Vou te explicar direitinho. É que a mãe encomendou um nenezinho para nós. Você já é mocinha, tem dente, pode comer de tudo, não é? Agora nenê, não. Daí a mãe tem que guardar o leite pra ele. Entendeu?*

—*Ah, é por isso que a mãe foi na cidade outro dia... Cecília, como é que vai ser o... como vai ser ele?*

— Vai ser gordinho, bonito e cagão — respondeu-me ela, rindo. Eu baixava a cabeça e fechava os olhos. Revivia o riso dela mil vezes e, à noite, deitava-me mais cedo para pensar no doce cheiro de terra e mãe.

Um dia, quando venerava seus pés, vi que estavam inchados.

Fui devagarinho subindo a vista: as pernas estavam exageradamente grossas. A barriga parecia a barrica onde ela guardava a água de beber. As mãos, braços, rosto, tudo inchado.

Comecei a tremer e ficar impaciente.

Que doença seria aquela? E se minha mãe explodisse?

Desesperei-me.

Precisava achar alguém para saber se ela estava para morrer.

Precisava saber se, quando mãe morre, a gente pelo menos podia morrer também.

Saí correndo quintal afora. Então, vi a Cema, minha irmã mais velha. Corri para ela. Sacudi-a fortemente. Perguntei, chorei, insisti, mas a Cema continuou comendo torrões e soltando a baba lamacenta pelos cantos da boca. No desespero, eu me havia esquecido que ela era excepcional, meu poema bobo.

Com meu vestido de florzinhas azuis, limpei a boca e, agarrada às suas mãos, esperei impacientemente alguém chegar.

Não demorou muito, vi a Arminda surgir lá na curva do caminho. Ela tinha ido levar o almoço para o meu pai e os outros irmãos que trabalhavam na colheita do café. Soltei as mãozinhas da Cema e fui encontrá-la:

--- Arminda -- disse eu --, acho que a mãe vai morrer. Por favor, leva ela pra dona Chica Espanhola benzer. Ela esta deste tamanho — estiquei os braços para os lados e depois fiz um círculo querendo mostrar o tamanho da barriga dela. — Arminda — continuei —, me pega no colo que eu estou com frio. Por favor, leva ela...

Pegou-me carinhosamente e começou a acariciar-me as nádegas. Disse:

—A mãe não esta doente, bobinha. Lembra que a Cecília te contou que ela tinha encomendado nenê? Então. Ele está guardado na barriga dela, por isso que a mãe esta gordona. Você não está dormindo comigo? Pois é para não machucar o nenê.

Resmunguei:

— Arminda, eu gosto de você, mas eu queria dormir com a mãe porque a orelha dela é mole esquentada até a minha mão. Você também é boazinha, mas a sua orelha...

Chorei novamente, baixo e calma.

Chegando em casa, minha mãe cerzia uma camisa xadrez, em pé, encostada no fogão apagado. Arminda piscou disfarçadamente e falou para minha mãe:

— Tem gente querendo colo. Da aqui a roupa, que eu acabo de remendar.

Minha mãe entregou a roupa para a Arminda e sentou-se numa cadeira feita de palhas trançadas. Estendeu os braços e eu fui, como se caminhasse para o céu. Fiquei toda torta, escorregava e não conseguia pousar a cabeça no seio tão e sempre amigo.

No entanto, não disse nada. Não agradei. Não reclamei. Apenas respirei fundo para recolher o eterno cheiro de terra e mãe.

Um dia, ao acordar, não ouvi nenhum barulho, nem senti o cheiro agradável de café novo, vindo da cozinha. Estava só, na cama.

Já me preparava para ir ver o que estava acontecendo quando a Iraci entrou no quarto:

— Você tem que ficar aqui quietinha. Não pode se levantar ainda.

Notei-a carinhosa, mas preocupada. Fiz mil perguntas, todas de uma só vez:

— Por que não posso? Cadê a Arminda? Onde está a mãe?

Já gaguejava engolindo lágrimas de medo e incertezas, quando a Iraci apressou-se, explicando:

— Arminda foi trabalhar e eu fiquei no lugar dela. Não precisa se assustar. O pai foi buscar a dona Chica Espanhola. A mãe está deitada.

— A dona Chica Espanhola? — perguntei, apavorada.

— Não é nada de mal, bobinha. Ela vai ajudar o nosso nenê nascer.

Saiu.

Neste mesmo instante, comecei a ouvir minha mãe gemer baixinho. Gemia, gemia, gemia...

Tapei os ouvidos com o travesseiro e só deixei os olhos a descoberto, que marejados de lágrimas acompanharam a chegada do meu pai e de Dona Chica, que já chegou dando ordens:

— Alguém põe água pra esquentar. Faça um chá bem quente de hortelã com pimenta do reino.

Minha mãe gemia, gemia...

O dia se arrastava e eu ali, esquecida.

Ninguém se lembrou de que eu poderia sentir fome ou sede. Nem eu.

O sol entrava com seus raios já cansados na fresta da janela, quando eu, sem poder fazer mais nada, levantei-me, ajoelhei-me aos pés da cama e comecei a rezar:

— Minha Nossa Senhora do Oratório da minha mãe: faça que ela não chore mais, que eu nunca mais vou xingar o nenê de Diabo e bosta no meu coração. Se ela parar de gemer, daqui pra frente vou falar Jesus e doce de leite pra ele. Amém.

Fiz o sinal-da-cruz e, quando me encaminhava para a cama novamente, para dali continuar a vigília, os gemidos pararam.

Um choro forte de bebê abriu espaço e entrou no quarto abruptamente.

Jesus nascia.

No dia seguinte, minha mãe começou a receber visitas. O pessoal da redondeza vinha conhecer a criança, trazendo presentes. Aproveitavam a ocasião para agradecer a minha mãe por ter com benzimentos e remédios caseiros curado seus filhos de lombriga, bucho virado ou mesmo quebranto. Traziam galinhas gordas, amarelas, brancas e rajadas. Não davam galinhas pretas, explicou dona Jandira para a Iraci, porque eram duras e só serviam mesmo para despachos.

Todo dia, desde cedo, a mulherada aparecia. Traziam sabonete, talco e metros de panos para as roupinhas do nenê.

Eu nem ligava para elas. Ficava sentada num degrau da escada na porta da sala, indiferente. Entretanto elas tinham sempre alguma coisa para me dizer. "Chi! Perdeu o colo", diziam umas. "Vou levar ele pra mim", diziam outras.

"Que enfie no...", pensava eu. Logo me arrependia e fazia o sinal-da-cruz.

Minha mãe, às vezes, acompanhava as visitas até a porta. Nestas ocasiões, segurava minha mão e dizia:

--- Vamos lá no quarto ver seu irmãozinho. A mãe não pode trazer ele aqui, enquanto não passar sete dias. Ele pode pegar o mal-de-sete-dias. Isto não tem cura. Vamos lá, filha, vamos...

*Eu não ia. Que ficasse lá, ocupando o meu lugar. Não ia.
Só pude conhecê-lo no oitavo dia; quando passado o perigo da doença, minha mãe tirou-o do quarto.
Não o achei bonito nem feio.
Apenas senti um grande alívio quando me vi descompromissada de chamá-lo de Menino Jesus.
Era negro.*

(Conto: *Primeiras lembranças*. Em: *Leite de Peito*. Geni Guimarães.)

Conto Dedicado à Minha Mãe, do Carmo.

Mãe Beata de Yemonjá

A minha mãe era muito boa. Ela queria muito ter uma filha e um dia ela engravidou. A única coisa que ela tinha vontade de com ela era peixe tanto fazia ser do rio como do mar. Ela teve uma gravidez muito boa, e todos lhe diziam:

-Mulher, você não está grávida de dois, não?

Todos diziam assim, pois sua mãe já tinha parido 25 filhos, com cinco barrigas de dois. Ela morava em um engenho antigo, chamado Engenho Novo, e ali ainda existiam vários escravos, como suas tias e sua mãe. E ali também existia – eu me lembro de que ela sempre contava – uma velha respeitada, chamada Tia Afalá, que era a parteira do engenho.

Um dia, do Carmo teve muita vontade de comer peixe. Ela pegou o jereré e foi pescar no rio que passava por dentro do engenho. Quando ela estava pescando, a bolsa d'água se rompeu. Ela saiu da água e, quando ia atravessar a estrada, eu nasci ali mesmo. Uma menina. Chamaram Tia Afalá viu que era uma menina muito forte, mas que tinha a cabeça ainda mole. A velha parteira ainda disse:

- Olha, eu vou botar umas folhas na cabeça desta criança. Ela é filha de Exu e de Yemanjá.

Com sete dias, ela tirou o barrete de folhas da minha cabeça, que já estava perfeita. Tia Afalá recomendou:

- Esta menina tem que ser iniciada.

E isto aconteceu. Hoje, eu sou uma omorixá e uma lutadora de minha religião e de minha raça. Meu nome: Beata de Yemonjá.

(Conto: *Conto dedicado à minha mãe, do Carmo*. Em: *Caroço de Dendê A sabedoria dos Terreiros. Mãe Beata de Yemonjá*. 2002, p.121 – 122)

Olhos d'água

Conceição Evaristo

Uma noite, há anos, acordei bruscamente e uma estranha pergunta explodiu de minha boca. De que cor eram os olhos de minha mãe? Atordoada custei

reconhecer o quarto da nova casa em que estava morando e não conseguia me lembrar como havia chegado até ali. E a insistente pergunta, martelando, martelando... De que cor eram os olhos de minha mãe? Aquela indagação havia surgido há dias, há meses, posso dizer. Entre um afazer e outro, eu me pegava pensando de que cor seriam os olhos de minha mãe. E o que a princípio tinha sido um mero pensamento interrogativo, naquela noite se transformou em uma dolorosa pergunta carregada de um tom acusatório. Então, eu não sabia de que cor eram os olhos de minha mãe?

Sendo a primeira de sete filhas, desde cedo, busquei dar conta de minhas próprias dificuldades, cresci rápido, passando por uma breve adolescência. Sempre ao lado de minha mãe aprendi conhecê-la. Decifrava o seu silêncio nas horas de dificuldades, como também sabia reconhecer em seus gestos, prenúncios de possíveis alegrias. Naquele momento, entretanto, me descobria cheia de culpa, por não recordar de que cor seriam os seus olhos. Eu achava tudo muito estranho, pois me lembrava nitidamente de vários detalhes do corpo dela. Da unha encravada do dedo mindinho do pé esquerdo... Da verruga que se perdia no meio da cabeleira crespa e bela... Um dia, brincando de pentear boneca, alegria que a mãe nos dava quando, deixando por uns momentos o lava-lava, o passa-passa das roupagens alheias, se tornava uma grande boneca negra para as filhas, descobrimos uma bolinha escondida bem no couro cabeludo dela. Pensamos que fosse carrapato. A mãe cochilava e uma de minhas irmãs aflita, querendo livrar a boneca-mãe daquele padecer, puxou rápido o bichinho. A mãe e nós rimos e rimos e rimos de nosso engano. A mãe riu tanto das lágrimas escorrerem. Mas, de que cor eram os olhos dela?

Eu me lembrava também de algumas histórias da infância de minha mãe. Ela havia nascido em um lugar perdido no interior de Minas. Ali, as crianças andavam nuas até bem grandinhas. As meninas, assim que os seios começavam a brotar, ganhavam roupas antes dos meninos. Às vezes, as histórias da infância de minha mãe confundiam-se com as de minha própria infância. Lembro-me de que muitas vezes, quando a mãe cozinhava, da panela subia cheiro algum. Era como se cozinhasse ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento. As labaredas, sob a água solitária que fervia na panela cheia de fome, pareciam debochar do vazio do nosso estômago, ignorando nossas bocas infantis em que as línguas brincavam a salivar sonho de comida. E era justamente nos dias de parco ou nenhum alimento que ela mais brincava com as filhas. Nessas ocasiões a brincadeira preferida era aquela em que a mãe era a Senhora, a Rainha. Ela se assentava em seu trono, um pequeno banquinho de madeira. Felizes colhíamos flores cultivadas em um pequeno pedaço de terra que circundava o nosso barraco. Aquelas flores eram depois solenemente distribuídas por seus cabelos, braços e colo. E diante dela fazíamos reverências à Senhora. Postávamos deitadas no chão e batíamos cabeça para a Rainha. Nós, princesas, em volta dela, cantávamos, dançávamos, sorriamos. A mãe só ria, de uma maneira triste e com um sorriso molhado... Mas de que cor eram os olhos de minha mãe? Eu sabia, desde aquela época, que a mãe inventava esse e outros jogos para distrair a nossa fome. E a nossa fome se distraía.

Às vezes, no final da tarde, antes que a noite tomasse conta do tempo, ela se assentava na soleira da porta e juntas ficávamos contemplando as artes das nuvens no céu. Umas viravam carneirinhos; outras, cachorrinhos; algumas, gigantes adormecidos, e havia aquelas que eram só nuvens, algodão doce. A mãe, então, espichava o braço que ia até o céu, colhia aquela nuvem, repartia em pedacinhos e enfiava rápido na boca de cada uma de nós. Tudo tinha de ser muito rápido, antes

que a nuvem derretesse e com ela os nossos sonhos se esvaecessem também. Mas, de que cor eram os olhos de minha mãe?

Lembro-me ainda do temor de minha mãe nos dias de fortes chuvas. Em cima da cama, agarrada a nós, ela nos protegia com seu abraço. E com os olhos alagados de pranto balbuciava rezas a Santa Bárbara, temendo que o nosso frágil barraco desabasse sobre nós. E eu não sei se o lamento-pranto de minha mãe, se o barulho da chuva... Sei que tudo me causava a sensação de que a nossa casa balançava ao vento. Nesses momentos os olhos de minha mãe se confundiam com os olhos da natureza. Chovia, chorava! Chorava, chovia! Então, porque eu não conseguia lembrar a cor dos olhos dela?

E naquela noite a pergunta continuava me atormentando. Havia anos que eu estava fora de minha cidade natal. Saíra de minha casa em busca de melhor condição de vida para mim e para minha família: ela e minhas irmãs que tinham ficado para trás. Mas eu nunca esquecera a minha mãe. Reconhecia a importância dela na minha vida, não só dela, mas de minhas tias e todas as mulheres de minha família. E também, já naquela época, eu entoava cantos de louvor a todas nossas ancestrais, que desde a África vinham arando a terra da vida com as suas próprias mãos, palavras e sangue. Não, eu não esqueço essas Senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias. Mas de que cor eram os olhos de minha mãe?

E foi então que, tomada pelo desespero por não me lembrar de que cor seriam os olhos de minha mãe, naquele momento, resolvi deixar tudo e, no outro dia, voltar à cidade em que nasci. Eu precisava buscar o rosto de minha mãe, fixar o meu olhar no dela, para nunca mais esquecer a cor de seus olhos.

E assim fiz. Voltei, aflita, mas satisfeita. Vivia a sensação de estar cumprindo um ritual, em que a oferenda aos Orixás deveria ser descoberta da cor dos olhos de minha mãe. E quando, após longos dias de viagem para chegar à minha terra, pude contemplar extasiada os olhos de minha mãe, sabem o que vi? Sabem o que vi?

Vi só lágrimas e lágrimas. Entretanto, ela sorria feliz. Mas, eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou rios caudalosos sobre a face? E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum.

Abracei a mãe, encostei meu rosto no dela e pedi proteção. Senti as lágrimas delas se misturarem às minhas.

Hoje, quando já alcancei a cor dos olhos de minha mãe, tento descobrir a cor dos olhos de minha filha. Faço a brincadeira em que os olhos de uma são o espelho dos olhos da outra. E um dia desses me surpreendi com um gesto de minha menina. Quando nós duas estávamos nesse doce jogo, ela tocou suavemente o meu rosto, me contemplando intensamente. E, enquanto jogava o olhar dela no meu, perguntou baixinho, mas tão baixinho como se fosse uma pergunta para ela mesma, ou como estivesse buscando e encontrando a revelação de um mistério ou de um grande segredo. Eu escutei, quando, sussurrando minha filha falou:

– Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos?

(Conto: Olhos d'água. Em: Olhos d'água. Conceição Evaristo. 2016, p.15-19)

Tempo estimado:

10 aulas

Desenvolvimento:

Primeiro dia: 4 aulas

Distribuir os textos com os estudantes; Promover a leitura dos textos em sala de aula; Reproduzir o vídeo/conto narrado “Olhos d’água”, encontrado em: https://www.youtube.com/watch?v=_yVHVp1-JOU. Fazer questionamentos a respeito dos textos lidos; O que os textos têm em comum?; Os assuntos narrados nos textos se assemelham com alguma situação que vocês vivenciaram ou presenciaram? Como é retratada a mãe em *Primeiras lembranças*? E a mãe em *Olhos d’água*? E em *Conto dedicado à minha mãe, do Carmo*? Escrever no quadro as percepções dos estudantes.

Fazer uma breve apresentação das autoras dos textos. (professor)

Segundo dia: 3 aulas

Iniciar a aula Falando a respeito do gênero memórias e narrativas de tradição oral (professor)

Memórias – são textos que o escritor faz rememorando um passado vivido ou imaginado, são narrativas que partem de algum ponto do passado lembrados e narrados no presente. Em textos de memórias o verbo empregado para marcar o tempo é o pretérito, que localiza as ações no tempo em relação ao momento da fala, O narrador geralmente é o narrador-personagem que conta a história em primeira pessoa, pois fala a respeito daquilo que viveu ou imaginou.

Narrativas orais – são histórias contadas através da oralidade, sem o registro escrito, e exige que a memória seja cultivada, as narrativas orais sofrem

modificações à medida que são contadas e se conservam ao longo do tempo. As memórias estão presentes nas narrativas orais.

Retomar a temática abordada nos textos da aula anterior. Qual tema é tratado nos textos? Questionar a respeito da comemoração do Dia da Mãe Preta, o porquê acontece no mês de maio?; Por que se comemora em Castainho essa data? Quem foi a Mãe Preta?; Resgatar com os estudantes o que eles sabem a respeito dessa festividade tão importante para comunidade. A atividade será oral. Deixar os alunos se expressarem dizendo o que sabem, quem os contou essa história... Essa atividade procura saber como os estudantes percebem suas tradições e identidade, como se veem e tomam conhecimento das histórias da comunidade.

Solicitar que junto a seus familiares, ou pessoas mais velhas da comunidade procurem saber sobre a Mãe Preta, e histórias da comunidade. Reescrever a história para socializar com a turma.

Terceiro dia: 3 aulas

A partir das histórias contadas pela comunidade, familiares, dispor a sala em semicírculo para socialização das mesmas. As histórias serão digitadas posteriormente e farão parte do arquivo “Histórias de Castainho” que será uma criação coletiva e armazenada na sala de leitura.

PROPOSTA DE ATIVIDADE II

Tema: Religiosidade

Público: 6º ano

Sabe-se que a literatura se faz presente em tudo, nas narrativas da tradição oral, nos contos, nos poemas entre outros, sabe-se ainda da sua importância e contribuição para a formação do indivíduo isso é evidenciado por vários autores e estudiosos.

Uma das formas de combater o preconceito a respeito das religiões afro-brasileiras, é conhecendo, é levar ao conhecimento dos discentes narrativas míticas, para que tenham contato e se descortine o universo das religiões de matrizes africanas.

Os povos africanos quando chegaram ao Brasil trouxeram consigo seus costumes, suas tradições, suas crenças, deuses. Com a mistura de culturas entre os povos foram incorporadas a religião elementos de outras religiões aqui existentes.

A religião afro-brasileira em especial a umbanda e o candomblé de raiz lorubá veneram um conjunto de deuses chamados Orixás, cujas características são encontradas numa infinidade de mitos que descrevem suas histórias. Além desses atributos, personalidade, sentimentos, os Orixás também estão associados a locais e a força da natureza (floresta, terra, água, mar, cachoeira, fogo, ar, etc), exercem ainda atividades humano-culturais tais como: caça, maternidade, guerra, cura, etc.

Ainda hoje em dia é possível se deparar com uma série de preconceitos a respeito das religiões de matriz africana e afro-brasileira, por causa de estereótipos que reforçam de forma negativa e depreciativa, preconceitos.

Em respeito à diversidade religiosa existente no país e no mundo, faz-se necessário desconstruir certos conceitos e ideias pré-estabelecidas que são disseminadas por leigos e meios de comunicação que perseguem as religiões de matriz africana e afro-brasileira. Com a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, cabe às instituições de ensino, educadores e agentes da educação, levar às salas de aula e discutir a importância das religiões na formação da nossa sociedade e da nossa cultura. Percebe-se nas narrativas religiosas uma ancestralidade africana ainda preservada através das narrativas de memórias.

Objetivos:

- Estimular a leitura de textos da Literatura Afro-Brasileira;
- Apresentar autores;
- Incentivar discussão a respeito dos textos lidos;
- Apresentar lista com os principais Orixás e seus atributos;
- Discutir a importância das religiões afro-brasileira na formação da cultura em nossa sociedade.
- Apresentar conceitos de narrativas de tradição oral.

Tempo estimado:

6 aulas

Desenvolvimento:

Primeiro dia: 3 aulas

Organizar a sala em um semicírculo. O professor realizará a leitura do livro “A dona das folhas” de Geni Guimarães. Inicia mostrando as ilustrações da capa e lê o título, pede aos discentes que levantem hipóteses a partir das ilustrações apresentadas, sobre o tema da história a ser contada.

Realizar a leitura de forma expressiva e mostrando as ilustrações.

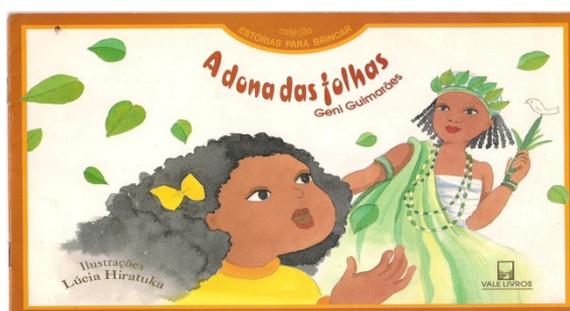


Figura 8

Textos para atividades e leitura

Obra: A dona das folhas. Geni Guimarães - 1995

A Dona das Folhas

*Ai que a barriga me dói!
Ainá pra li, Ainá pra cá,
Barriga me dói
pra cá, pra li, pra lá.*

*Dona Conceição
quase enlouqueceu
-Doutor Evaristo,
me dê um remédio
que cure a Ainá*

*Que gotas, que nada.
A menina curvada,
com dor na barriga
daqui pra li, dali pra lá.*

*E a casa de Ainá
ficou lotadinha
de muitos doutores:*

*Doutor Pedro
Doutor Carlos
Azevedo
João Ramalho
Doutor Celso
e Doutor Torres*

*E Ainá só gemia
- Não quero chiiquetes
não quero bolachas
não quero maçã.*

*Não quero comer que a
barriga me dói!*

E na terça-feira

*Vindo do quintal
saiu uma voz
de pé de romã:
-Poejo com mel, ramos de hortelã.*

*Ainá sobre a cama
toda curvadinha
pergunta chorando:
-E quem é você?
-Eu sou Ossaê
A Dona das Folhas.*

*O galho da planta
virou braço e mão
e deu cuia cheinha
de favos de mel.*

*A mãe de Ainá
se foi para a cozinhas:
Poejo, hortelã,
mel muitas gotinhas.
E deu para Ainá.*

*Em dez minutinhos
Ainá já corria pra cá e para lá.
Voltou a sorrir
Voltou a brincar*

Parecia barriga não ter.

*O pé de romã
transformou-se em bolhas
que ganharam os ares.
E músicas suaves
diziam assim:*

*Eu sou Ossaê
A Dona das Folhas.*

Após a leitura, observar se se confirmam ou não as hipóteses levantadas sobre o tema. Possibilitar que os estudantes expressem suas opiniões a respeito do que foi lido.

O docente deve falar a respeito da autora do livro e da ilustradora de forma sucinta.

Levar as palavras RESPEITO, DIVERSIDADE, PRECONCEITO, RELIGIOSIDADE, afixar em cartolina ou papel quarenta e procurar o significado dessas palavras.

Sugestão, uso do dicionário físico ou on-line

Fonte: [https://www,dicio.com.br](https://www.dicio.com.br):

RESPEITO: consideração, sentimento que leva alguém a tratar outra pessoa com grande atenção.

DIVERSIDADE: pluralidade, conjunto de diferenças que existem entre os seres humanos, tais como: etnias, gênero, linguagens, religiões. Diz respeito à variedade.

PRECONCEITO: prejulgamento, opinião ou pensamento acerca de algo ou alguém cujo teor é construído a partir de análises sem fundamentos ou reflexão.

RELIGIOSIDADE: característica do que é religioso.

Afixar na sala de aula em lugar visível, esses conceitos serão utilizados na próxima aula.

Segundo dia: 3 aulas

Distribuir com os discentes cópia do texto “O colhedor de folhas” de Mãe Beata de Yemonjá. Solicitar que façam a leitura silenciosa e após uma leitura coletiva.

Texto: Conto: O colhedor de folhas. Em: Carço de Dendê A sabedoria dos Terreiros. Mãe Beata de Yemonjá. 2002.

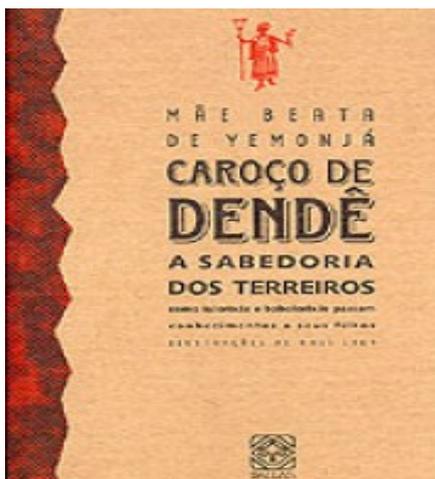


Figura 9

O Colhedor de Folhas

Antigamente, não existiam tantos médicos e era muito difícil para a pessoa pobre conseguir tratamento. O que se usava nos tratamentos eram as folhas e as raízes. Graças a Olorum e Ossâim, este hábito milenar esta voltando.

Nestes tempos, existia um homem que vivia de apanhar ervas para vender. Ele ia chegando, entrava no mato, não pedia licença e não tinha hora. Passou muito tempo nisto, e ele achando que o mato não tinha dono. Mas ele começou a sentir dificuldade de encontrar certas folhas de grande utilidade. Ele começou a ficar cabreiro e a achar que alguma coisa não ia bem.

Existia perto dali, uma Tia Africana, e ele foi queixar a ela:

- Olha Tia, eu sempre tirei folha para vender, mas agora eu entro no mato e não acho nada. Até parece que algo de ruim esta para acontecer. Tropeço em cobra, maribondo me morde, os mosquitos me pegam, a tiririca me corta. Até parece coisa mandada.

A velha estava calada, só escutando. Quando ele acabou de contar, ela disse:

- Você gostaria que alguém entrasse em sua casa, apanhasse o que é seu, chegando em sua plantação, colhesse tudo e saísse sem lhe dar satisfação? Pois é isto aí! O dono dos matos não está gostando da sua ousadia. Entrando na sua casa sem pedir licença e saindo sem dar satisfação!

-Veja! Mato ter dono! - respondeu ele com uma risada.

-Não ria, pois o pior pode vir a lhe acontecer. Experimente entrar mais uma vez para colher folhas sem levar um agrado nem pedir licença – respondeu a velha africana.

Ele ficou com medo e disse:

- Ô Tia, me socorre, pois eu tenho filho para criar.

- Tá com medo?

- Eu estou. Se é assim como a senhora falou...- disse o homem.

A velha viu que ele estava falando a verdade e se levantou. Apanhou um cachimbo, uma garrafa de cachaça, um punhado de milho, um pedaço de fumo, um fósforo, uma vela, e um coité,

-Vai. Leva isso e ainda essa moeda, entra e pede agô a Ossâim.

A partir desse dia o catador de folhas passou a pedir agô, licença, a Ossâim, e toda vez que ele ia para o mato, levava uma oferenda. Assim, ele voltou encontrar as folhas que ele buscava.

(O colhedor de folhas. Em: Carço de Dendê A sabedoria dos Terreiros. Mãe Beata de Yemonjá. 2002. p. 67 – 68.)

Após a leitura do texto, fazer relação com o texto da aula anterior, questionar:

- O que os textos têm em comum?
- Eles abordam questões de religiosidade?

Em seguida falar a respeito das religiões de matriz africana.

As religiões de matriz africana fazem parte da cultura brasileira, chegaram ao país junto com os africanos, que viram na religiosidade um modo de preservar suas tradições. Com o choque cultural, a religião de matriz africana sofreu modificações, por influência de outros povos e culturas, como também pela imposição e até proibição de seus cultos. Não conhecer as religiões afro-brasileiras colabora para a disseminação de preconceitos, não aceitação da diversidade existente em nosso país e negação do legado cultural do nosso povo. Essas religiões são muito ligadas aos elementos da natureza, sendo assim cada divindade é relacionada com um elemento (ar, água, fogo, terra, florestas, minerais, oceanos, cachoeiras, etc.)

Em seguida, distribuir com os estudantes a lista de Orixás e seus atributos para conhecimento. Segue a lista.

Religião afro-brasileira – Orixás e seus atributos

Olorum – é o dono do Orun, céu e criador do Orun e Aiye, o céu e a terra, é o deus pai de tudo e de todos.

Exu – mensageiro, associado aos caminhos, á fala e à comunicação

Ogum – herói civilizador responsável pela metalurgia, fundição das armas de guerra e ferramentas agrícolas.

Oxóssi – senhor das matas, dos animais e plantas da fartura, protetor da caça e dos caçadores

Ossaim – dono das folhas, dos preparados medicinais e rituais, senhor das poções mágicas

Obaluaiê ou Omulu – relacionado às doenças tendo como principal atuação a cura, guia dos mortos, senhor do interior da Terra.

Oxumaré – senhor do arco-íris e da chuva, senhor dos movimentos

Nanã – senhora da vida e da morte, Nanã é dona das lamas que existe nos fundos dos lagos e com a qual foi modelado o ser humano.

Xangô – deus do fogo e da justiça, dos raios e trovões

Oxum – dona do ouro, riqueza, beleza, deusa das águas doces, uma das esposas de Xangô

Iansã – dona dos raios, outra esposa de Xangô, dirige o vento, a tempestade e a sensualidade feminina

Iemanjá – senhora da maternidade, dos mares e oceanos, mãe dos orixás.

Obá – deusa guerreira, também esposa de Xangô

Logun-Edé – caçador, mora nas matas e rios, metade do ano é homem e na outra metade mulher

Euá – ninfa guerreira, orixá das fontes, dona dos cemitérios

Orumilá – deus do oráculo, relacionado ao futuro e ao destino da humanidade

Oxaguiã – Oxalá mais jovem, guerreiro viril

Oxalufã – Oxalá mais velho, criador de todos os seres vivos que habitam o aiê, a terra

Oquê – orixá das montanhas (esquecido no Brasil)

Ibejis – orixás gêmeos, protetor das crianças

Odudua – Orixá da criação

la Mi Oxorongá - feiticeiras, mães ancestrais

Oxalá – primeiro Orixá criado pelo Olorum e criador dos outros Orixás, respeitado pelos seus filhos, demais orixás e pelos devotos humanos.

Fontes:

- https://pt.slideshare.net/DeniseAguiar2/orixas-mitos?next_slideshow=1

- Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para professores, fazeres para alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais/ org.: Renata Felinto – Belo Horizonte, MG,(Pág.: 12 – 13)

Atividade:

- 1) Com relação aos textos, qual Orixá apareceu nas histórias e qual seu atributo?
- 2) Observando a temática abordada nos textos, quais as contribuições das religiões afro-brasileiras para a nossa sociedade?
- 3) A medicina alternativa através das ervas e chás foi influência tanto indígena quanto africana em nossa cultura, por que ela era tão utilizada antigamente e é utilizada ainda nos dias atuais?

PROPOSTA DE ATIVIDADE III

Tema: Poesia Afro-Brasileira

Será apresentado poemas afro-brasileiros e seus autores, bem como as peculiaridades que caracterizam a poesia afro-brasileira, tais como: temática, ponto de vista, a autoria, o olhar crítico. Será apresentado aos discentes os elementos que compõem o poema e seus conceitos: Poesia, poema, ritmo, verso, estrofe, rima, eu lírico, para facilitar a compreensão dos textos. Para esta atividade será utilizada a sequência básica de Rildo Cosson, que consiste em quatro passos: Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação.

De acordo com a sequência Básica de Cosson, a motivação consiste em preparar o discente para a leitura do texto e que o sucesso do leitor com a obra depende dessa fase. A introdução é a fase em que se apresentam o autor e a obra, fornecem-se informações básicas sobre o autor, que sejam ligadas ao texto, se possível levar a obra física para os estudantes, mesmo que se leve para a sala de aula cópias dos textos, faz-se necessário que o professor leve o original para

manuseio dos discentes. A leitura é a fase da interação com o texto, é preciso que essa interação seja feita com tempo delimitado, nessa fase deve haver quando necessária à intervenção do docente. E por fim a Interpretação que é a construção do sentido do texto, nessa fase ocorre a ampliação dos sentidos construídos e compartilhamento de suas interpretações.

Público: 9º ano

Objetivos:

- Estimular a leitura de poemas da Literatura Afro-Brasileira;
- Apresentar autores;
- Incentivar discussão a respeito dos textos lidos;
- Compreender as características da poesia Afro-Brasileira;
- Apropriar-se dos elementos dos poemas;
- Promover a valorização da cultura Afro-Brasileira;
- Promover oportunidades de discussão e reflexão para a questão etnorracial.
- Realizar jogral com o poema Canto dos Palmares.

Conteúdo: Poemas

Textos para atividades e leitura

SOLANO TRINDADE

SOU NEGRO
a Dione Silva

Sou Negro
meus avós foram queimados

*pelo sol da África
minh'alma recebeu o batismo dos tambores atabaques, gonguês e agogôs*

*Contaram-me que meus avós
vieram de Loanda
como mercadoria de baixo preço plantaram cana pro senhor do engenho novo
e fundaram o primeiro Maracatu.*

*Depois meu avô brigou como um danado nas terras de Zumbi
Era valente como quê
Na capoeira ou na faca
escreveu não leu
o pau comeu
Não foi um pai João
humilde e manso*

*Mesmo vovó não foi de brincadeira
Na guerra dos Malês
ela se destacou*

*Na minh'alma ficou
o samba
o batuque
o bamboleio
e o desejo de libertação...*

Navio Negreiro

*Lá vem o navio negreiro
Lá vem ele sobre o mar
Lá vem o navio negreiro
Vamos minha gente olhar...
Lá vem o navio negreiro
Por água brasileira
Lá vem o navio negreiro
Trazendo carga humana...
Lá vem o navio negreiro
Cheio de melancolia
Lá vem o navio negreiro
Cheinho de poesia...
Lá vem o navio negreiro
Com carga de resistência*

*Lá vem o navio negreiro
Cheinho de inteligência...*

(Solano Trindade. Poesia Antológica)

AMANHÃ SERÁ MELHOR

*Nas manhãs de sol
o trabalhador
sai pra trabalhar,
nas manhãs chuvosas
o trabalhador
sai pra trabalhar.*

*É a natureza
e o trabalhador
sempre a trabalhar
que constrói o mundo
que constrói a vida
sempre a trabalhar.*

*Quais as esperanças
do trabalhador?
Não posso dizer
ele dá tudo
nada ele tem
quais as esperanças
do trabalhador?*

*Pelos campos
pelas fábricas
estou sempre a perguntar
quais as esperanças
do trabalhador?*

*Nas zonas miseráveis
eu fico a perguntar
quais as esperanças
do trabalhador?*

*Nos hospitais
nas cadeias
eu fico a meditar
quais as esperanças
do trabalhador?*

*Toma forma de ritmo
toma forma de canto
sempre a mesma pergunta
quais as esperanças
do trabalhador?*

MEU CANTO DE GUERRA

*Eu canto na guerra,
 Como cantei na paz,
 Pois meu poema
 É universal.
 É o homem que sofre,
 O homem que geme,
 É o lamento
 Do povo oprimido,
 Da gente sem pão...
 É o gemido
 De todas as raças,
 De todos os homens.
 É o poema
 Da multidão!*

PAPAI NOEL

*Papai Noel vive zangado com menino pobre
 não lhe dá presente
 não lhe dá brinquedo*

*Numa fila enorme
 às vezes lhe dá humilhação
 se tiver cartão
 ganha coisas usadas
 dos meninos ricos...*

É preciso mudar esse papai noel...

CUTI

FERRO

*Primeiro o ferro marca
 a violência nas costas
 Depois o ferro alisa
 a vergonha nos cabelos
 Na verdade o que se precisa
 é jogar o ferro fora
 é quebrar todos os elos
 dessa corrente de desespero.*

GENI GUIMARAES

“MINHA MÃE”

*Gosto da inocência dela:
 Benze crianças,
 Faz simpatias,*

*Reza sorrindo,
Chora rezando.*

*Gosto da inocência dela:
Apanha rosas,
Poda os espinhos,
Coloca nas mãos,
De meninos branquinhos.*

*Gosto da inocência dela:
Conta histórias longas,
De negros perdidos,
Nas matas cerradas,
Dos chãos do país.*

*Ama a todo o mundo,
Diz que a ida à lua,
É conto de fada.*

*Gosto da inocência dela:
Crê na independência,
E é tanta a inocência,
Que até hoje ela pensa,
Que acabou a escravidão.
... Inocência dela...*

Integridade

*ser negra,
na integridade
calma e morna dos dias.
ser negra,
de carapinhas,
de dorso brilhante,
de pés soltos nos caminhos.
ser negra,
de negras mãos,
de negras mamas,
de negra alma.
ser negra,
nos traços,
nos passos,
na sensibilidade negra.
ser negra,*

do verso e reverso,
do choro e riso,
de verdades e mentiras,
como todos os seres que habitam a terra.
negra
puro afro sangue negro,
saindo aos jorros
por todos os poros.

CONCEIÇÃO EVARISTO

Vozes-mulheres

*A voz de minha bisavó ecoou
criança
nos porões do navio.*

*Ecoou lamentos
De uma infância perdida.*

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

*A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
No fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela.*

*A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.*

*A voz de minha filha
recorre 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.*

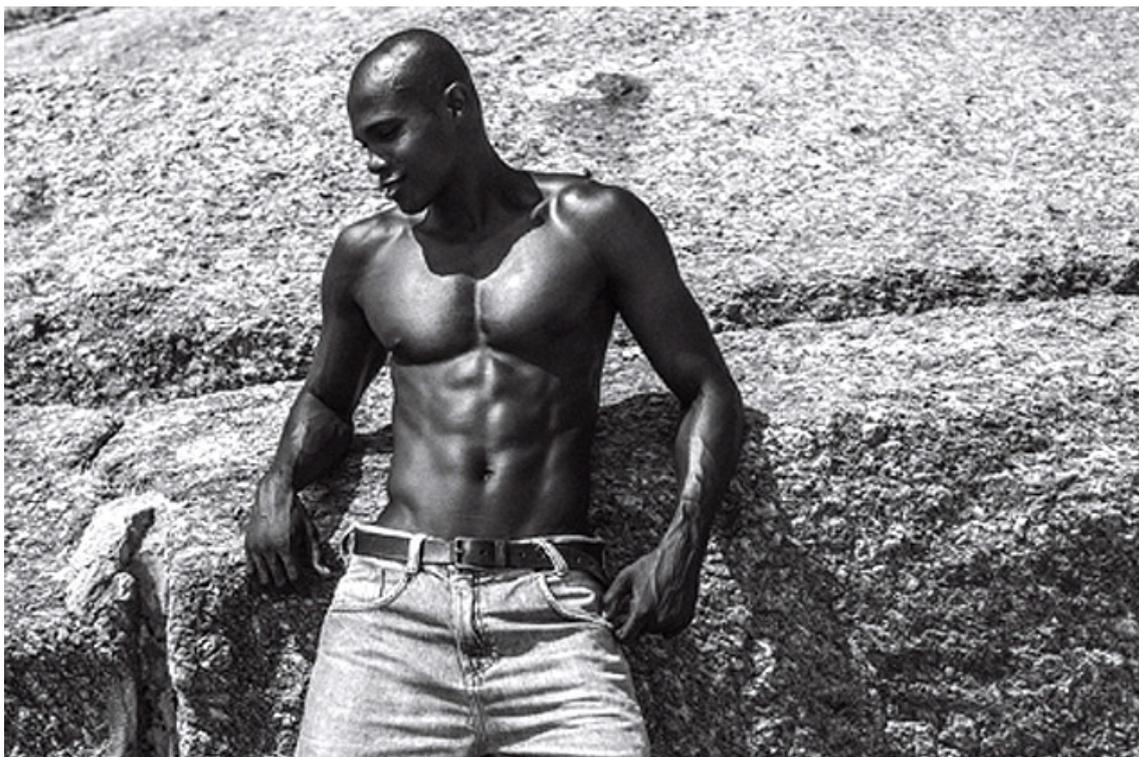
Imagens para a atividade de Motivação:



<http://poetadegaveta.blogspot.com.br/2011/05/sou-negro.html>



https://twitter.com/cacheadas_on



<http://f5.folha.uol.com.br/celebridades/2014/04/1441683-ate-quando-o-trabalho-e-pra-negros-sou-negro-demais-diz-modelo-brasileiro-filho-de-africano.shtml>



<http://mestrebicheiro.blogspot.com.br/2015/01/navio-negreiro.html>



<http://notadoamador.blogspot.com.br/2012/09/o-navio-negreiro-caetano-veloso.html>



http://www.distintiva.com/img/lab/imagen_iconica_pobreza.jpg



http://s2.glbimg.com/jxGt31alkvXRzgwIz9z6Jq6o8QyAc_BMspP-ndcbRXploz-HdGixxa_8qOZvMp3w/s.glbimg.com/jo/g1/f/original/2012/12/25/presente_entrega.jpg



<http://cnnbca.blogspot.com.br/2012/01/cabelo-de-preto-resistencia-e-afirmacao.html>



http://1.bp.blogspot.com/_FavkWEXRgq4/SzF3u2hOnTI/AAAAAAAAABK8/tD_adwXlze4/s400/mae-negra+Ntangu.jpg



http://www.imgur.org/user/libertandomeuscachos/2368926144/1424300376145071572_2368926144



<https://mamamiaamamentar.wordpress.com/2011/12/28/entre-maes-e-avos/>

Tempo estimado:

6 aulas

Desenvolvimento

Primeiro dia: 3 aulas

Seguindo a sequência básica do letramento literário proposta por Cosson, nessa fase será trabalhada a motivação e a introdução, para a atividade serão dispostos por toda a sala de aula os poemas dos autores afro-brasileiros, seguido de uma ilustração que tenha relação com o texto. Pede-se que os estudantes, em duplas, escolham a imagem que mais se identificaram. A seguir, já sentados o professor questiona o porquê da escolha da imagem pelo estudante. Cada discente vai falar sobre sua escolha. O professor explana sobre a Poesia Afro-Brasileira e suas peculiaridades: temática, voz poética, olhar crítico, elementos da cultura afro-brasileira. Em seguida faz uma breve apresentação dos autores e leva suas obras físicas para manuseio.

Segundo dia: 3 aulas

No primeiro momento foi realizada a leitura das imagens e feitas as primeiras discussões a respeito das imagens, nessa fase serão escolhidos os textos de acordo com as figuras da aula anterior, será feita a leitura e interpretação seguindo a sequência do letramento literário de Rildo Cosson. Será realizada a leitura mais aprofundada, procurando observar nos textos as características da poesia afro-brasileira e sua relação com as imagens. Como a figura do negro é apresentada no poema?; Qual a temática que o poema traz?; Comentar as reflexões sobre o poema. Ao final da atividade, distribuir com as duplas o poema de Solano Trindade “Canto dos Palmares” e propor um jogral.

CANTO DOS PALMARES - SOLANO TRINDADE

*Eu canto aos Palmares
sem inveja de Virgílio de Homero
e de Camões
porque o meu canto
é o grito de uma raça
em plena luta pela liberdade!*

*Há batidos fortes
de bombos e atabaques
em pleno sol
Há gemidos nas palmeiras
soprados pelos ventos
Há gritos nas selvas
invadidas pelos fugitivos..*

*Eu canto aos Palmares
odiando opressores
de todos os povos
de todas as raças
de mão fechada contra todas as tiranias!*

*Feçam minha boca
mas deixam abertos os meus olhos
Maltratam meu corpo
minha consciência se purifica
Eu fujo das mãos
do maldito senhor!*

*Meu poema libertador
é cantado por todos,
até pelo rio.
Meus irmãos que morreram
muitos filhos deixaram
e todos sabem plantar
e manejar arcos;
Muitas amadas morreram
mas muitas ficaram vivas,
dispostas a amar
seus ventres crescem
e nascem novos seres.*

*O opressor convoca novas forças
vem de novo
ao meu acampamento...
Nova luta.
As palmeiras
ficam cheias de flechas,
os rios cheios de sangue,
matam meus irmãos,
matam minhas amadas,*

*devastam os meus campos,
roubam as nossas reservas;
tudo isto
para salvar
a civilização
e a fé...*

*Nosso sono é tranquilo
mas o opressor não dorme,
seu sadismo se multiplica,
o escravagismo é o seu sonho
os inconscientes
entram para seu exército...*

*Nossas plantações
estão floridas,
Nossas crianças
brincam à luz da lua,
nossos homens
batem tambores,
canções pacíficas,
e as mulheres dançam
essa música...*

*O opressor se dirige
a nossos campos,
seus soldados
cantam marchas de sangue.*

*O opressor prepara outra investida,
confabula com ricos e senhores,
e marcha mais forte,
para o meu acampamento!
Mas eu os faço correr...*

*Ainda sou poeta
meu poema
levanta os meus irmãos.
Minhas amadas
se preparam para a luta,
os tambores
não são mais pacíficos,
até as palmeiras
têm amor à liberdade...*

*Os civilizados têm armas
e têm dinheiro,
mas eu os faço correr...*

*Meu poema
é para os meus irmãos mortos.*

*Minhas amadas
cantam comigo,
enquanto os homens
vigiam a Terra.*

*O tempo passa
sem número e calendário,
o opressor volta
com outros inconscientes,
com armas
e dinheiro,
mas eu os faço correr...*

*O meu poema libertados
é cantado por todos,
até pelas crianças
e pelo rio.*

*Meu poema é simples,
como a própria vida.
Nascem flores
nas covas de meus mortos
e as mulheres
se enfeitam com elas
e fazem perfume
com sua essência...*

*Meus canaviais
ficam bonitos,
meus irmãos fazem mel,
minhas amadas fazem doce,
e as crianças
lambuzam os seus rostos
e seus vestidos
feitos de tecidos de algodão
tirados dos algodoais
que nós plantamos.*

*Não queremos o ouro
porque temos a vida!
E o tempo passa,
sem número e calendário...
O opressor quer o corpo liberto,
mente ao mundo
e parte para
prender-me novamente...*

*- É preciso salvar a civilização,
Diz o sádico opressor...
Eu ainda sou poeta
e canto nas selvas*

*a grandeza da civilização -- a Liberdade!
Minhas amadas cantam comigo,
meus irmãos batem com as mãos,
acompanhando o ritmo
da minha voz....*

*- É preciso salvar a fé,
Diz o tratante opressor...*

*Eu ainda sou poeta
e canto nas matas
a grandeza da fé -- a Liberdade...
Minhas amadas cantam comigo,*

*meus irmãos
batem com as mãos,
acompanhando o ritmo
da minha voz!....*

Saravá! Saravá!

*Repete-se o canto
do livramento,
já ninguém segura
os meus braços...
Agora sou poeta,
meus irmãos vêm comigo,
eu trabalho,
eu planto,
eu construo
meus irmãos vêm ter comigo...*

*Minhas amadas me cercam,
sinto o cheiro do seu corpo,
e cantos místicos
sublimizam meu espírito!
Minhas amadas dançam,
despertando o desejo em meus irmãos,
somos todos libertos,
podemos amar!
Entre as palmeiras nascem
os frutos do amor
dos meus irmãos,
nos alimentamos do fruto da terra,
nenhum homem explora outro homem...*

*E agora ouvimos um grito de guerra,
ao longe divisamos
as tochas acesas,
é a civilização sanguinária,
que se aproxima.*

Mas não mataram
meu poema.
Mais forte
que todas as forças
é a Liberdade...
O opressor não pôde fechar minha boca,
nem maltratar meu corpo,
meu poema
é cantado através dos séculos,
minha musa
esclarece as consciências,

Zumbi foi redimido...

PROPOSTA DE ATIVIDADE IV

Tema: Identidade

Identidade é modo como nos vemos, nos percebemos diante do mundo e esse modo exige um certo grau de consciência de como nós seres humanos nos vemos, e como somos vistos pelo outro. A identidade é fundamental à autoafirmação. O corpo com características afro sempre sofreu discriminação, fazendo com que quem os possui, recuse ou negue ter essas características, não se identifique como afrodescendente. Além da escravização, medidas no âmbito político reforçaram essa negação em relação ao corpo negro. Políticas como a do branqueamento da população e o mito da democracia racial colaboraram com a rejeição às características afrodescendentes.

Público: 9º ano

Conteúdo: conto

Objetivos:

- Incentivar a leitura de textos da literatura afro-brasileira

- Compreender o conceito de identidade a partir do texto de Cuti
- Discutir o texto “Incidente na raiz” e sua relação com a consciência identitária.
- Responder às questões da atividade proposta.

Tempo estimado:

4 aulas

Desenvolvimento

O docente inicia a aula falando sobre identidade, questiona os alunos sobre o que é identidade, se identidade tem a ver com autoestima. Ouve as respostas e copia no quadro. Logo após distribui com os estudantes o texto “Incidente de Raiz” do escritor Cuti, antes da leitura, fala brevemente a respeito do autor do texto. Logo após pede que os discentes façam a leitura do texto de forma silenciosa e depois sugere que alguém realize a leitura em voz alta. Depois da leitura, distribui a atividade para ser discutida e respondida pela turma.

Texto para atividades e leitura*INCIDENTE NA RAIZ – (Cuti)*

Jussara pensa que é branca. Nunca lhe disseram o contrário. Nem o cartório.

No cabelo crespo deu um jeito. Produto químico e fim! Ficou esvoaçante e submetido diariamente a uma drástica auditoria no couro cabeludo para evitar que as raízes pusessem as manguinhas de fora. Qualquer indício, munia-se de pasta alisante, ferro e outros que tais e...

O nariz, já não havia nenhuma esperança de eficácia no método de prendê-lo com pregador de roupa durante horas por dia. A prática materna não dera certo em sua infância. Pelo contrário, tinha-lhe provocado algumas contusões de vasos sanguíneos. Agora, já moça, suas narinas voavam mais livremente ao impulso da

respiração. Detestava tirar fotografias frontais. Preferia de perfil, uma forma paliativa, enquanto sonhava e fazia economias para realizar operação plástica.

E os lábios? Na tentativa de esconder-lhes a carnosidade, adquirira um cacoete – já apontado por amigos e namorados (sempre brancos) – de mantê-los dentro da boca.

Sobre a pele, naturalmente bronzeada, muito creme e pó para clarear.

Lá um dia, veio alguém com a notícia de “alisamento permanente”. Era passar o produto nos cabelos uma só vez e pronto, livrava-se de ficar de olho nas raízes. Um gringo qualquer inventara a tal fórmula. Cobrava caro, mas garantia o serviço. Segundo diziam, a substância alisava a nascente dos pelos. Jussara deixou-se influenciar. Fez um sacrifício nas economias, protelou o sonho da plástica e submeteu-se.

Com as queimaduras químicas na cabeça, foi internada às pressas, depois de alguns espasmos e desmaios.

Na manhã seguinte, ao abrir com dificuldade os olhos, no leito de hospital, um enfermeiro crioulo perguntou-lhe:

Tá melhor, nêga?

Ela desmaiou de novo.,

Atividade

- 1) O título em um texto, nos antecipa o assunto que vai ser tratado, o título “Incidente na raiz” nos remete a mais de um sentido, quais são esses sentidos?
- 2) A personagem desse conto não se aceita e toma para si características que não lhes pertence, por que isso ocorre?
- 3) O que a personagem do conto fazia para mascarar suas características de mulher afrodescendente?
- 4) Em quais situações do cotidiano há preconceito com relação a estereótipos do corpo afrodescendente?
- 5) Qual a crítica presente nesse texto?
- 6) Modelo padrão de beleza existe? Qual é?
- 7) A escravidão por lei foi extinta no século XIX, porém atitudes como a da personagem do conto não seria uma forma de escravidão? O que a torna escrava?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho assumiu como objetivo propor atividades com a Literatura Afro-Brasileira para Ensino Fundamental II, visando estimular o letramento literário e promover discussões etnorraciais numa escola de Comunidade Quilombola.

Para este trabalho foram utilizadas as pesquisas exploratória bibliográfica, qualitativa, a partir do momento em que houve levantamento bibliográfico e ao mesmo tempo foram propostas atividades para serem vivenciadas nas salas de aula.

Para melhor entender o porquê foi necessária a implementação de leis que dessem visibilidade a história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, foi feito um levantamento sobre o percurso educacional do negro no Brasil que mostrou que apesar de todas as dificuldades, aos negros livres e libertos era permitida a educação escolar. Que existiram instituições formadas pelos próprios negros em lugares distintos do país voltadas para o ensino dessa população. E que o Movimento Negro teve papel fundamental nas conquistas de direitos da população afro-brasileira e de leis que hoje vigoram.

Entender também o porquê a Literatura afro-brasileira não tem tanta visibilidade e divulgação no ambiente escolar chegando a conclusão que a falha está nos cursos de Letras que na maioria das vezes oferta aos futuros docentes somente os cânones da literatura. A dificuldade em divulgar essas obras no mercado editorial e a ausência desses autores não canônicos nos livros didáticos, também contribuem para o desconhecimento de tais autores e obras. Percebe-se que a Literatura Afro-Brasileira está tendo mais visibilidade a partir das políticas públicas de inclusão que viram nas instituições de ensino um local de combate ao racismo e construção de uma sociedade mais justa.

Para além da inclusão, as pessoas que fazem parte do processo educativo querem uma educação que possibilite o exercício da cidadania com autonomia, e que sejam respeitadas as suas tradições e cultura. A escola tem o papel de dar

suporte aos conhecimentos básicos tidos como fundamentais, capacitar para as novas relações etnorraciais.

Sem dúvida que a leitura é fator de inclusão social a pessoa que não lê fica dependente das que leem. Sabendo disso, e da relevância do texto literário na vida das pessoas é ressaltado que o letramento literário leva o indivíduo a indagações, sobre o mundo, sobre ele mesmo, sobre o outro e a relação em sociedade, na literatura encontra-se também possibilidades de construção de identidades.

Levando em conta o texto literário para a formação de discentes críticos, e como forma de por em prática a Lei 10.639/03 e o que se apresenta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais é dar visibilidade nas aulas de Língua Portuguesa, leituras literárias que visem discutir as questões étnico-raciais, como parte do currículo em todos os níveis de ensino. Vale salientar a relevância da inclusão nas práticas pedagógicas, de bibliografias que abordem a História e Cultura Afro-Brasileira, as relações étnico-raciais e o problema do racismo tão presente nas escolas e na sociedade.

Para isso, foi proposto levar para as salas de aula textos da Literatura Afro-Brasileira os quais estão ligados a elementos que não se limitam a cor da pele, mas sim a aspectos sócio históricos e ideológicos, de ancestralidade, de luta e denúncia de anos de exclusão. Essas obras carregam elementos significativos da cultura afro-brasileira, e alguns dos dilemas tratados nos textos são universais.

A fim de levar e se fazer conhecer essa vertente da Literatura Brasileira nas salas de aula, nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II, foram propostas algumas atividades, especificamente duas atividades para o sexto ano e duas atividades para o nono ano, em que se estimula a leitura do texto literário com textos nos gêneros conto, memórias e poema, as atividades propostas foram pensadas para o público da Escola Virgília Garcia na Comunidade Quilombola Castainho, no município de Garanhuns, Pernambuco, mas que podem ser adaptadas para outras instituições de ensino.

As propostas de atividade de intervenção são um dos caminhos para discutir as relações etnorraciais, é também um dos modos de trabalhar a competência leitora

dos(as) estudantes e estimular o letramento literário. Elas visam dar suporte para novas competências comunicativas que os auxiliarão a construir suas identidades, respeitando a diversidade, tornando-os capazes de intervir no mundo real.

REFERÊNCIAS

AMÂNCIO, Iris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Mírian Lúcia dos Santos. **Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

ARANTES, Adlene Silva. **Educação de Crianças Desvalidas na Província de Pernambuco no Século XIX** Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT21-4093--Int.pdf> Acesso: 22 set. 2016.

ARANTES, Adlene Silva. **Colônia Orfanológica Isabel: uma escola para negros, índios e brancos (Pernambuco 1874-1889)**. Revista Brasileira de História da Educação, n° 20, p. 105-136, maio/ago. 2009

AZEVEDO, Aluísio. **O Mulato**. Versão para eBook eBooksBrasil.com Fonte DigitalMinistério da Cultura Fundação BIBLIOTECA NACIONAL Departamento Nacional do Livro www.bn.br [<http://www.bn.br/bibvirtual/acervo/>]

BAMBERGER, Richard. **Como Incentivar o hábito de leitura**. 7ªed. Editora Ática/Unesco, 2001.

BEATA DE YEMONJÁ, Mãe. **Caroço de Dendê: a sabedoria dos terreiros: como lalorixás e Babalorixás passam seus conhecimentos a seus filhos**. Ilustrações de Raul Lody, 2.ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

BERND, Zilá. (Org.) **Poesia Negra Brasileira: Antologia**. Porto Alegre: AGE: IEL: IGEL, 1992.

BERND, Zilá. **Literatura e Identidade Nacional**. 3ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

BRANDÃO, Carlos. **Identidade e etnia: construção da pessoa e resistência cultural**. São Paulo: Brasiliense. 1990.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília/DF.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: terceiro e quarto ciclo**, Brasília: MEC/SEF. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013. 562p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola**. Brasília, 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639**. de 09 de janeiro 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências. Brasília. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm> acesso em: 23 ago 2015.

CADERNOS NEGROS, Vol. 7: poemas afro-brasileiros. Disponível em: <<http://www.quilombhoje2.com.br/blog/>> acesso: 02 set. 2016.

CADERNOS NEGROS, vol. 29: poemas afro-brasileiros/ Org.: Esmeralda Ribeiro, Márcio Barbosa. São Paulo: Quilombhoje, 2006.

CADERNOS NEGROS, vol.35: poemas afro-brasileiros/ org.: Esmeralda Ribeiro, Márcio Barbosa – São Paulo: Quilombhoje, 2012.

CADERNOS PENESB. Disponíveis em: <http://www.uff.br/penesb/index.php/publicações>. acesso: 09 out. 2016.

CAFIEIRO, D. **Letramento e leitura: formando leitores críticos**. In ROJO, R.H.R. e RANGEL, E. de OLIVEIRA (Orgs). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. 2010.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. 9ªed. Ouro Azul: ônio. Literatura e Sociedade. 9ªed. Ouro Azul: Rio de Janeiro, 2006.

CASTAINHO: **contando sua história/** Comissão Pastoral da Terra. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013. 37.: il. Color.

Conceição Evaristo -< http://www.palmares.gov.br/?page_id=27054>

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2.ed.. 4ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, Cândida Soares da. **A POPULAÇÃO NEGRA NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.** Disponível em: <<http://docplayer.com.br/6945197-A-populacao-negra-na-historia-da-educacao-brasileira-palavras-chave-historia-da-educacao-populacao-negra-racismo.html>> acesso: 01 out. 2016.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a escolarização dos negros. In: Romão Jeruse (org). **História da Educação dos negros e outras Histórias.** Brasília, MEC/SECAD, 2005.

CUNHA Jr, Henrique. **Abolição inacabada e a educação dos afrodescendentes.** Revista Espaço Acadêmico, nº 89, outubro de 2008. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/089/89cunhajr.pdf>> Acesso em: 28 set. 2016.

CUTI. **Contos escolhidos.** Rio de Janeiro: Malê, 2016, 128p.

CUTI. **Literatura Negro Brasileira.** São Paulo: Selo Negro, 2010.

DIAS, Lucimar Rosa. **Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003.** In: ROMÃO, Jeruse (org.). História da educação do negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

DUARTE, Eduardo de Assis. **O Negro na literatura brasileira.** Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/navegacoes/article/viewFile/16787/10936>> Acesso em: 25 set. 2016.

DUARTE, Eduardo de Assis, Organizador. **Literatura e Afrodescendência no Brasil: Antologia crítica**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. Volume 1 Precursores

DUARTE, Eduardo de Assis, Organizador. **Literatura e Afrodescendência no Brasil: Antologia crítica**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. Volume 2 Consolidação

DUARTE, Eduardo de Assis, Organizador. **Literatura e Afrodescendência no Brasil: Antologia crítica**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. Volume 3 Contemporaneidade

DUARTE, Eduardo de Assis, Organizador. **Literatura e Afrodescendência no Brasil: Antologia crítica**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. Volume 4 História, teoria, polêmica.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura afro-brasileira: um conceito em construção**. 2008. Disponível em:< <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4846151.pdf>> Acesso em: 01 out. 2015.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura afro-brasileira: Abordagens em sala de aula**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

DUBAR, Claude. **Para uma teoria sociológica da identidade**. Em *A socialização*. Porto: Porto Editora. 1997.

DUBAR, Claude. **A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais**; tradução Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 1.ed. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2014.

FELINTO, Renata. **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para professores, fazeres para alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais**. Belo Horizonte, 2012.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes: no limar de uma nova era**. São Paulo, Ática, 1978.

FONSECA, Marcus Vinícius. **População negra e educação: o perfil racial das escolas mineiras no século XIX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2007.
GOMES, Flávio. **Sonhando com a terra, construindo a cidadania**. In: PINSK, Jaime; <http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7368> Acesso em: 19 jul. 2016.

GONÇALVES, Maria Alice Rezende (Org.). **Educação, Cultura e Literatura Afro-Brasileira**. Rio de Janeiro: Quartet: NEAB-UERJ, 2007. 298p.

GUIMARÃES, Geni. **A dona das folhas**. Ilustradora Lúcia Hiratuka. Aparecida, SP: Editora Santuário, 1995.

GUIMARÃES, Geni. **A cor da ternura**. Ilustrações: Saritah Barboza. 2 ed. São Paulo: FTD, 1990.

GUIMARÃES, Geni. **Leite do Peito**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001. 108p.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

LUZ, Itacir Marques da. **Alfabetização e escolarização de trabalhadores negros no Recife oitocentista: perfis e possibilidades**. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4322/rbhe.2013.015>> acesso: 22 set 2016.

MACHADO, M. Z. V. e CORRÊA, H. T. **Literatura no ensino fundamental: uma formação para o estético**. In: ROJO, R. H. R. e RANGEL, E. de Oliveira (orgs). Língua Portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2012.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p

OLIVEIRA, Evaldo Ribeiro. **NARRATIVAS DE THEREZA SANTOS: Contribuições para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. In: AGUIAR, Márcia Angela da S.

(org) Educação e Diversidade: Concurso Nacional de Monografias. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos Ed; 2009.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Panorama da Literatura Afro-Brasileira**. Disponível em: <LITERAFRO – www.letras.ufmg.br/literafro> Acesso em: 01 out 2015.

PÉREZ, F.C.; GARCÍA, J.R. **A alfabetização como meio de recriar a cultura**. In: PÉREZ, F.C.; GARCÍA, J.R. (orgs.) *Ensinar ou aprender a ler e a escrever?* Porto Alegre: ARTMED, 2001

PERNAMBUCO. Secretaria da Educação. **Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco**. 2012

PROENÇA FILHO, Domicio. **A trajetória do negro na literatura brasileira**. Disponível em: <https://www.researchgate.net/researcher/2023694414_Domicio_Proenca_Filho> Acesso: 11 out. 2016.

Revista HISTEDBR On-line, **OS CONGRESSOS AGRÍCOLAS DO RIO DE JANEIRO E DE PERNAMBUCO E A EDUCAÇÃO (1878)** Campinas, n.42, p. 235-248, jun2011 - ISSN: 1676-2584

Revista Palmares, Cultura Afro-Brasileira. Ano II, nº 3, Dez. 2006. RODRIGUES, Joyce Maria. **A relação do corpo para a construção da identidade negra**. In: FILINTO, Renata. (org.) *Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais*. Belo Horizonte: FT Editora; 2012.

ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília. 2005.

SILVA, Geraldo; ARAÚJO, Márcia. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In: Romão Jeruse (org). **História da Educação dos negros e outras Histórias**. Brasília, MEC/SECAD, 2005.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 1ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

Solano Trindade. Disponível em: < http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/pernambuco/solano_trindade.html> Acesso em: 28 nov 2015.

SOUZA, Florentina. **Literatura Afro-Brasileira: algumas reflexões.** Ensaio. Disponível em: < <http://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/revista2/revista2-i64.pdf>> Acesso em: 01 out 2015.

_____. **Solano Trindade e a Produção Literária Afro-Brasileira.** Artigo. Disponível em: <http://www.afroasia.ufba.br/pdf/31_14_solano.PDF> Acesso em : 15 de out. 2016.

SOUZA, Florentina. **Solano Trindade e a produção literária afro-brasileira.** 2004. Disponível em:< <http://www.redalyc.org/html/770/77003108/>> acesso: 29 set. 2016.

SOUZA, Renata Junqueira ; COSSON, Rildo. **Letramento literário uma proposta para a sala de aula.** Disponível em: < <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstrea/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>> Acesso em: 15 dez 2015.

TRINDADE, Solano. **Poemas Antológicos.** São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2007.

TRINDADE, Solano. **Canto Negro.** Apresentação de Zenir campos Reis. São Paulo: Nova Alexandria, 2011.

ZILBERMAN, Regina.; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto e contraponto.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ZILBERMAN, Regina. SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto.** 2.ed. São Paulo: Global: ALB- Associação de Leitura do Brasil, 2008.

