

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT06.005

# ATELIÊ LITERAFRO: UMA PROPOSTA DE MEDIÇÃO LITERÁRIA PARA FORMAR LEITORES ANTIRRACISTAS

Angela Maria Pinheiro<sup>1</sup>  
Andréa de Castro Cidrak<sup>2</sup>  
Luiza Monteiro de Carvalho<sup>3</sup>  
Marlissou Sousa de Andrade<sup>4</sup>

## RESUMO

Este artigo tem por objetivo primordial possibilitar o cumprimento da Lei 10.639/03 que trata da obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura afro-brasileira na instituição escolar. Nesse sentido, apresentamos uma proposta metodológica de mediação de leitura literária afro-brasileira com o objetivo de implementar uma reeducação das relações étnico-raciais, deslocando o cânone colonialista e assim formando leitores antirracistas desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. Vivemos em um país de racismo estrutural, onde fomos educados para ser racistas e, desta forma, urge a necessidade de vivenciar experiências com narrativas negras para imergirmos na cosmovisão africana e aprendermos a ser diferentes ou iguais. O Ateliê Literafro é uma proposta metodológica estruturada em partilhas de narrativas afro-brasileiras com o registro das impressões estéticas, sociais, emocionais, culturais por meio de fichas de função textual, aproximando o leitor das obras que retratam uma coletividade de identidade negra. As fichas são intituladas de: conector, questionador, iluminador, ilustrador, dicionarista, sintetizador, pesquisador,

1 Doutoranda do Curso dos Estudos Culturais em Educação da Universidade Luterana do Brasil - ULBRA, [pinheiroangela2014@gmail.com](mailto:pinheiroangela2014@gmail.com);

2 Doutoranda pelo Curso de Estudos Culturais em Educação da Universidade Luterana do Brasil - ULBRA, [accidrak@hotmail.com](mailto:accidrak@hotmail.com);

3 Mestre em Letras pela Universidade Federal do Ceará - UFC, [luiza83.carvalho@yahoo.com.br](mailto:luiza83.carvalho@yahoo.com.br);

4 Doutorando do Curso dos Estudos Culturais da Universidade Luterana do Brasil - ULBRA, [marlissouand@gmail.com](mailto:marlissouand@gmail.com).

cenógrafo e perfilador. Nesta metodologia o conceito em construção de literatura afro-brasileiro por Eduardo de Assis, perpassa a seleção das obras a serem partilhadas. O espaço mais representativo da sociedade brasileira está todos os dias dentro de uma sala de aula, sendo indispensável que a escola trabalhe para uma educação antirracista. Nos alicerçamos nos estudos de teóricos como: Chimamanda, Stuart Hall, Eduardo de Assis, Rildo Cosson, Antonio Candido, Teresa Colomer e Freire, entre outros.

**Palavras-chave:** Lei 10.639/03, Literatura Afro-Brasileira, Mediação de Leitura, Antirracismo

## INTRODUÇÃO

O contexto educativo nacional, tem passado por transformações políticas, legislativas e pedagógicas que vêm demandando um replanejar da instituição escolar em seus objetivos e práticas pedagógicas. Políticas de avaliação externa, cada vez mais manifestam a necessidade de garantir o direito à leitura para a formação de um aluno crítico e letrado, que se aproprie do conhecimento para se aprimorar e também o seu entorno. A Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas de educação básica, é um marco importante nesse processo. Essa legislação determina que os currículos, incluindo conteúdos relacionados à contribuição de africanos e seus descendentes na formação da sociedade. Essa lei funciona como um incentivo para que as instituições escolares reflitam sobre suas práticas e busquem integrar essa temática de forma transversal nas disciplinas, além de promover ações que valorizem a cultura afro-brasileira. A implementação dessa lei é fundamental para combater a discriminação racial e a invisibilidade histórica dos afrodescendentes, formando leitores críticos que compreendem a importância da diversidade cultural na construção da sociedade. Dessa forma, ao inserir a literatura afro-brasileira no contexto educacional, é possível não apenas ampliar o repertório cultural dos alunos, mas também desenvolver uma consciência crítica que os leva a questionar e desconstruir estereótipos raciais, formando cidadãos mais justos e igualitários desde os anos iniciais.

Assim, o letramento literário faz parte dessas práticas sociais e deve estar garantido nas relações e espaços diversos, especialmente dentro da instituição escolar e na convivência entre a comunidade escolar. Cosson (2016), valida que:

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. (COSSON, 2016, p.17)

O objeto de análise deste estudo envolve a reflexão das fichas de função de Daniels(2002) como proposta de mediação de leitura no intuito de fortalecer a Literatura Afro-brasileira nas instituições escolares. As fichas assumem funções de compreensão nas diversas camadas do texto literário e assim sendo, o leitor será oportunizado com a singularidade da literatura afro-brasileira. Acreditamos que uma postura mediadora do professor, pode garantir ao aluno seu direito

à educação literária, em especial agora com a legislação da Base Nacional Comum Curricular que resguarda no seu currículo um espaço de valorização de um campo artístico literário, bem como a garantia por uma Literatura Afro-brasileira com a lei 10.639/2003 que trata da obrigatoriedade da inclusão da História e Cultura Afro-brasileira no currículo oficial da rede de ensino, posterior alteração através da lei 11.645/2008 que regulamenta a questão anterior à questão indígena. Lissandra Ramos nos faz refletir sobre esse contexto:

Nesse sentido, a criação das referidas leis aponta, ao mesmo tempo, para uma necessidade e para uma omissão. Ou seja, se por um lado, o Brasil avança ao reconhecer a importância de tais temáticas no contexto educacional; por outro, essa medida denuncia o apagamento e a negação experimentados ao longo do tempo. Por isso, é válido discutir o ensino da Literatura negra nesse cenário. (RAMOS, 2015, p.1)

Com a implantação da Base Nacional Comum Curricular- BNCC, um documento plural, contemporâneo que estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes do ensino básico têm direito, se terá uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência, possibilitará um repensar no ensino da língua nas instituições escolares, tendo que de forma intencional e sistemática dar conta dos campos de atuação da linguagem. E no âmbito do Campo artístico-literário, garantir o ensino da literatura, a vivência de leituras literárias:

Trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BNCC, 2017, p.136)

A legislação educacional e seus documentos norteadores asseguram o lugar da literatura e o estudo do povo negro nas instituições escolares, entretanto, se faz necessário que esse cabedal se materialize nas salas de aulas, nas bibliotecas como ações e tempos pedagógicos pensados, refletidos e sistematizados.

## LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E SUA SUBJETIVIDADE NEGRA

Conceituar literatura afro-brasileira não é uma tarefa objetiva, uma vez que esse conceito se encontra em construção e muitas vertentes se têm no tocante a essa categoria. Grupos de movimentos negros, vozes acadêmicas e uma representatividade de escritores afro-brasileiros defendem a realidade de um corpus literário específico na Literatura Brasileira, corpus este que se constitui de uma produção escrita marcada de singularidade negra.

Esse corpus se constituiria como uma produção escrita marcada por uma subjetividade construída, experimentada, vivenciada a partir da condição de homens e de mulheres negras na sociedade brasileira. (EVARISTO, 2009, p.17)

Nessa perspectiva, Conceição Evaristo nos faz refletir sobre uma outra categoria que corrobora para se pensar Literatura Afro-brasileira, que é o lugar de fala. Dar voz aos grupos subalternizados é dar lugar de existência, é legitimar suas experiências enquanto grupo, enquanto coletividade e assim refutar o perigo de uma história única. “É assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar e é isso que esse povo se torna”. (ADICHIE, 2019, p.22)

Os estudos de Djamila Ribeiro(2019) fomentam discussões acerca da condição de negro no Brasil, nos fazendo ampliar nossas lentes para entender a complexidade de se definir Literatura Afro-brasileira. Urge a necessidade de especificar uma literatura a partir de experiências das pessoas negras, do lugar de fala, do lugar social que ocupam, fazendo-os ter um lugar próprio de escrever e de conceber um texto literário como nos afirma Evaristo (2009. P.17).

(...) o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas (...) assim como faz com que homens brancos, que se pensam universais, se radicalizem, entendam o que significa ser branco como metáfora do poder, como nos ensina Kilomba. (RIBEIRO, 2019, p.69)

Chimamanda Adichie (2019, p.23), elucida que é impossível falar sobre a história única sem falar sobre poder, entendendo o poder com a definição de “ ser maior do que o outro”. E assim como a política e a economia se definem pelo poder, as histórias também as são. O poder define quem conta, quando, quantas são contadas e especialmente como são contadas as histórias. O discurso de Conceição Evaristo, que o corpus literário e a Literatura Afro-brasileira se faz da subjetividade construída, experimentada e vivenciada do corpo negro, de homens e mulheres na condição de negro na sociedade brasileira, ratifica as relações de poder e o lugar social que o povo negro brasileiro ocupa. “O poder é a habilidade não apenas de contar história de uma pessoa, mas de fazer que ela seja sua história definitiva”(ADICHIE, 2019, p. 22)

Essa subjetividade negra, resultante das experiências de coletividade oriundas do lugar social que ocupam, impede que a população afro-brasileira, maior parte da população brasileira acesse certos espaços sociais, intelectuais e econômicos:

As experiências desses grupos localizados socialmente de forma hierarquizada e não humanizada faz com que as produções intelectuais, saberes e vozes sejam tratados de modo igualmente subalternizado, além das condições sociais os manterem num lugar silenciado estruturalmente. Isso, de forma alguma, significa que esses grupos não criam ferramentas para enfrentar esses silêncios institucionais, ao contrário, existem várias formas de organização política, culturais e intelectuais. A questão é que essas condições sociais dificultam a visibilidade e a legitimidade dessas produções. (RIBEIRO, 2019, p.63)

Alguns questionamentos nos fazem refletir; quais espaços a escola e a universidade oferecem para a leitura de escritores negros? Que lugar as obras afro-brasileiras ocupam nas instituições de ensino? Quais autores os alunos conhecem e sabem que são negros? Esses aspectos são relevantes para responder àqueles que ainda acreditam que não existe preconceito racial no Brasil como também acreditam que a arte é universal não concebendo como nos fala Evaristo (2009, p.17) que a vivência do negro ou afro-descendente tenha implicações estéticas e ideológicas na escrita literária.

Para compreender de forma mais pontual os questionamentos que elucidam o lugar que a Literatura Afro-brasileira ocupa nas instituições de ensino, definiremos aqui Literatura Afro-brasileira na perspectiva dos estudos do professor Eduardo de Assis Duarte (2007, p.103-112). A configuração dessa literatura

se constitui a partir de algumas constantes discursivas que se destacam e são utilizadas como critério de composição; a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público.

## 1 TEMÁTICA

A temática é um dos fatores que colaboram para configurar o pertencimento de um texto à Literatura Afro-brasileira. Esse tema pode ser discorrido sobre a vida do negro ou não, sendo múltiplos os pontos advindos desse ser negro como: a denúncia da escravidão, memória de lutas dos que não se submeteram ao cativo, resgate do povo negro na diáspora brasileira, apagamento de uma história colonial, memórias ancestrais, tradição cultural ou religiosa negra. Num contexto mais contemporâneo; a denúncia de miséria, exclusão, crítica ao preconceito, crítica ao branqueamento e a marginalidade vivida pelo afro-brasileiro.

## 2 AUTORIA

Não se trata aqui de questões biográficas e fenotípicas, não se trata também de cor de pele ou da condição social do escritor, trata-se de uma escrita de extremo oposto ao negrismo dos brancos, apesar de alguns escritores afrodescendentes não intimar para si essa condição, nem a incluírem em seus projetos literários. Esse tópico tem muitas discussões, sendo necessário entender a autoria não apenas como um dado exterior, mas na condição do discurso constituído nos textos literários.

## 3 PONTO DE VISTA

Configura-se pelo conjunto de valores morais e ideológicos que fundamentam até mesmo as opções vocabulares presentes nas representações. O lugar que se dará ao negro e sua narrativa nas obras, a valorização do povo negro que se aceita e se orgulha de ser negro. Um lugar de resistência, de intelectualidade, de assunção, superando o discurso do colonizador.

## 4 LINGUAGEM

Literatura é constitutiva de linguagem, é linguagem, construção discursiva manifestada pela finalidade estética. Sendo a linguagem um dos fatores fundador da diferença cultural no texto literário. Desta forma, a afro-brasilidade se torna visível a partir de uma discursividade que ressalta ritmos, entonações, vocabulário e mesmo uma semântica própria, colaborando para ressignificar a hegemonia da língua. Uma vez que não existe signo sem ideologia.

## 5 PÚBLICO

O escritor afro-brasileiro não escreve para atingir um determinado segmento da população, mas o faz também a partir de uma compreensão do papel do escritor como porta-voz de uma determinada coletividade. Isso explica a reversão de valores e o combate aos estereótipos, que enfatizam o papel social da literatura na construção da auto-estima dos afrodescendentes. (DUARTE, 2007, p.103-112).

Nesse contexto, é relevante considerar o conceito de “espetáculo do outro” de Stuart Hall, que discute como as representações da cultura e da identidade são construídas e percebidas nas sociedades. Hall argumenta que as imagens e narrativas sobre grupos marginalizados muitas vezes são distorcidas, perpetuando estereótipos. Ao incluir a literatura afro-brasileira no currículo escolar, buscamos desafiar essas representações e promover uma compreensão mais rica e autêntica da diversidade cultural, essencial para o desenvolvimento de uma consciência crítica e inclusiva

## MEDIAÇÃO DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

A leitura de textos literários tem ocupado um certo lugar na escola e em especial com a Base Nacional Comum Curricular, entende-se que a literatura tem um papel a cumprir na formação do ser humano que não pode ser confiado a nenhuma outra forma de conhecimento, a nenhum outro método de abordagem da realidade. Conforme Colomer (2007, 15): “Durante séculos, a literatura exerceu um papel preponderante como eixo vertebral do ensino linguístico, a formação moral, a consciência de uma cultura com raízes clássicas greco-lati-

nas, e, desde o século XIX, de aglutinadora de cada nacionalidade.” Adverte a autora, porém: “Que a literatura tivesse representado todas essas funções não significa, no entanto, que os alunos tenham se dedicado a ler obras literárias nas aulas, nem que a literatura lida fosse adequada a sua capacidade e interesse” (COLOMER, 2007, p. 15).

Pensa-se que o mesmo raciocínio pode ser aplicado à apreciação de textos literários afro-brasileiros, para o que se faz necessário um trabalho contínuo e sistemático de mediação de leitura, voltada para o despertar do gosto, do interesse e da consciência da importância dos textos na vida de cada um, ressignificando sua própria imagem e da comunidade afro-brasileira:

O trabalho com a literatura negra em sala de aula possibilita o acesso a uma produção literária que rompe com uma tradição canônica na qual predominam autoria e personagens não negros. Além disso, cria novas representações da figura do negro, questiona, revisa e reclama o seu papel e lugar na sociedade brasileira. Para os estudantes, o contato com a literatura negra pode significar a construção de outra imagem de si e da comunidade afro-brasileira, distinta daquelas verificadas em outros espaços de produção (RAMOS, 2015, p.1).

A consciência da literatura nas nossas vidas perpassa pela formação da leitura no seu sentido mais amplo da palavra, da palavra mundo de Paulo Freire e é nessa construção constante da palavra no mundo e o mundo na palavra que o leitor vai se tecendo leitor, vai se compondo e abrindo os olhos para ler, ler a vida na vida. Irandé Antunes diz que:

Não se nasce com o gosto pela leitura, do mesmo modo que não se nasce com o gosto por coisa nenhuma. O ato de ler não é, pois, uma habilidade inata. (...) o gosto por ler literatura é aprendido por um estado de sedução, de fascínio, de encantamento. Um estado que precisa ser estimulado, exercitado e vivido (ANTUNES, 2009, p. 201).

“A criação de hábitos de leitura requer uma prática permanente de satisfação do saber e da imaginação mediante o livro escrito”. (COLOMER; CAMPS, 2002, P.97, grifo das autoras).

Esse estado de sedução, de fascínio e de encantamento pode ser aprendido na escola, tanto alunos como professores, numa relação de partilha literária, partilha humana. O prazer da leitura poderá vir ou não dessas relações e infeliz-

mente a escola precisa avançar na sua crença incansável de forçar o prazer pela leitura:

Não se pode criar a imagem de que as atividades de leitura conduzirão ao prazer, da mesma maneira que não se apresenta assim o indubitável prazer do conhecimento ou o prazer da resposta desportiva do próprio corpo. Dado que cada indivíduo, conhecendo as diversas possibilidades ao seu alcance, desfruta de maneiras muito diversas, é lamentável entender a educação leitora como uma obrigação de um prazer que se pode muito bem não sentir, e que aumenta a sensação de fracasso dos alunos que se vêem incapazes de converter-se em leitores entusiastas, respondendo, dessa forma, às expectativas transmitidas pela escola. (COLOMER; CAMPS, 2002, p.94)

Professores, a instituição escolar, principal instituição responsável pela formação do leitor, estará preparada para conceber a leitura literária como política, humana, um equipamento intelectual e afetivo, daí ser um poderoso instrumento de instrução e educação. “A literatura confirma, nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”(CÂNDIDO, 2004, p.175). No que concerne a formação desse leitor político, humano, se faz célere a oferta de uma rotina de leitura, a oportunidade de desenvolver hábito de leitura literária:

O hábito de leitura literária, por outro lado, é favorecido principalmente com a criação de um espaço temporal para fazer esse tipo de leitura na escola. Quer seja feita na biblioteca da escola ou na sala de aula, que seja complementada com um serviço de empréstimo ou não, o essencial nesse ponto é a preservação de um tempo, talvez razoavelmente semanal em nosso ensino, que facilite a inter-relação distendida entre os meninos e as meninas e os livros (CAMPS; COLOMER, 2002, p.98).

A oferta da leitura é um bem que a humanidade tem direito, direito a ler, direito a literatura, direito a aprender e é tempo das instituições escolares garantirem a legislação vigente, minimizando assim um débito de analfabetismo, de letramento e de humanidade que se tem com a sociedade. Haja vista o que é proclamado pelo grande Paulo Freire sobre o ato de ler:

não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí

que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele (FREIRE, 2011, p. 19).

## USO DAS FICHAS DE FUNÇÃO E A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NOS CÍRCULOS DE LEITURA

O Brasil vem de uma constituição de leitura como um espaço e tempo para elite, em pleno século XXI, a sociedade e em especial as instituições escolares necessitam perceber a importância do ato de ler, “que implica sempre percepção crítica, interpretação e “re-escrita” do lido” (FREIRE, 2011, p. 31). Ezequiel Theodoro da Silva corrobora com esse diálogo do direito à leitura numa perspectiva mais temporal:

[...] parece certo dizer que não existe tradição de leitura no Brasil. Dada as condições do desenvolvimento histórico e cultural do país, a leitura enquanto atividade de lazer e atualização, sempre se restringiu a uma minoria de indivíduos que teve acesso à educação e, portanto, ao livro. A grande massa da população, sem condições para estudar, sempre aderiu aos meios diretos de comunicação, que não exigem educação formal para sua recepção. Daí, talvez, o sucesso do rádio e da televisão no contexto brasileiro e na maioria dos países subdesenvolvidos. Daí também, o lazer proporcionado pela leitura ficar restrito àqueles que tiveram e que tem acesso à escola de forma privilegiada, isto é, à escola que aponta para o significado e para a referência. E como este tipo de escola não é constituído para o povo em geral, a leitura torna-se um bem ou um privilégio a ser desfrutado somente pelas elites (SILVA, 2005, p. 37-38).

As variadas formas de leitura oferecidas pela escola, mesmo as literárias, acabam por ter uma finalidade de aplicabilidade da língua, a língua pela língua e poucas são as oportunidades de usos da língua para sua função estética. Assim, Cosson (2011, apud COSSON, 2018, p.70), compartilha que a divisão que a escola faz da leitura entre ilustrada e aplicada. A primeira percebida mais nos anos iniciais do ensino fundamental, focando na fruição, porém pouco esses exercícios de leitura são inseridos num processo verdadeiramente educativo. Já a leitura aplicada, mais forte nos anos finais do ensino fundamental, usa os textos literários para ampliar e consolidar as competências de leitura e escrita. No tocante ao ensino médio, não se tem uma realidade muito diferente, mesmo com uma carga horária específica e garantida para o estudo da literatura. Como

uma lista de obras, biografia de autores e fragmentos de textos para evidenciar os períodos literários.

Elucida Paulino (2013), a necessidade da escola distinguir o utilitário do estético, a literatura enquanto arte da literatura enquanto pedagogia:

Na escola ou fora dela, a experiência estética, na qual se inclui a leitura literária, compondo o letramento, esse processo ininterrupto e sempre imperfeito de formação da identidade, está sendo mais valorizada neste século, como de humanizar as relações enrijecidas pela absolutização das mercadorias. (PAULINO, 2013, p. 23).

Uma das maneiras de vivenciar a experiência estética, a leitura literária e assim ampliar o repertório de letramento literário é através dos círculos de leitura, um cenário constituído por comunidades de leitura e práticas de letramento literário. Entendendo por círculo de leitura:

Espaços sociais nos quais as relações entre textos e leitores, entre leitura e literatura, entre o privado e o coletivo são expostas e os sentidos dados ao mundo são discutidos e reconstruídos. Participar de um círculo de leitura é compartilhar com um grupo de pessoas as interpretações dos textos com as quais construímos nossas identidades e da sociedade em que vivemos (COSSON, 2018, p.154).

A saber, o círculo de leitura se torna um espaço de aprendizagem mútua entre alunos e professor, haja vista ser uma relação de aprendizagem colaborativa, onde o professor também terá a oportunidade de expandir seu repertório literário e humano, pois essa será uma ocasião favorável à sua formação. A sua estrutura tem por natureza a democratização do saber, “de certa forma, um círculo de leitura tem os mesmos predicados dos Círculos de Cultura de Paulo Freire que os localizava como espaços de diálogos e participação em lugar do ensino doador e passivo tradicional” (FREIRE, 1983 apud COSSON) :

[...] os círculos de leitura possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada (COSSON, 2018, p.139).

Além de garantir a leitura de textos afro-brasileiros em sala de aula, um aspecto de grande relevância que a instituição escolar deve refletir é quais suas

intencões, objetivos ao ofertar o estudo de literatura na escola, em especial a Literatura Afro-brasileira. Para quê se estudar Literatura Afro-brasileira, para se formar leitores, para ampliar conhecimentos culturais, para se ter alunos críticos, para se construir o sentimento de pertença a uma comunidade nacional, para fortalecer a identidade e subjetividade do leitor? Todos esses questionamentos respondidos direcionarão para qual processo metodológico o professor poderá ofertar no intuito de mediar a leitura de textos literários afro-brasileiros:

[...] ensinar literatura para quê? O para quê determina o como. Métodos e finalidades estão ligados. Trata-se de aumentar a cultura dos alunos? De contribuir para a construção de suas identidades singulares ou de propiciar, pelo compartilhamento dos valores, a elaboração de uma cultura comum, o sentimento de pertencimento a uma comunidade nacional? Esses elementos não se excluem e compõem o espectro das possibilidades entre as quais é lícito escolher ou não escolher (ROUXEL, 2017, p.17).

Pensar Literatura Afro-brasileira dentro ou fora da escola é pensar na subjetividade negra, é pensar na ficção, é pensar na experiência humana, é constituir uma identidade individual e coletiva, é se formar leitor, cada vez mais competente, crítico e incluyente. Como nos diz Rouxel, a leitura em sala convida também a:

Explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão em ato na leitura.(ROUXEL, 2017, p.24)

A experiência de vivenciar a leitura de textos afro-brasileiros necessita ser registrada e esse registro pode se dar de diversas maneiras, entretanto sugerimos o uso das fichas de função de Daniels (2002, apud COSSON, 2018). “Elas consistem em uma espécie de ficha de leitura que o aluno deve preencher a partir de determinada função que assume no grupo”. (COSSON, 2018, p. 142). As várias funções que são verificadas no texto literário são:

- a) *Conector* - Liga a obra ou o trecho lido com a vida, com o momento;
- b) *Questionador* - Prepara perguntas sobre a obra para os colegas, normalmente de cunho analítico, tal como por que os

personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?

c) *Iluminador de passagens* - Escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é essencial para a compreensão do texto;

d) *Ilustrador* - traz imagens para ilustrar o texto;

e) *Dicionarista* - escolhe palavras consideradas difíceis ou relevantes para o texto;

f) *Sintetizador* - sumariza o texto;

g) *Pesquisador* - busca informações contextuais que são relevantes para o texto;

h) *Cenógrafo* - descreve as cenas principais;

i) *Perfilador* - traça um perfil das personagens mais interessantes (Daniels, 2002 apud COSSON, 2018, p.142-143)

Cabe ao professor agrupar os alunos para que cada grupo possa exercer funções propostas nas fichas, favorecendo dessa forma uma ampliação na compreensão textual. As fichas auxiliarão ao leitor a aprofundar as camadas dos textos afro-brasileiros.

Queirós (2012) evidencia o valor do professor na mediação da leitura literária ao afirmar que o “professor é, antes de tudo, aquele que acredita na realidade como possível de ser alterada pelas constantes buscas de realizações pela humanidade”, desta forma a função do professor “é, a partir dos conhecimentos, convocar os alunos para outros passos em direção a novas realidades”. (QUEIRÓS, 2012, p. 87) Outrossim, Barbosa (2011) enfatiza o papel do professor como mediador do letramento literário na escola básica:

Atuar como mediador no processo de aquisição de habilidades, inclusive do texto literário, é papel central do professor. Organizar o espaço da sala de aula, propor objetivos de leitura, fazer perguntas que facilitem o processo interpretativo, são formas de atuar positivamente nesse processo (BARBOSA, 2011, p.156).

A metodologia do professor ao organizar os grupos, tempo pedagógico e partilha literária será fortalecida com o uso das fichas de função. Os alunos poderão perceber a subjetividade negra num sentimento positivo de etnicidade, quando focar na ficha do perfilador. Com as fichas *iluminador de passagens* e *cenógrafo* poderão enxergar com maior consciência a denúncia da escravidão, memória das lutas dos negros, resgate do povo negro na diáspora brasileira, memória ancestral do povo negro, tradição cultural religiosa, a miséria, a exclu-

são, a marginalidade, etc. A ficha *dicionarista*, oportunizará ao leitor ampliar seu vocabulário em relação às palavras de origem afro-brasileiras. As fichas *questionador* e *pesquisador* impulsionarão o leitor para ir além da obra, além do texto e buscar novas informações e refletirem com o auxílio de outras fontes a condição negra. A função de *synthesizador* facilitará aos colegas entenderem a essência do texto. A ficha *ilustrador* favorecerá que os alunos representem suas ideias com outra linguagem artística. Por fim, a função *conector*, possibilitará aos alunos perceberem o quão próximo da realidade deles são os textos afro-brasileiros e assim, fortalecerem seu sentimento de pertença e sua identidade de povo brasileiro, minimizando quem sabe, o racismo, a ignorância, o preconceito e a exclusão de si mesmo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dialogar, entender e se perceber enquanto ser constituinte de literatura é um dos temas e formações que são inerentes às instituições escolares, devido suas duas funções básicas, a função pedagógica e a função social, para assim, ser cumprido seu propósito existencial. Uma vez que, todo serviço pedagógico deve estar objetivado na formação social, cidadã e prioritariamente humana. Destarte, Rangel(2003), sintetiza dizendo que:

Se observarmos com atenção e interesse, e se nos envolvermos diretamente com o jogo do livro, ou seja, com as práticas de letramento em que se constroem tanto a leitura literária quanto o leitor voraz e a felicidade na leitura, poderemos colaborar mais adequadamente para a formação do aluno – e não só como leitor. Para isso será preciso reconhecer o que cabe ao livro didático de português e o que incumbe à escola (RANGEL, 2003, p. 144).

E para a concretude dessas funções, pedagógica e social, o registro da compreensão das obras lidas e das partilhas literárias são necessários como elemento de aprendizagem e estruturação do saber literário. A escola precisa garantir o acesso à leitura de obras afro-brasileiras como literatura brasileira e mediar essa literatura de forma planejada, intencionalizada, com metodologias que assegurem os objetivos idealizados de formar leitores autônomos, competentes, críticos e humanos. Sendo as fichas de função de Daniels(2002) uma proposta metodológica de formar esse leitor que emerge nas diversas camadas

textuais, percebendo através da ficção a história do povo brasileiro, suas relações, ideologias, situação social, um povo afro-brasileiro em sua grande maioria.

[...] se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação **constitui um direito** (CÂNDIDO, 2004, p. 175, grifo nosso).

## REFERÊNCIAS

CADICHIE, Chimamanda. **O perigo de uma história única**. Trad.: Julia Romeu. 1ª ed. São Paulo, Companhia das Letras, 2019.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2009.

BARBOSA, Begma Tavares. **Letramento literário: sobre a formação escolar do leitor jovem**. Educ. foco, Juiz de Fora, v. 16, n.1, p. 145-167. Març/ago. 2011. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-06.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular- BNCC**, 2017, Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 27 jul. 2019.

CÂNDIDO, A, et al. **Vários escritos**. In. CÂNDIDO (Org). *O direito à literatura*. 4ª ed. São Paulo. Duas cidades/ Ouro sobre Azul, 2004. 169-191.

COLOMER, T. ; CAMPS, A. **Ensinar a ler ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

\_\_\_\_\_. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Trad.: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: Teoria e prática**. São Paulo, 2ªed., 6ª reimpressão, Contexto, 2016.

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo, 1ª ed., 2ª reimpressão, Contexto, 2018.

DUARTE, E. A. **Literatura Afro-Brasileira: um conceito em construção**. Disponível em: [www.letas.ufmg.br/literafro](http://www.letas.ufmg.br/literafro). Acesso em 05/12/2019

EVARISTO, C. **Literatura Negra: uma poética de nossa afro-brasilidade.**

SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009.

FREIRE, Paulo; **A importância do ato de ler em três artigos que se completam.**

51ª ed. 6ª impressão. São Paulo: Cortez, 2011.

HALL, Stuart. **O espetáculo do outro.** In: HALL, Stuart. Cultura e representação.

Rio de Janeiro: Editora Puc-Rio: Apicuri, 2016. Cap. 2 – p. 139- 246.

PAULINO. **Formação de leitores: A questão dos cânones literários.** In GAMA-

KHALIL, Marisa Martins, ANDRADE, Paulo Fonseca (Org). *As literaturas infantil e juvenil... Ainda uma vez.* GpEA: CAPES, 2013, p 11-25.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos.** Belo Horizonte:Autêntica, 2012.

RANGEL, Egon et al.. **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro. Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: “os amores difíceis”** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.127-145.

RAMOS, L. **Por que trabalhar com Literatura Negra em sala de aula?**

Disponível em : <https://www.geledes.org.br/por-que-trabalhar-com-literatura-negra-em-sala-de-aula/>. Acesso em 05 dez. 2019

RIBEIRO, Djamilá. **Lugar de fala.** 1ª ed. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria

Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Org.). **Leitura de literatura na escola.** 1ª ed. São Paulo: Par

SILVA, Ezequiel T da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura.** São Paulo: Cortez, 2005.