UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BÁSICA
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

CADERNO PEDAGÓGICO

PENSANDO A IDENTIDADE NEGRA POR MEIO DO GÊNERO CONTO CONTEMPORÂNEO: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO PARA O ENSINO MÉDIO

Jacarezinho
2024

Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado Profissional em Educação Básica
UENP

CADERNO PEDAGÓGICO

PENSANDO A IDENTIDADE NEGRA POR MEIO DO GÊNERO CONTO CONTEMPORÂNEO: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO PARA O ENSINO MÉDIO

Organizadores:
Autor: Diego Henrique Barroso
Coautora: Patrícia Cristina de Oliveira Duarte

Jacarezinho
2024

Ficha catalográfica elaborada por Lidia Orlandini Feriato Andrade, CRB 9/1556, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

Barroso, Diego Henrique
B277p Pensando a identidade negra por meio do gênero conto contemporâneo: uma proposta de letramento literário para o Ensino Médio / Diego Henrique Barroso; orientadora Patrícia Cristina de Oliveira Duarte - Jacarezinho, 2024.
91 p. :il.

Produção Técnica Educacional (Mestrado Profissional em PPED) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.

1. Ensino Médio. 2. Letramento literário. 3. Sequência didática. 4. Relações étnico-raciais. I. Duarte, Patrícia Cristina de Oliveira, orient. II. Título.

CDD: 373.1

Quem somos?



Autor: Diego Henrique Barroso

Formação Acadêmica:

- Licenciatura em Português e Inglês e respectivas literatura (FGU) Faculdade Global de Umuarama (2013).
- Pós-graduação lato Sensu em Literatura Brasileira (2014).
- Pós-graduação lato Sensu em Metodologias de Ensino de Língua Portuguesa e Inglesa (2015).
- Pós-graduação lato Sensu em Literatura Contemporânea (2016)

Experiência Profissional:

- Professor de Língua Portuguesa, literatura e Língua Estrangeira Moderna (Inglês) na Secretária Estadual do Estado do Paraná (SEED) (2012-2019)
- Professor EBTT Língua Portuguesa, Literatura e Língua Estrangeira Moderna (Inglês) do Instituto Federal do Mato Grosso – Campus Juína (2018)
- Professor EBTT Língua Portuguesa, Literatura e Língua Estrangeira Moderna (Inglês) do Instituto Federal do Paraná – Campus Jacarezinho (2021- atualmente)



Orientadora: Patricia Cristina de Oliveira Duarte

Formação Acadêmica:

- Graduação em Letras pela Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras de Jacarezinho (1994);
- Mestrado em Educação pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (2003);
- Mestrado em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (2011);
- Doutorado em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (2015).

Experiência Profissional:

- É professora efetiva da Universidade Estadual do Norte do Paraná, Vice-Líder do Grupo de Pesquisa "Leitura e ensino" (UENP);
- Diretora do Centro de Letras, Comunicação e Artes (UENP/CJ).
- Atua no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UENP) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Básica da UENP (PPEd/UENP).
- Coordenadora do Subprojeto de Língua Portuguesa Residência Pedagógica (UENP/CAPES).

SUMÁRIO

Apresentação 6

MÓDULO I LETRAMENTO LITERÁRIO 7
Conceito de letramento e letramento literário 8
Contribuições do letramento literário para o ensino de literatura 9

MÓDULO II RELAÇÕES ÉTNICOS RACIAIS 12
Educação Étnico-Racial no Brasil: Avanços e desafios na implementação da Lei 10.639/03 13
Identidade negra do Brasil 14
Relações étnicos raciais na obra de Jarid Arraes 16

MÓDULO III – PROPOSTA DA SEQUÊNCIA EXPANDIDA DO LETRAMENTO LITERÁRIO 19
Apresentação do autor 20
Etapas da sequência expandida do letramento literário 21

MÓDULO IV – PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO 26
Infográfico: Sequência expandida 27
Apresentação vídeo 28
Primeiro momento: Motivação 29
Segundo momento: Introdução 37
Terceiro momento: Leitura 39
Quarto momento: Primeira Interpretação 62
Quinto momento: Contextualização 67
Sexto momento: Segunda Interpretação 74
Sétimo momento: Expansão, expandindo os horizontes literários 78
Avaliação 84
Considerações finais 85
Aprenda mais 87
Referências 90

APRESENTAÇÃO:

É com muita satisfação que apresentamos o caderno Pedagógico. Este Produto Educacional, intitulado *Pensando a identidade Negra por meio do gênero conto contemporâneo: uma proposta de letramento literário para o Ensino Médio,* é o resultado de dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP), sob a orientação da Professora Doutora Patrícia Cristina de Oliveira Duarte.

Nosso propósito, por meio deste material é oferecer sugestões de encaminhamentos metodológicos para o trabalho com o Letramento literário a partir da obra Redemoinho em dia quente, da escritora Jarid Arraes, destinado aos estudantes do Ensino médio. Importante mencionar, que o material desenvolvido apresenta uma proposta didática, podendo ser adaptada aos seus contextos diversos e de atuação, com objetivo de desenvolver maior apreço pela leitura literária no ambiente escolar.

No primeiro momento, buscamos discutir sobre a importância do Ensino de literatura e suas contribuições, especificamente aos estudantes do Ensino Médio. Em seguida, conceituamos letramento e letramento literário, além das suas contribuições para a formação critica a e leitora dos estudantes, assim como as contribuições deste processo na educação e relações étnico-raciais. Concluindo, apresentaremos a Sequência didática *expandida*, que embasa teoricamente a abordagem com a obra proposta e concluindo os encaminhamentos metodológicos.

Esperamos que este material didático contribua significativamente para o aprimoramento da prática docente no trabalho com textos literários. Nossa intenção é que ele fomente, progressivamente, o interesse, a imaginação e a criatividade dos leitores, além de promover o reconhecimento da diversidade ao seu redor. Acima de tudo, almejamos que o material incentive um posicionamento crítico cada vez mais desenvolvido em relação ao contexto social.

Com os melhores cumprimentos,



Prof. Diego Henrique Barroso
Profa. Patrícia Cristina de Oliveira Duar

MODULO I
Letramento Literário

CONCEITO DE LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO

Segundo Soares (2023), o termo “letramento” é descrito como o resultado do ato de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou condição que um grupo social ou indivíduo adquire de ter-se do uso escrita. Ademais, a prática do letramento propõe que o leitor/escritor “tenha senso crítico e autonomia diante do mundo e de suas práticas sociais, sabendo sobretudo interpretar a realidade discursiva em que está inserido” (Silva, Pereira, 2017, p. 44-45).

Segundo Silva Pereira, (2017) ainda sobre o letramento, não no sentindo singular, mas no sentido plural, pois há inúmeras formas de letramentos. Rildo Cosson, (2022) pesquisou em seus estudos uma forma particular de letramento, o “Letramento Literário”, o qual é voltado para o ensino de literatura em sala de aula. Dessa maneira, “o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura” (Souza, Cosson, 2011, p. 102).

Em seu livro Letramento Literário: Teoria e prática (2022), o autor propõe duas sequencias didáticas, *a básica e a expandida*, para os níveis do ensino fundamental e médio. Por meio dessas propostas o autor apresenta sequencias didáticas para que o estudante se torne letrado, por meio da apropriação de leitura de literatura na sala de aula. Dessa forma, ser leitor de literatura no ambiente escolar “é posicionar se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos” (Cosson, 2022, p. 120).

À vista disso, verificamos a proposta de *Sequência expandida* elaborada por Cosson em sua obra *Letramento literário: teoria e prática (2022), a qual é destinada aos* estudantes *do ensino Médio. A sequência didática expandida* apresenta sete etapas em sua metodologia, tendo como base os textos literários: *Motivação, Introdução, motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão*.

Além disso, é por meio da experiência literária que permitimos saber e vivenciar as experiencias do outro. Ou seja, a literatura é um elemento fundamental para o processo de Humanização (Candido, 2011). Nessa ótica, a literatura deve ter um lugar especial nas escolas, pois ela possui a capacidade de “tornar o mundo

compreensível transformando sua materialidade em palavras cores, sabores e formas intensamente humanas" (Cosson, 2022, p. 17). Desse modo, fica em evidencia que o letramento literário é essencial para a formação dos estudantes em sua humanidade e deve ser trabalhado, em todos os níveis, principalmente, no Ensino Médio.

CONTRIBUIÇÕES DO LETRAMENTO LITERÁRIO PARA O ENSINO DE LITERATURA

Segundo Lajolo (2011), em nossa sociedade, os indivíduos precisam possuir diversas habilidades de leitura em diferentes gêneros textuais. Entretanto, a autora destaca que, além do universo dos gêneros textuais, a literatura também se torna a base para a realização dessa inserção, pelo seguinte fato:

> É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. (Lajolo, 2011, p. 76).

Se ao texto literário apresenta tantas maravilhas, podemos deduzir que a falta de interesse dos estudantes não está atrelada aos textos literários, mas sim ao contexto educacional a qual ele está inserido (Ucho, Cabral, Silva, Pires, 2017).

Um dos principais problemas que encontramos no ensino de literatura, está relacionada à forma que as obras literárias são apresentadas aos estudantes. Sendo caracterizada, muitas vezes, como algo difícil de ser compreendido, devido e a demasiada importância dada a questões de cronológica, as tendências estéticas e vida e obras dos autores (Souza, Cosson, 2011), (Nunes, 2016). Embora, o texto literário seja rico em possibilidades interpretativas, ele requer do leitor um certo amadurecimento do ponto de vista linguístico e crítico.

No entanto, a questão não diz respeito apenas aos estudantes ou às abordagens metodológicas, mas envolve também alguns professores e dirigentes educativos. Cosson (2022) enumera três áreas principais que demonstram a capacidade da literatura no sentido cultural e educacional.

O primeiro está relacionado aos que consideram a literatura um saber desnecessário "um verniz burguês de um tempo passado, que já deveria ter sido

abolido das escolas” (Cosson, 2022, p. 10). O segundo ponto apresentado pelo autor é que muitos “têm consciência de que desconhecem a disciplina, porém consideram o esforço para conhecer desproporcional aos seus benefícios” (Cosson, 2022, p. 11). Em terceiro, existe alguns que desejam estudar literatura, entretanto, devido à ausência de embasamento teórico ou referencias cultural, este estudo se torna inacessível, para este grupo de pessoas “a literatura é um mistério, cuja iniciação está fora de seu alcance” (Cosson, 2022, p. 11).

Todavia, a literatura e a leitura literária só serão capazes de superar essas adversidades “quando se superarem certos desafios impostos pelo processo de supressão da literatura enquanto arte na própria escola” (Silva, Pereira, 2017, p. 41). Pensando nisso, uma das possíveis soluções para elevar a importância da literatura na escola, seria com a prática de leitura no ambiente escolar. Nesse contexto, fica em evidencia a leitura literária necessita de metodologias coerentes para que haja mudança social e crítica aos estudantes.

Nessa perspectiva, observa-se que o letramento literário poderá trazer contribuições para que esse objetivo seja alcançado. Pois o “letramento literário vem se tornando cada vez mais conhecido no meio acadêmico e escolar, uma vez que indica a leitura/produção e a visão crítica dos conteúdos abordados na escola”. (Silva Pereira, 2017, p. 40).

Contudo, para que o letramento literário tenha êxito no ambiente de sala de aula “a escola não deve limitar-se aos objetos lidos, mas também e, principalmente, à forma como a leitura está sendo provocada/ incentivada no seu interior, sobretudo, pelos professores e realizada pelos alunos” (Ranke, Magalhães, Ferreira, 2011, p. 32). Dessa forma, para que o estudante adquira pensamento crítico e consciente é necessário que “a escola promova uma prática de leitura relacionada à realidade desse leitor, não entendendo esse processo como algo maçante e sem valor, mas como uma prática significativa e prazerosa” (Silva, Pereira, 2017, p. 42).

Dessa forma, visando demonstrar que esse objetivo seja alcançado apresentaremos uma proposta de intervenção pedagógica direcionada as turmas do ensino médio e assim demonstrar que há possibilidade de ressignificação do ensino de literatura, com o envolvimento dos estudantes, para se tornarem leitor literário.

Para o desenvolvimento desta intervenção será utilizada a sequência didática de Rildo Cosson, *Sequencia Expandida*. Esta sequencia será apresentada neste

material pedagógico intitulado *“Pensando a identidade negra por meio do gênero conto contemporâneo: uma proposta de letramento literário para o Ensino Médio”,* essa proposta será desenvolvida, por meio de contos selecionados da obras da escritora Jarrid Arraes, Redemoinho em dia quente (2019), seguinte a abordagem de Cosson, (2022) sequência expandida em sete momentos: *Motivação, Introdução, motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão.*

MÓDULO II
Relações Étnicos Raciais

EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO BRASIL: AVANÇOS E DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03

Com a promulgação da Lei nº 10.639/03, o Conselho Nacional de Educação instituiu *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Essas diretrizes estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história africana e dos africanos nos currículos do ensino fundamental e médio (Brasil, 2004). Desta forma, o ensino Básico passa a dispor de um documento legal que discute e aprofunda o conteúdo da lei, que pode definir orientações para a prática pedagógica" (Gomes, 2008).

Essas políticas visam garantir os direitos dos negros de se conhecerem dentro da cultura nacional, de expressarem sua visão de mundo e de expressarem seus pensamentos de forma independente e coletiva (Brasil, 2004). Além disso, prezam pelo direito de "todos os cidadãos brasileiros, ao acesso a todos os níveis de ensino, orientado por professores capacitados a conduzir situações que envolvam racismo e discriminação" (Brasil, 2004, p. 10).

A eficácia das políticas públicas, institucionais e pedagógicas, que buscam a reparação e valorização da identidade e cultura da população negra brasileira, depende de condições ambientais e emocionais propícias ao ensino e à aprendizagem. Para o desenvolvimento destas pedagogias, os professores devem estar atentos a questões específicas, como definir seus estudantes como negros e não negros, compreendendo que ser negro no Brasil é mais do que apenas um atributo físico, é também uma decisão política. Os pesquisadores e o movimento negro defendem que os "indivíduos pretos e pardos devem ser considerados conjuntamente como "negros", ambos reconhecem sua herança africana" (Brasil, 2004, p. 15).

Nessa perspectiva, afirma-se que a escola, como instituição social que garante o direito à educação a todo cidadão, deve assumir uma posição política contra qualquer forma de discriminação (Brasil, 2004). Dessa forma, a luta contra o racismo e a discriminação racial é uma responsabilidade de todo educador, independentemente de sua etnia, religião ou crença política.

Nessa perspectiva, materiais pedagógicos e formação docente são fundamentais para uma educação de qualidade, que valorize a cultura e identidade

dos descendentes africanos. Além disso, no âmbito da educação escolar, deve-se: conhecer e analisar experiências significativas de diversidade étnico-racial nas escolas; produzir conhecimento sobre o tema e construir prática pedagógica para superação do racismo. Esses esforços articulariam o conhecimento acadêmico com o produzido pelos movimentos sociais Gomes (2008).

Diante do exposto, acreditamos que a proposta do letramento literário de Cosson (2022), com foco na mediação da obra da escritora Jarid Arraes, pode contribuir para que as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) e a Lei n.º 10.639/03* sejam aplicadas no ambiente escolar, promovendo reflexões sobre temáticas raciais. Além disso, a construção de um produto educacional, a Sequência Didática do Letramento Literário Expandido (Cosson, 2022), utilizando a obra de Jarid Arraes, para estudantes do Ensino Médio, contribui para o desenvolvimento da leitura literária de maneira crítica e reflexiva, aprofundando a discussão sobre a temática étnico-racial.

IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL

De acordo com Souza (2021) após o fim da escravidão em 1888, surgiu no Brasil um novo pensamento voltado para a construção de uma identidade nacional. No entanto, esse modelo negava qualquer diferença, aplicando uma homogeneização que deveria ser realizada por meio da miscigenação e da assimilação cultural.

A mestiçagem, tanto biológica quanto cultural, teria como consequência a destruição da identidade racial e étnica dos grupos dominados, levando ao que Munanga (1999) chama de etnocídio. No entanto, o plano da elite branca não funcionou e resultou no Brasil se tornando uma das nações com maior diversidade racial e miscigenação do mundo.

Nesse cenário, muitos mestiços tinham mais oportunidades de ascensão social e de serem libertos, especialmente quando eram filhos de homens brancos do engenho. Isso criou distanciamentos entre mestiços e negros, uma vez que, quanto mais clara a pele, maiores as chances de aceitação e sucesso social (Souza, 2021). Para Souza (2021), a inexistência de barreiras de cor e de segregação racial —

elementos que sustentavam a ideia de uma democracia racial —, combinada com a ideologia do embranquecimento, levou ao enfraquecimento da solidariedade entre os negros, que passaram a ver seu grupo de origem como uma referência negativa, da qual precisavam escapar para alcançar a ascensão social.

Por outro lado, Munanga (2012) argumenta que a mestiçagem não deve ser entendida apenas como um fator biológico, mas sim como uma percepção social que passa pelo senso comum. Dessa forma, a mestiçagem é uma construção sociológica, não apenas uma questão de biologia.

No entanto, o processo de construção da identidade negra muitas vezes nega a mestiçagem. A identidade negra no Brasil, segundo Munanga (2012), é construída pela negritude como uma categoria sócio-histórica, e não biológica, e pela situação social do negro em um universo racista. Ademais, A construção da identidade negra no Brasil também é influenciada por fatores como a aparência física, que, frequentemente, é usada como base para classificar os negros como bons ou ruins, competentes ou incompetentes, racionais ou emocionais (Gomes, 2005). Essas classificações mostram o impacto das percepções sociais na construção identitária.

Nesse sentido, no Brasil, os movimentos negros encontram dificuldades em agrupar pessoas negras e mestiças em torno de uma única identidade negra. Essa dificuldade está relacionada à persistência do ideal branqueamento. Com isso, abre-se um espaço para discussão sobre a identidade mestiça, que seria capaz de unir brancos, negros e mestiços em uma única identidade brasileira (Munanga, 1999). No entanto, Munanga (1999) salienta que esta proposta de uma nova identidade mestiça única vai contra os movimentos negros e outros movimentos minoritários que lutam para construir uma sociedade pluralista e identidades múltiplas.

Munanga (1999) enfatiza que, segundo a ideologia racial de Oracy Nogueira, a classificação de uma pessoa como negra não é determinada apenas pela raça, mas também pela posição social em que ela se encontra. Uma vez libertados, negros e mulatos carregaram consigo as características do grupo original. Essas características, como cor da pele, especialização ocupacional, universo verbal e modo de vestir e de se comportar, foram socialmente definidas como específicas dos ex-escravos (Munanga, 1999).

Moura (1988) menciona uma pesquisa do *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística* (IBGE) realizada em 1980, em que os não brancos foram questionados

sobre sua cor. As respostas incluíram uma ampla variedade de termos, como se pode observar na sequência:

> acastanhada, agalegada, alva, alvaescura, alvarenta, alva-rosada, alvinha, amarelada, amarela-queimada, amarelosa, amorenada, avermelhada, azul, azul-marinho, baiano, bem branca, bem clara, bem morena, branca, branca avermelhada, branca melada, branca morena, branca pálida, branca sardenta, branca suja, branquiça, branquinha, (...) (Moura, 1988, p. 63).

Segundo Moura (1988), essas identificações de cores questionam a democracia racial e revelam não apenas a alienação dos não-brancos, mas também a forma como a elite dominante interferia nas identidades raciais dessas pessoas. Desta forma, a identidade étnica não é igualada pela miscigenação; pelo contrário, diferencia, hierarquiza e inferioriza socialmente, de modo que esses não-brancos buscam criar uma realidade simbólica na tentativa de escapar da inferioridade que sua cor expressa nesta sociedade (Moura, 1988).

A identidade negra, embora amplamente discutida no Brasil, ainda enfrenta desafios em sua definição. Muitas vezes, há confusão entre a construção da identidade objetiva, formada por elementos culturais e linguísticos, e a identidade subjetiva, que é como o grupo se define e é definido pelos outros. Assim, pode não haver uma concordância sobre a existência de uma única comunidade identitária no Brasil (Munanga, 2009). Como Munanga (2009, p. 13) afirma, a identidade resulta da "consciência das diferenças entre "nós" e "outros". Não creio que o grau desta consciência seja idêntico entre todos os negros, visto que todos vivem em contextos socioculturais diferentes"

Portanto, segundo Souza (2021), no Brasil, ser negro vai além de nascer com a pele preta e possuir traços fenótipos. Ser negro no Brasil é ter consciência do discurso ideológico acerca de si, que busca colocá-lo em um sistema de alienação que leva a não se conhecer. Ser negro no Brasil é "criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração" (Souza, 2021, 86). Ou seja, ser negro é tornar-se negro.

RELAÇÕES ÉTNICOS RACIAIS NA OBRA DE JARID ARRAES

A obra, a qual será utilizada para o desenvolvimento da proposta pedagógica, de autoria da escritora nordestina e negra Jarid Arraes é *Redemoinho em dia quente (2019).* O livro é constituído por contos com protagonistas sendo mulheres da região do Cariri, no Ceará de todas as idades.

Além disso, a obra busca dialogar e trazer reflexão ao leitor sobre questões relacionadas às temáticas de sexualidade, identidade racial, racismo e machismo. Dessa forma, a obra se mostra como um importante aporte para o trabalho com a literatura em sala de aula, ao mesmo tempo que trabalha com o leitor sobre noções de respeito, as relações étnicas raciais, assim como conhecer a estética da literatura contemporânea brasileira e novos autores.

Mediante a isto, justificamos a escola da obra da escritora Jarid Arraes, tendo em evidência que se trata de um livro contemporâneo da literatura brasileira, além de ser um gênero literário pertinente para o ambiente de sala de aula, onde suas leituras poderão ser realizadas durante o período de aula. Em relação aos contos selecionados para o desenvolvimento da prática do letramento literário optou por a seleção de quatro contos sendo eles: *Marrom-claro, marrom-escuro, Mais iluminadas que outras, Amor com cabeça de oito e Beata princesa*.

No primeiro conto, *Marrom-escuro, marrom-claro,* somos apresentados à narradora, uma criança negra de 6 a 7 anos. Esta história é narrada em primeira pessoa, a qual relata memórias envolvendo os amigos da protagonista na infância. Além disso, apresenta um ar inocente e cativante da relação entre dois amigos, que não entendem sobre as questões raciais e identidade racial ainda, mas mesmo assim são vítimas desta violência de alguma forma “Ele colocava o braço ao lado do meu e dizia que o meu marrom era menos marrom que o dele. Eu achava isso um absurdo. Todo marrom é marrom, não tem um que seja mais que o outro” (Arraes, 2019, p. 35).

No segundo conto, *Mais iluminada que outras*, temos uma narradora feminina negra, os quais os vestígios da escravidão ainda se faz presentes em sua vida. Além disso, a narradora protagonista, traz reflexões e denúncia à mediocridade da sociedade em relação a todo processo de escravização, que a região do Cariri sofreu. “Eu nunca levantei a mão durante uma aula e perguntei: professora, existiu escravidão no Cariri? Quem foi dono de escravos no Cariri?” (Arraes, 2019, p. 37). Além disso, o conto faz uso de uma linguagem poética e mesclando elementos narrativos de passado e futuro.

No conto, *Amor com cabeça de oito,* o narrador conta sua visão de mundo sobre as relações sociais e desigualdade. Neste conto, o narrador ressalta que tudo se trata na perspectiva de uma criança de 8 anos e de como não entendia aquela situação “Toda a vida mandava a gente embora da casa dela, ainda mais em hora de almoço e janta. Hoje eu sei que ela fazia isso porque devia ter pouca comida, mas com minha cabeça de oito eu não sabia.” (Arraes, 2019, p.55).

Além disso, no decorrer da obra a adolescente narradora, mostra como muitas vezes os jovens acabam sendo envolvidos no ambiente da criminalidade, devido à falta de oportunidade. A narradora também mencionas aspectos relacionados a violência policial “(...) polícia ficou perguntando por ele, perguntando coisas pra mãe dele (...) com cada arma do tamanho de um menino, que todo mundo ficou com mais medo ainda” (Arraes, 2019, p.58).

No conto seguinte da nossa seleção, *Beata princesa,* a narradora fica emocionada com a representação de uma Santa negra, “Desde que a viu pela primeira vez, ficou encantada (...) quando encontrou a estátua de tamanho real daquela mulher de pele escura e expressão triste (...) Não conteve a curiosidade. O sentimento” (Arraes, 2019, p. 116). Além do mais, evidencia que muitas vezes, os santos na igreja católica não são representados com a pele escura, o que gera um sentimento de pertencimento “Ficou duas horas sentada no chão, desenhando concentrada, tentando capturar os traços de sua querida Santa. A roupa, seu olhar para baixo, o nariz, a pele escuram como a sua, o cabelo crespo como o seu” (Arraes, 2019, p. 116).

Por meio de uma linguagem acessível aos adolescentes, assim como personagens femininas, sendo as principais personagens nestes contos selecionados, a autora transparece em seus contos situações sociais sofridas por pessoas pobres e negras, que na sua rotina diária e em momentos simples são vítimas dessas questões sociais e raciais.

Dessa maneira, *Redemoinho em dia quente*, consegue prender o leitor, principalmente, nos contos selecionados. Além de que, apresenta situações cotidianas, questionamentos e situações, que certamente trarão contribuições para que os leitores adolescentes, reflitam sobre a temática racial em suas vidas, por isso esta obra merece ser utilizada pelos docentes, em partícula os docentes do Ensino Médio.

MODULO III
Proposta da Sequência Expandida do Letramento Literário

APRESENTAÇÃO DO AUTOR RILDO COSSON

Rildo José Cosson Mota, conhecido no meio acadêmico como Rildo Cosson, possui experiência acadêmica diversificada e muito relevante. O autor iniciou sua trajetória acadêmica com graduação em Letras pela Universidade Federal do Acre, e em seguida obteve o título de mestre em Literatura pela Universidade de Brasília. Além disso, aprofundou seus estudos obtendo dois doutorados: o primeiro em literatura, concedido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e o segundo em Educação, obtido pela Universidade Federal de Minas Gerais.

A trajetória profissional de Rildo Cosson é caracterizada por atuação em diversas universidades. Exerceu cargos docentes em diversas universidades públicas do Brasil e fez parte do Programa de Pós-Graduação do Centro de Formação (Cefor) da Câmara dos Deputados, onde contribuiu para a formação de quadros da área de educação. Cosson é atualmente pesquisador do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Adicionalmente, atua como professor associado do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba.

Cosson é amplamente reconhecido por suas contribuições significativas nas áreas de literatura e educação. É autor de livro Letramento Literário: Teoria e Prática (2022), uma obra notável por apresentar uma abordagem da Sequência Expandida às competências literárias em contexto escolar. Esta abordagem metodológica tem sido amplamente utilizada em projetos educativos, refletindo sua aplicabilidade e relevância prática. Além deste livro, o professor Cosson tem publicado diversos outros volumes, capítulos de livros e artigos em periódicos acadêmicos, evidenciando um compromisso contínuo com a pesquisa e com a discussão sobre leitura e escrita.

A investigação de Cosson centra-se frequentemente no desenvolvimento do letramento e nas práticas pedagógicas relacionadas, revelando um profundo envolvimento com questões educacionais e literárias. Sua influência é sentida em diversos fóruns acadêmicos e suas contribuições têm sido fundamentais para o desenvolvimento de pesquisas sobre práticas de ensino e aprendizagem. Portanto, seu trabalho acadêmico e a influência de sua obra são amplamente reconhecidos e apreciados no cenário educacional e literário.

ETAPAS DA SEQUÊNCIA EXPANDIDA DO LETRAMENTO LITERÁRIO

A proposta de letramento literário apresenta características capazes de fortalecer, ampliar e transformar o ensino de literatura na Educação Básica. Para que essa mudança seja significativa, Cosson (2022) destaca que a leitura literária permite os estudantes desenvolverem a capacidade de se conectar com o que está ao seu redor, criando um sentimento de coletividade por meio de experiências compartilhadas entre estudantes e professores.

Dado que esta pesquisa utiliza a sequência expandida para o trabalho com textos literários no ensino médio, é necessário observar suas particularidades. A sequência didática expandida de Cosson (2022) compreende sete etapas: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão. Cada uma dessas etapas desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do letramento literário e na formação de leitores críticos.

Na primeira, temos a *Motivação*, caracterizada como o momento de preparação do leitor para entrar em contato com o texto que será lido. Nessa perspectiva, para que a prática tenha êxito, é necessário que, nesta etapa inicial, o professor mantenha relações próximas com o texto que será trabalhado posteriormente. Para tanto, o docente deve conceber a motivação como um momento para despertar o interesse dos estudantes por meio de atividades iniciais criativas. Dessa forma, o professor precisa estar atento ao tempo de implantação da motivação “como já enfatizamos, uma motivação longa tende a dispersar os estudantes em vez de centralizar sua atenção” (Cosson, 2022, p. 79).

No segundo momento, de acordo com Cosson (2022), temos a *Introdução*, que corresponde à apresentação tanto da obra quanto do autor. Nesse momento, o professor deve considerar que os estudantes já possam ter alguma informação sobre ambos. O docente deve aproveitar essas informações dos estudantes para tecer conhecimentos críticos, biográficos e bibliográficos e, assim, apresentar a justificativa da seleção.

Além disso, um ponto que merece destaque é a apresentação da obra física aos estudantes, ou o direcionamento deles ao local onde a obra pode ser encontrada, como uma sala específica ou uma biblioteca. Dessa forma, os estudantes poderão manusear o livro e observar elementos como a edição, a leitura das primeiras páginas,

os personagens principais, além da leitura de orelhas, capas e prefácios que apresentam o livro.

Esse primeiro contato com a obra física e os elementos pré-textuais é de extrema importância para que os estudantes dialoguem com o livro e criem suas primeiras impressões, questionamentos, dúvidas e hipóteses acerca da obra que será trabalhada. Entretanto, “não é adequado que ela ultrapasse o limite de uma aula” (Cosson, 2022, p. 81).

Em seguida, temos a terceira etapa da proposta, que é a *Leitura.* Segundo Cosson (2022), o professor precisa organizar, junto com a turma, os prazos de leitura para cada etapa. É necessário observar a disponibilidade dos estudantes, devido a outras tarefas escolares e às condições de tempo. Entretanto, todo o processo precisa ter um tempo definido, que não seja muito curto, para não prejudicar alguns estudantes, nem muito longo, para evitar dispersões. Segundo Cosson (2022), é importante que o professor tenha seu próprio sistema de verificação, que pode ser realizado nos intervalos de leitura.

Ademais, esses intervalos também devem ser utilizados para o fortalecimento da leitura do texto principal, por meio da interação, das impressões e da afetividade com a prática da leitura extraclasse. Dessa forma, na *sequência expandida,* o autor busca trabalhar com três intervalos de leitura. Nesses intervalos, relacionam-se gêneros textuais ou literários diversos, que mantêm conexão com a obra principal, “nada impede que o professor adote textos de outras áreas” (Cosson, 2022, p. 83).

Esses textos devem ter curta extensão para que se efetivem em uma aula e não atrapalhem a leitura da obra central. “Essa orientação vale para todos os intervalos, cujos textos não podem ser diminuídos ante a obra literária objeto da leitura central” (Cosson, 2022, p. 82). É importante que o professor compreenda que o texto literário não encontra seu fim em si mesmo, mas dialoga com outros textos, “é esse diálogo que tece a nossa cultura” (Cosson, 2022, p. 83).

No quarto momento da prática, temos a *Primeira Interpretação*, cujo objetivo é trazer uma visão integral da obra e as primeiras impressões sobre a capa do livro e o título, além de analisar como esses elementos podem sensibilizar o leitor. Segundo Cosson (2022), cabe ao professor escolher o gênero textual e a metodologia mais adequada para registrar a primeira interpretação e as impressões dos estudantes.

Entretanto, “qualquer que seja a maneira de encaminhar a primeira interpretação, convém que ela seja feita em sala de aula ou, pelo menos, iniciada na sala de aula” (Cosson, 2022, p. 84). Isso se faz necessário devido à importância de fechar essa primeira etapa, visto que alguns estudantes sentem a necessidade de tecer comentários sobre o que leram “essa atividade sinaliza, para o aluno, a importância que sua leitura individual tem dentro do processo do letramento literário” (Cosson, 2022, p. 84). Entretanto, o professor deve interferir minimamente no processo de interpretação, ou seja, o professor deve ser um orientador, e não um participante desse processo para que a visão do estudante não seja distorcida.

Na quinta etapa, temos a *Contextualização.* Segundo Cosson (2022), nessa etapa o foco é o aprofundamento da leitura e a identificação dos contextos que a obra traz consigo, pois “o número de contextos a serem explorados na leitura de uma obra é teoricamente ilimitado” (Cosson, 2022, p. 86). Contudo, Cosson (2022) não busca explicitar a obra em seu contexto, mas sim apresentar formas de contextualizá-la. Entre as contextualizações apresentadas na prática estão: teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática.

É importante mencionar que o professor não tem a obrigação de utilizar todas as contextualizações: “cabe ao professor planejar várias contextualizações, mas é o interesse dos alunos, demonstrado na primeira interpretação, que vai determinar aquela ou aquelas que serão seguidas por eles” (Cosson, 2022, p. 91).

Além disso, a primeira interpretação também fornecerá dados para que os alunos trabalhem com os contextos. Nesse momento, o professor precisa estar ciente de que esta atividade se destina a um grupo de alunos, “e que o grupo do ‘eu sozinho’ deve ser evitado, já que o objetivo é levar a um aprofundamento compartilhado da leitura” (Cosson, 2022, p. 91). A escolha das contextualizações deve fazer combinações adequadas conforme a obra principal.

Na sexta etapa, temos a *Segunda Interpretação,* essa segunda interpretação vai além do título e da ideia global da obra, direcionando-se a uma leitura mais aprofundada de seus aspectos. Dessa maneira, a relação entre as *contextualizações e a segunda interpretação* é inseparável, podendo acontecer de forma direta ou indireta. Contudo, apesar do caminho proposto pelo professor, “a segunda interpretação não pode prescindir de um registro final que evidencie o aprofundamento da leitura” (Cosson, 2022, p. 93).

Nessa ótica, observa-se que a *segunda interpretação* trabalha com o aprofundamento da interpretação e a construção do saber coletivo, unindo a turma em um mesmo panorama de leitura. Esta prática de compartilhamento de leitura, sem imposições de um sobre os demais, só tem a acrescentar ao crescimento e à diversidade de todos os envolvidos, construindo, assim, uma comunidade de leitores, pois “o conhecimento de uma obra literária não se esgota, antes se amplia e se renova pelas várias abordagens que suscita, que identifica o leitor literário” (Cosson, 2022, p. 94).

Por último, no sétimo momento, temos a *Expansão,* nesta etapa, segundo Cosson (2022) busca identificar relações textuais, ou seja, ir além do limite de um texto e em direção a outros. Nesse panorama, a expansão busca salientar as possíveis relações que uma obra pode estabelecer com outras, sejam elas anteriores ou posteriores, uma ou várias obras. “O trabalho de expansão é essencialmente comparativo” (Cosson, 2022, p. 95). É necessário que as informações obtidas nesse exercício sejam registradas pelos estudantes (Cosson, 2022).

Contudo, segundo Cosson (2022), a sequência básica, destinada aos estudantes do ensino fundamental, insere-se na sequência expandida, voltada para os estudantes do ensino médio. Nessa perspectiva, cabe ao professor decidir até onde levar seus estudantes na proposta. Além disso, o docente deve fazer as adaptações necessárias conforme as necessidades encontradas durante a prática do letramento literário.

Sendo o professor o principal mediador desse processo, é de extrema importância sua presença na formação do leitor. Ademais, para que a prática do letramento literário tenha sucesso, são fundamentais as decisões e estratégias que o docente adotará, assim como as decisões e estratégias da escola para a leitura e o desenvolvimento dos estudantes.

Nessa ótica, o letramento literário na educação básica, especialmente no ensino médio, torna-se essencial, pois é nesse nível que os estudantes começam a ter contato com obras literárias de maneira mais complexa. Ele se faz necessário como influência, base e apoio para a formação dos educandos. É crucial que os estudantes sejam capazes de entender e compreender o mundo ao qual pertencem. Dessa forma, a literatura torna-se fundamental para o desenvolvimento dessas habilidades, como postula Teresa Colomer (2007, p.31),

> É a partir desse valor formativo que se pode afirmar que o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissoluvelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem. Em segundo lugar, o confronto entre textos literários distintos oferece ao aluno a ocasião de enfrentar a diversidade social e cultural no momento em que têm início as grandes questões filosóficas propostas ao longo do tempo.

Segundo Colomer (2007), a escola deve ir além do simples ensino de literatura e se direcionar ao ensino de ler literatura. Nessa ótica, o autor apresenta as discussões e contribuições que o letramento literário em sala de aula oferece para a formação social e histórica dos estudantes. Consequentemente, a educação literária confere ao leitor a capacidade de compreender, interpretar e conectar a leitura de obras literárias ao contexto ao qual pertence, criando uma relação com questões sociais, históricas e culturais em que o leitor está inserido.

Em relação à diversidade, Colomer (2007) argumenta que a escola deve ser um ambiente composto por diversidade cultural e social, pois não é possível que seja caracterizada pela homogeneidade. Nessa perspectiva, ao estar em contato com diferentes gêneros e tipos textuais, autores e culturas, o estudante será capaz de desenvolver diferentes formas de pensar e ver o mundo, de compreender diferentes grupos sociais e formas de expressão, além de relacioná-las, o que constitui um dos principais objetivos desse trabalho.

Diante do exposto, acreditamos que a proposta de sequência didática expandida, elaborada por Rildo Cosson (2022), estabelece-se como uma importante ferramenta para otimizar e aumentar as abordagens sobre o letramento literário na escola, especialmente no ensino médio. Percorrer os sete momentos da proposta expandida oferece a oportunidade de abordar e trabalhar com obras literárias e gêneros discursivos diversos, de maneira mais concisa e relevante, com os estudantes desse nível de ensino[1].

[1] Nestes capítulos abordamos de forma breve sobre o referencial teórico desenvolvido em toda pesquisa. Para ter acesso aos textos de maneira completa acesse o site:
Disponível: https://uenp.edu.br/pos-direito-teses-dissertacoes-defendidas. Acesso 23 nov. 2024.
Disponível: https://uenp.edu.br/mestrado-educacao-documentos/pped-trabalhos-conclusao. Acesso 23 nov. 2024.

MODULO IV

Proposta de encaminhamento Metodológico

INFOGRÁFICO

LETRAMENTO LITERÁRIO

Sequência Expandida (Cosson, 2022)



SETE ETAPAS

Permitem um estudo mais sistemático e, portanto, mais profundo e contextualizado dos textos literários.

MOTIVAÇÃO

Este é o momento em que o leitor está preparado para se envolver com o texto que está prestes a ler. Em outras palavras, desenvolver uma estratégia motivacional consiste em identificar objetivos – o que você deseja levar aos seus alunos – como uma aproximação do texto a ser lido (Cosson, 2022).





INTRODUÇÃO

Apresentação da obra aos estudantes. Esse primeiro contato com a obra física e os elementos pré-textuais é de extrema importância para que os alunos dialoguem com o livro e criem suas primeiras impressões, questionamentos, dúvidas e hipóteses acerca da obra que será trabalhada.

LEITURA

Corresponde à leitura do texto na íntegra. Caracteriza-se por ser um momento essencial desta abordagem metodológica e requer acompanhamento por parte do professor, que não deve se preocupar em acompanhar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim em ajudá-lo a resolver suas dificuldades.





PRIMEIRA INTERPRETAÇÃO

No quarto momento da prática, temos a Primeira Interpretação, cujo objetivo é trazer uma visão integral da obra e as primeiras impressões sobre a capa do livro e o título, além de analisar como esses elementos podem sensibilizar o leitor.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Essa etapa busca explorar os contextos teóricos, históricos, estilísticos e temáticos da obra. O professor deve planejar diferentes contextualizações, conforme o interesse demonstrado pelos alunos (Cosson, 2022).





SEGUNDA INTERPRETAÇÃO

Segunda interpretação vai além do título e da ideia global da obra, direcionando-se a uma leitura mais aprofundada de seus aspectos. Dessa maneira, a relação entre as contextualizações e a segunda interpretação é inseparável, podendo acontecer de forma direta ou indireta.



EXPOSIÇÃO

A última etapa consiste em identificar relações intertextuais, comparando a obra com outros textos. A expansão amplia a compreensão do texto, relacionando-o com outras obras e permitindo que os alunos façam registros comparativos (Cosson, 2022).



Para melhor orientá-los sobre os momentos da sequência didática apresentaremos por meio de um vídeo as etapas desta proposta pedagógica. Adiante poderá se aprofundar na leitura do material.



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tqDNPczH1pI

❖ MOTIVAÇÃO

PRIMEIRO MOMENTO PARA LEITURA

Como ponto de partida para o encaminhamento metodológico, a qual fará uso da *Sequência expandida* do letramento literário proposto por Cosson (2022) iniciamos o primeiro momento com *a motivação*.

A *motivação* é o primeiro momento da sequência didática, e é responsável por introduzir o estudante à temática que será abordada na obra. Mediante a isso, o sucesso do contato do leitor com a obra esta relacionado com uma boa motivação. Nessa perspectiva, é importante o professor proporcione condições favoráveis para estimular os estudantes a adentrarem ao universo do texto literário. Para o desenvolvimento da motivação, sugerimos os seguintes encaminhamentos:

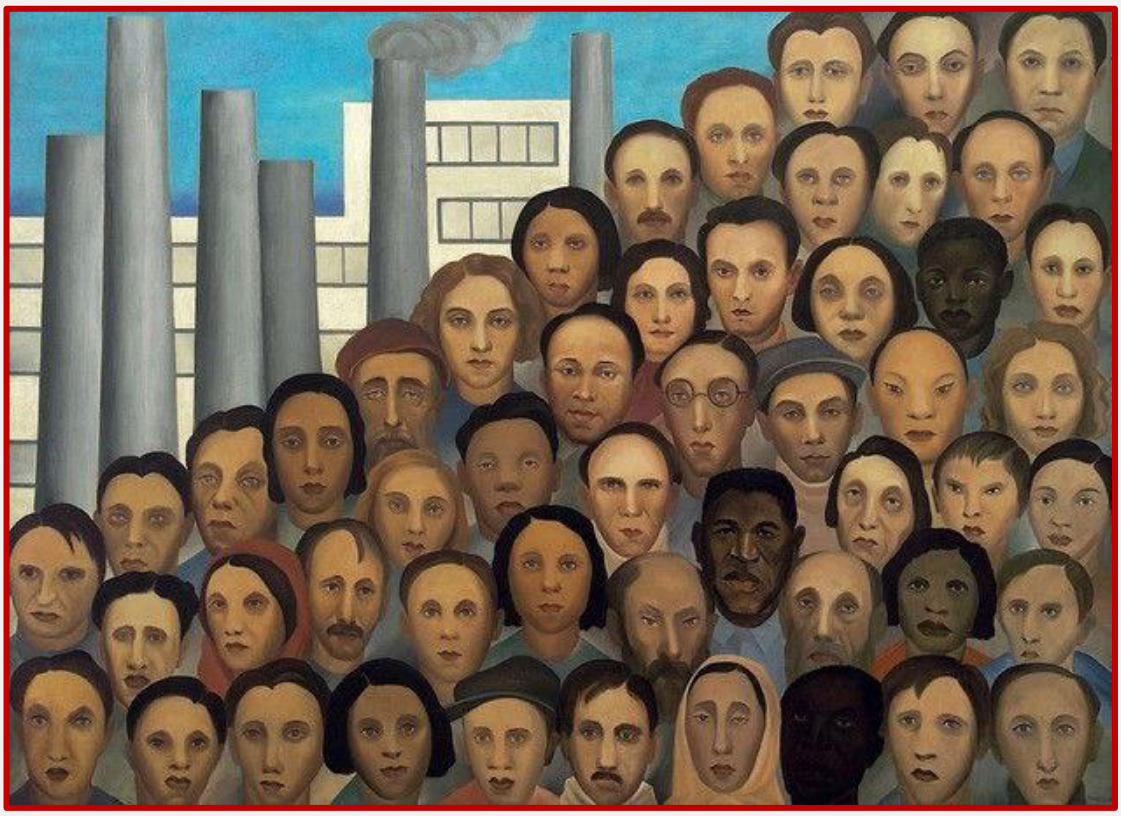
- **Objetivos**: Introduzir a temática e preparar os estudantes para a leitura.
- **Duração:** Carga Horária duas aulas de 50 minutos.
- **Recursos:** Foto cópia projetor e material impresso.

Descrição das atividades propostas:

A motivação terá início com uma breve explicação sobre os gêneros textuais e como eles se fazem presente na sociedade. Adiante, o professor irá projetar a imagem da obra de arte *Operário (1933) Tarsila do Amaral,* e indagar o que os estudantes conseguem perceber na imagem. É importante que o professor levante questionamentos sobre a representação dos operários e suas características físicas e se a obra representa a diversidade racial no Brasil.

Caso seja possível, o professor pode levar a obra de arte impressa para que os estudantes visualizem de perto. Além disso, também poderá fazer recursos tecnológicos como *PowerPoint* para melhor prática da motivação. Ademais, por meio do contato com a imagem e sua análise, é importante o professor permitir as manifestações e impressões que os estudantes têm sobre a obra de arte. Entretanto,

por se tratarem de adolescentes, provavelmente as discentes terão impressões diferentes da obra. Dessa forma, uma contextualização histórica da obra e da autora enriquecerá a implementação da prática com os estudantes[2].



Operários, Tarsila do Amaral (1933)[3]

Como orientação para a prática sugerimos que o professor apresente as seguintes questões:

1. O que vocês conseguem perceber na representação das pessoas na obra?
2. Na sua opinião a obra representa a realidade racial brasileira?
3. Se o Brasil possui tanta diversidade racial por que o Brasil é um país racista?
4. Você sabe como surgiu o racismo?
5. Na sua opinião existe racismo no Brasil?

[2] Orientamos que o professor poderá abordar obras para enriquecer este momento como: Germinal Zola (1885), Construção (Chico Buarque), O samba do Operário (Nelson Sargento), Operário brasileiro (Jair Rodrigues).

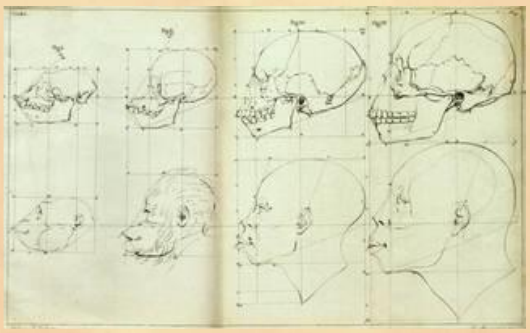
[3] Disponível: Fonte: https://www.culturagenial.com/quadro-operarios-de-tarsila-do-amaral/ Acesso: 06 set. 2024

Após essas perguntas, o professor disponibilizara o fragmento de um artigo intitulado "*Raça e Racismo: Breve Digressão, Silva (2022)"* publicado na coletânea "*21 Textos para discutir racismo em sala de aula, (Silva, Dias, 2022)*[4]*"* para leitura e aprofundamento do tema:

Raça e Racismo: Breve Digressão

O racismo é, sem dúvida, uma das grandes tragédias humanas. É fundamental, para enfrentá-lo, que se compreenda seu funcionamento. Evidentemente, há vários caminhos para abordar o racismo, e não é pretensão desse texto dar conta das inúmeras questões aí implicadas. Vamos dar ênfase a sua construção moderna, quando o conceito de raça passou a ser utilizado para dar conta das diferenças entre os seres humanos. Foi a partir das grandes navegações, assim como da consequente "descoberta" da América, além da ampliação do contato com a África, que se intentou problematizar as diferenças humanas que se apresentavam. Essas diferenças passaram a ser organizadas num grande quadro que intentava hierarquizar os humanos entre superiores (o homem europeu) e selvagens (indígenas, africanos e, mais tarde, aborígenes).

Nessas tentativas de classificação, o homem europeu vai se tornar o modelo universal, colocado invariavelmente no topo da pirâmide. Assim sendo, fora de tal modelo (o europeu), todos os outros indivíduos são vistos não apenas como diferentes, mas, principalmente, como inferiores. Os diferentes têm suas características marcadas na cor da pele, no fenótipo, no tipo de cabelo, na espessura dos lábios, dentre outros marcadores. A partir de então, tentar-se-á estabelecer os tipos raciais que poderiam dar conta das diferenças entre os seres humanos. Para ilustrar, vejamos alguns exemplos.



[4] Disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/09/EBOOK_21-Textos-para-discutir-racismo-em-sala-de-aula.pdf. Acesso 11 nov. 2024

Ângulos faciais na obra de Petrus Camper. Fonte: PETRUS, 1778.

No século XVIII, o naturalista Carl Von Linné (1701-1778), na obra *Systema naturae* (Sistema da Natureza), classificava a humanidade em seis raças distintas: o europeu, o homem selvagem, o americano, o asiático, o africano e o **monstro**. O naturalista Corneille de Paw (1739-1799) especulava sobre a influência do clima na fraqueza moral e física do homem americano, chamado por ele de "degenerado" ou de "besta humana". Petrus Camper (1722-1789) procurava definir, a partir da anatomia comparada e dos ângulos faciais, a hierarquia entre símios, negros, chineses e brancos, evidentemente colocando os brancos como superiores.

Johann Friedrich Blumenbach (1752-1840) definiu a divisão da humanidade em cinco raças: caucasiana, etíope, mongólica, americana e malaia. Foi ele quem cunhou o termo caucasiano para o branco europeu. No final do século XVIII e início do século XIX, fora desenvolvida a chamada frenologia, que estabelecia a relação entre anatomia/morfologia do crânio e as aptidões mentais dos indivíduos. Fez sucesso nesse campo Fraz Joseph Gall (1758-1828), que procurava identificar a relação entre determinados tipos de comportamentos (como os criminosos) e a anatomia cerebral. Gall acreditava ser possível relacionar a anatomia de determinadas regiões do cérebro com **inclinações criminosas**. A construção do imaginário racista ganhou reforço com as pesquisas do **craniologista** Paul Broca (1824-1880) que estabeleceu a relação entre o desenvolvimento da inteligência e o tamanho do cérebro. Segundo suas investigações, não somente os negros eram considerados inferiores, mas as mulheres também, pois possuíam o cérebro menor que o dos homens.

É bom lembrar que, durante o século XIX, paralelamente a esse movimento que procurava classificar e hierarquizar os humanos em raças superiores e inferiores, estava ocorrendo, no campo político e cultural, a organização dos Estados-nação modernos. É com o Estado-nação que serão criadas as chamadas "identidades nacionais", e o racismo cumprirá papel decisivo, pois será utilizado para definir a ideia de povo da nação.

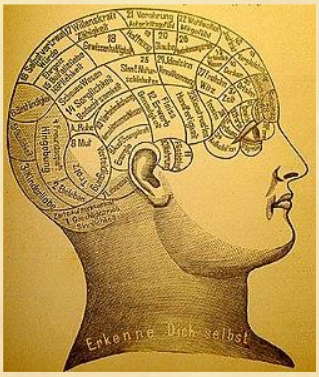
Muitos nacionalismos lançaram mão da ideia de raça para se legitimar, como é o caso dos EUA e da Alemanha. Cada vez mais, as obras que procuravam dar status científico à ideia de raça ganharam relevância. É o caso dos EUA, por exemplo, onde toda uma legislação racista e segregacionista fora construída após a abolição da escravidão (1865). São as chamadas *Jim Crow*, conjunto de leis segregacionistas que

vigoraram entre 1876 e 1965, quando foram revogadas por força dos movimentos pelos direitos civis. Cientistas como Samuel George Morton (1799-1851) e Jean Louis Rodolphe Agassiz (1807-1873) contribuíram imensamente para justificar a segregação dos negros norte-americanos, apontando para o suposto perigo da miscigenação.

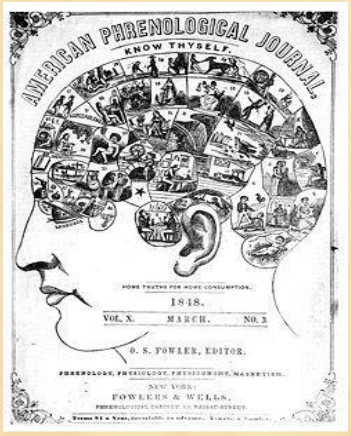
Opinião semelhante encontramos na obra Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas (1858), do Conde Joseph Arthur de Gobineau (1816- 1882) – que, por sinal, era amigo de D. Pedro II e esteve no Brasil como embaixador francês entre 1869 e 1870. Para Gobineau, que deixou suas impressões sobre o Brasil em textos publicados na década 1870, as raças inferiores e a extrema miscigenação condenariam a civilização brasileira.



Coleção Samuel Morton



Mapa frenológico
(fonte Penn Museum)



Jornal de Frenologia 1848



Crânio / Frenologia
Fonte: Foto gratuita pixabay

Poderíamos apontar para inúmeros cientistas que procuraram construir esquemas explicativos para a existência de raças superiores e inferiores. O importante aqui é ter mostrado um pouco desse processo de construção e afirmação de uma ideia que foi sendo gradativamente incorporada à cultura ocidental.

O racismo se tornou uma política de Estado e, no final do século XIX e início do século XX, assistiremos a um movimento chamado Eugenia, que propunha políticas de intervenção para a melhoria e limpeza da raça. Francis Galton (1822-1911), primo de Charles Darwin (1809-1882) e criador da teoria eugenista moderna, pensava ser importante a intervenção da ciência no aceleramento dos processos evolutivos, de forma a conduzir ao melhoramento racial. A ideia cresceu e a eugenia se espalhou rapidamente pela Europa, América e Ásia.

Os EUA foram pioneiros na criação de políticas eugenistas, ainda no século XIX, servindo de modelo às futuras políticas eugenistas da Alemanha. Conforme chama a atenção a historiadora norteamericana Nancy Stepan, “pelo final da década de 1920, 24 estados americanos haviam aprovado leis que previam esterilização involuntária, que foram aplicadas principalmente a internos pobres (e geralmente negros) das instituições para débeis mentais” (2005, p. 38). A mesma autora aponta, ainda, que, entre 1907 a 1945, os EUA esterilizaram 70 mil indivíduos.

Podemos afirmar, a partir das colocações acima, que o chamado racismo científico construiu nosso imaginário racista. É importante lembrar que, em nome da raça (da pureza racial), foram assassinadas milhões de pessoas, sendo o imperialismo na África e a Segunda Guerra Mundial apenas dois exemplos desses terríveis

acontecimentos. Temos de lembrar das 10 milhões de pessoas assassinadas no Congo Belga, sob o comando de Leopoldo II, assim como do massacre genocida dos hererós e namaquas, na região em que hoje fica a Namíbia, entre 1904 e 1907, quando fora invadida pela Alemanha.

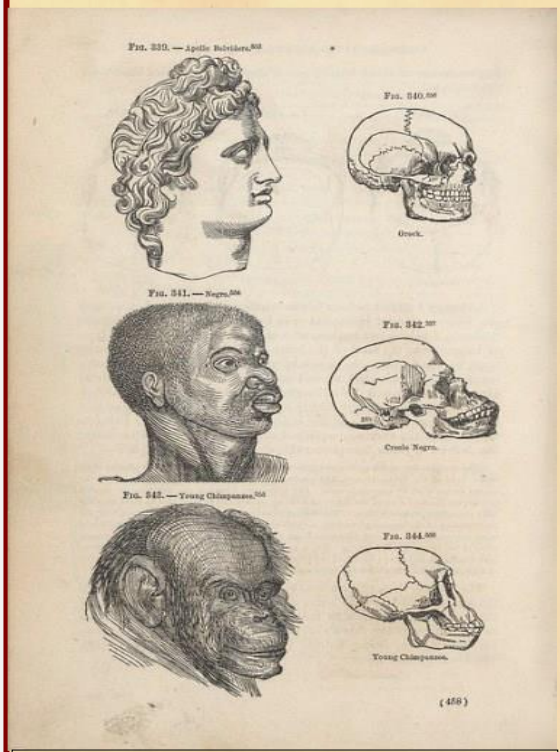
O caso da Namíbia é considerado o primeiro genocídio do século XX, com mais ou menos 70 mil mortos. No contexto da Primeira Guerra Mundial, a Turquia matou, entre 1914-1923, por volta de 1 milhão e meio de armênios civis nas chamadas campanhas turcas, que visavam à limpeza étnico-racial do país. Vale a pena pesquisar, também, sobre o genocídio dos indígenas na chamada Campanha do Deserto, no Sul da América do Sul; a corrida para o oeste norte-americano, dentre outros. Pois bem, esses poucos exemplos já nos servem para mostrar o quanto o racismo pode promover violência, morte e destruição. Logo após a II Guerra Mundial, quando o mundo tomou consciência dos horrores do holocausto praticado pela Alemanha nazista, o conceito de raça passou a ser enfrentado e desacreditado.

Cientistas e agências internacionais, como a UNESCO, organizaram pesquisas e publicações para mostrar o quanto a raça não poderia ser utilizada como conceito científico válido. Com o avanço da genética, o conceito foi sendo desconstruído de forma efetiva. Mesmo assim, as sociedades continuaram a viver sob a sombra do racismo e das suas tentativas de validação científicas.

Volta e meia aparece algum cientista ou publicação tentando reativar o conceito científico da raça. Como alerta o bioquímico Sérgio D. J. Pena:

> No passado, a crença de que as raças humanas possuíam diferenças biológicas substanciais e bem demarcadas contribuiu para justificar discriminação, exploração e atrocidades. Ao longo dos tempos, esse infeliz conceito integrou-se à trama de nossa sociedade, sem que sua adequação ou veracidade tenham sido suficientemente questionadas (2008, p. 6).

Nesse sentido é preciso chamar a atenção para o cientista Stephen Jay Gould, que dedicou parte de sua obra à luta contra a validade do conceito de raça. Ele refez muitas das pesquisas realizadas no século XIX, no intuito de demonstrar os erros ou mesmo as falsificações cometidas por muitos cientistas da época. Como exemplo, Gould chama a atenção para a uma imagem contida na obra A Escala Unilinear das Raças Humanas e Seus Parentes Inferiores, de Nott e Gliddon, de 1868, em que aparece claramente uma falsificação para inferiorizar os negros. “O crânio do Chimpanzé aparece incorretamente aumentado, e a mandíbula do negro falsamente distendida para dar a impressão de que os negros poderiam se situar até mesmo abaixo dos símios” (GOULD, 1999, p. 19).



A Escala Unilinear das Raças Humanas e Seus Parentes Inferiores
Fonte: GOULD, 1999, p. 19.

Como nos diz o geneticista Guido Barbujani, cuja obra nos aponta para a inexistência das raças do ponto de vista genético, “podemos apenas repetir que as raças são uma coisa que nós inventamos e que hoje o melhor modo de resumir o que sabemos sobre a biodiversidade humana ainda é o slogan

‘Todos parentes, todos diferentes’” (2007, p. 165).

Essa é a conclusão, também, de Sérgio Pena, que defende o dever de “assimilar a noção de que a única divisão biologicamente coerente da espécie humana é em bilhões de indivíduos e não em um punhado de ‘raças’” (2008, p. 58). Para além do enfrentamento à justificativa científica da ideia de raça, é preciso considerar seu alcance social. É preciso frisar que se raça (do ponto de vista biológico) não existe, racismo sim, pois o racismo é, antes de tudo, um fenômeno social, sendo necessário estudar suas várias dimensões.

Por fim, para conclusão da etapa de motivação, sugerimos que o educador estimule os estudantes a expressarem, por meio de pequenos textos a suas conclusões das discussões sobre a representatividade da obra “*Operário (1933) Tarsila do Amaral*” sobre o Texto “Raça e Racismo: Breve Digressão Mozart Linhares da Silva (2022)", e sobre o surgimento do racismo e o esforço de “estudiosos” para eleger uma raça como superior.

Essa é a forma de se registrar os primeiros conhecimentos produzidos pelos estudantes frente à temática que será abordada, por meio de produções as quais serão armazenadas, para que, no final do processo da sequência expandida, possam compor um portfólio desenvolvido por cada estudante.

Segundo Hennadez, (2000. p. 166), o portfólio se caracteriza como.

> um continente de diferentes tipos de documentos (anotações pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controles de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc.) que proporciona evidências do conhecimento que foram sendo construídos, as estratégias utilizadas para aprender e a disposição de quem o elabora para continuar aprendendo.

Portanto, constatamos que elaborar um portfólio com os estudantes, consiste em organizar e agrupar as atividades desenvolvidas pelos estudantes em um determinado espaço de tempo, permitindo assim que o estudante possa acompanhar sua evolução e progresso, bem como o trabalho realizado pelo docente. Ou seja, trata-se de um diário no qual são registradas as anotações e trabalhos realizados pelos estudantes, visualizando suas percepções sobre o aprendizado que está ocorrendo.

Nesse contexto, recomendamos que este material, desenvolvido ao final das atividades de leitura com os estudantes, apresente alguns elementos importantes, tais como: i) ficha de identificação do estudante com nome, série, ano letivo e nome da

instituição escolar; ii) formulários preenchidos que serão distribuídos nas aulas para a realização da atividade; iii) Atividades desenvolvidas pelos estudantes iv) outros itens que apareçam nas aulas e sejam verificados pelo professor conforme necessário.

Avaliação da etapa de motivação

Em relação ao primeiro momento de avaliação, entendemos que ela deve ser contínua e não restrita a uma atividade. Além disso, devemos considerar que nem todos os estudantes sentem-se à vontade para se expressarem verbalmente e interagir com os professores e colegas sobre a temática. Nessa perspectiva, acreditamos que a discussão verbalmente, como ponto de partida, e as produções de atividades, individualmente, devem ser levadas em consideração, em relação à participação em classe e na avaliação desta etapa.

❖ INTRODUÇÃO

SEGUNDO MOMENTO CONHECENDO A AUTORA E SUA OBRA

No segundo momento da proposta didática, a *introdução* visa à apresentação da autora e obra aos estudantes. Nesse contexto, os estudantes terão o primeiro contato com a obra proposta para leitura, assim poderão conhecer a escritora e suas particularidades, que muitas vezes são deixadas de lado por certas atividades de leitura.

Sugerimos, dessa forma, o encaminhamento para introdução:

- ❖ **Objetivos:** Apresentar a obra, autora e a temática por ela abordada na obra.
- ❖ **Duração:** Carga horária uma aula de 50 minutos.
- ❖ **Recurso**s: Livro e cópia impressa dos contos selecionados e das atividades e roteiro de leitura.

Descrição das atividades propostas:

Nesta etapa da introdução, os estudantes serão apresentados a obra *Redemoinho em dia quente (2019)* e a autora, a escritora Jarid Arraes. Nesse contexto, é sugerido ao educador que prepare, atenciosamente, um ambiente acolhedor, podendo ser a sala de aula ou a biblioteca da instituição de ensino, importante disponibilizar um ou mais exemplares da obra, dependendo da disponibilidade.

Para início da etapa de *introdução*, o educador apresentará aos discentes o livro em tela, de modo que devera ler em voz alta o título e mostrar os demais elementos da obra literária, tais como capa, a contracapa, o sumário e algumas das páginas que o compõe. Neste momento o educador poderá utilizar uma entrevista concedido a Editora Companhia das letras para trazer algumas curiosidades sobre a autora e obra[5]. Em seguida, deve ainda apresentar brevemente a biografia da autora, apresentando alguns elementos de suas obras, bem como sua naturalidade e como isso influência suas experiências pessoais e literárias.

Este primeiro momento de apresentação, é importante que os estudantes tenham contato com o livro em suas mãos, de forma que possam tocá-lo e folheá-lo, sendo apresentados brevemente à obra em tela. O professor também pode estimular os estudantes a dar suas primeiras impressões e expectativas para a leitura da obra[6]. Após a apresentação, cada estudante receberá uma cópia do roteiro de leitura, o qual no final será anexado em seu portifólio pessoal. Este documento deverá ser elaborado pelo professor, com uma estrutura e *Layout* por ele definido, a partir de sua criatividade. Além disso, o professor irá orientar os estudantes sobre quais contos foram selecionados para o desenvolvimento da leitura.





[5] Disponível em: https://www.companhiadasletras.com.br/BlogPost/5912/perguntas-e-respostas-sobre-redemoinho-em-dia-quente?srsltid=AfmBOooNBLqYO2YgAUzaqq_3mNKXeEX2EqYSRC2MR-krBXIAMYLABw0T Acesso: 30 ago. 2024.

[6] Disponível em: https://www.companhiadasletras.com.br/BlogPost/5912/perguntas-e-respostas-sobre-redemoinho-em-dia-quente?srsltid=AfmBOooNBLqYO2YgAUzaqq_3mNKXeEX2EqYSRC2MR-krBXIAMYLABw0T Acesso: 30 ago. 2024.

Imagem da obra e foto da autora

Portanto, sugerimos que sejam explorados os questionamentos abaixo, e orientamos que sejam registrados de maneira escrita.

- Você gostou de conhecer o livro?
- Já ouviu falar sobe a autora?
- Você está curiosa para conhecer a história dos contos?
- O que você acha que será abordado nas histórias?
- Você Já ouviu falar da região do Cariri?
- Você costumar ler escritoras mulheres?
- Você conhece escritores negros? Quais?

Avaliação da segunda etapa (Introdução):

A avaliação da segunda etapa deverá ocorrer a partir da participação da turma e desenvolvimento das atividades de apresentação da autora e sua obra, assim como o registro escrito das questões propostas durante o momento da aula. Portanto, as respostas elaboradas pelos estudantes deverão ser olhadas com atenção pelo professor, de forma que as que estiverem fora do contexto serão orientadas a serem reestruturadas após a retomada e orientações individuais.

LEITURA

TERCEIRO MOMENTO: LEITURA DOS CONTOS SELECIONADOS

Segundo Cosson (2022), a leitura no ambiente escolar precisa ser acompanhada, para que seu objetivo não seja perdido. Entretanto, o professor não deve confundir o acompanhamento da leitura com o seu policiamento. Portanto, os docentes “não devem monitorar se os alunos estão lendo o livro, mas sim monitorar o processo de leitura para ajudá-los a resolver dificuldades, inclusive aquelas relacionadas à velocidade de leitura” (Cosson, 2022, p. 62).

Para o desenvolvimento da sequência expandida, será sugerido a leitura de contos da obra Redemoinho em dia quente (2019), especificamente quatro contos: *Marrom-claro, marrom-escuro, Mais iluminada que outras, Amor com Cabeça de oito e Beata Princesa*. Importante mencionar que os contos não são extensos, pensando nisso, a leitura será realizada em sala de aula. Ademais, orientamos que uma primeira leitura seja realizada pelo professor em voz alta, em seguida entregue individualmente para todos os estudantes lerem, podendo utilizar em uma foto cópia ou em um laboratório de informática para realizarem a leitura individualmente.

O principal objetivo dessa etapa de leitura será sistematizar o desenvolvimento das atividades de leitura dos contos com os textos trabalhados nos intervalos de leitura. Por isso, orientamos que seja desenvolvida a leitura ao longo de 6 encontros, seguindo a seguinte estrutura: leitura do conto: *Mais iluminada que outras,* 1° intervalo.

Segundo momento da leitura dos seguintes contos: *Marrom-claro, marrom-escuro*, 2° intervalo de leitura. Terceiro encontro de leitura dos contos: *Amor com cabeça de oito e Beata princesa*. Neste encontro, optou-se por fazer a leitura conjunta devido à dimensão do conto. No total, seriam necessárias 6 aulas para o desenvolvimento da prática de leitura, ou seja, a etapa de leitura da sequência expandida. Importante mencionar que poderá mudar a ordem da leitura dos contos se assim desejar. Nesta proposta metodológica em tela, seguiremos esta ordem: *Mais iluminada que outras; Marrom-claro, Marrom-escuro; Amor com cabeça de oito e Beata princesa.*

1° ENCONTRO DA LEITURA: *MAIS ILUMINADA QUE OUTRAS*

- **Objetivo:** Leitura e interpretação do primeiro conto e discussões sobre as consequências do racismo para ao descendentes negros.
- **Duração:** Uma aula com carga horária de cinquenta minutos.
- **Recursos:** Livro e cópia impressa das atividades do roteiro de leitura.

Descrição das atividades propostas:

Para o primeiro encontro de leitura, orientamos que o docente organize o ambiente de sala de aula confortavelmente para que a leitura seja realizada. Como ponto de partida, a leitura será realizada pelo professor, pois, devido se tratar de uma obra contemporânea, talvez ainda não esteja disponível nas instituições. Ademais, por se tratar de um conto curto, o professor também pode optar pela disponibilização de fotocópias aos estudantes ou apresentar via *PowerPoint* para que todos possam ler.

A sala de aula poderá ser organizada em círculo com as carteiras dos estudantes, ou poderão sentar-se ao chão também em círculo. Havendo possibilidades, o professor poderá usar ambientes mais confortáveis e mais imersivos para prática da leitura.

Devido à extensão do conto e a sua linguagem poética, é orientado que inicialmente o professor faça a primeira leitura, seguindo os artifícios da pontuação para aprimorar a interpretação com os estudantes. A leitura individual dos estudantes também deve ser realizada durante a aula. Por meio da abordagem crítica acerca do texto, o educador abordará aspectos importantes como o sentimento de pertencimento, o preconceito racial e a ancestralidade das pessoas negras.

Considerando a importância do conto, selecionamos alguns fragmentos para serem discutidos juntamente com os estudantes, tais como:

- “Este corpo é um corpo faminto, dentado, cruel, capaz e violento. Movo os braços e multidões correm desesperadas.”
- “Caminho no escuro com o rosto para baixo, pois cada parte isolada de mim tem sua própria vida e não quero domá-las.”
- “Dizem e eu ouvi, mas depois também li, que o estado do Ceará aboliu a escravidão quatro anos antes do restante do país.”
- “Todos aqueles corpos que eram trazidos com seus dedos contados, seus calcanhares prontos e seus umbigos em fogo, todos eles foram interrompidos no porto.”
- “Um homem — dizem e eu ouvi e depois também li — liderou o levante. E todos esses corpos foram buscar outros incômodos. Foram ser incomodados.”

- “Este corpo que eu tenho é um repetido desagrado. Caminhar neste corpo, por essas ruas, é um infinito cansaço. Eu boto um pé atrás do outro e milhares de seres dão pequenos pulos e correm com seus sapatinhos bobos”
- “Eu ouvi e li, porque me disseram, que essa terra foi mais iluminada do que as outras, já que os corpos navegados foram libertos quatro anos antes dos demais. No entanto, meus ouvidos captaram superficialidades, nomes raspados, milhos restantes para galinhas depenadas.”
- “Por bastante tempo contado em calendário, não consegui me lembrar do nome de quem liderou o quê, de quem fez, deixou de fazer, onde ou quando e por que o Ceará ou o Cariri tinham a ver com isso.”
- “Eu nunca levantei a mão durante uma aula e perguntei: professora, existiu escravidão no Cariri? Quem foi dono de escravos no Cariri?”
- “As minhas digitais. Elas são tecnologias selvagens que desbloqueiam mensagens, segredos, ofensas, tratados, reconciliações, números que pagam. Eu não devo os líquidos do meu corpo a ninguém.”
- “Portanto, sinto muito, mas não posso levantar a questão e pedir uma lista histórica de famílias que enriqueceram com os corpos negros torturados. Não posso usar minha aparência intimidadora, poderosa, minha altíssima figura e minhas belas garras tingidas para mandar que tornem as informações acessíveis.”
- Aquece meu corpo, me queima os fatos, me exibe monstruosa e com dentes pontiagudos. Esses dois seios à mercê da gravidade de quem sou. E um cabelo que, espero, me faça sombra.

Após a leitura e discussão das frases retiradas do conto. O docente entregará o roteiro de leitura para os estudantes para registro desse momento. Além disso, orientará as atividades e o registro para o portfólio. Dessa maneira, individualmente, cada estudante deverá responder às questões abaixo e, em seguida, expressar por meio das respostas suas impressões sobre a leitura realizada.

- Você tem conhecimento de como se deu o processo de escravização no Brasil?
- Você sabe quem são os responsáveis pelo processo de escravização no Brasil?
- Na sua opinião, a escravidão afeta as pessoas negras/descentes atualmente no Brasil?
- Por meio de um pequeno texto, demonstre suas impressões sobre os trechos lidos e discutidos.

Avaliação do 1°encontro:

A avaliação do primeiro encontro deve ocorrer por meio da participação e envolvimento dos estudantes no momento da leitura, nas discussões propostas e na realização das atividades do roteiro de leitura. Desse modo, enfatizamos a necessidade do professor em reconhecer as especificidades de cada estudante, considerando a timidez e o desconforto que alguns sentem em se expressar de maneira oral perante dos demais colegas.

2° ENCONTRO

1° INTERVALO PARA REFLEXÃO

Descrição das atividades propostas

Segundo Cosson (2022), os intervalos se caracterizam como atividades específicas de leitura com textos variados. Nessa perspectiva, é sugerido que o professor realize intervalos entre o primeiro e o segundo encontro como justificativa para reforçar o trabalho sobre a temática em pauta com os aspectos discursivos da obra principal. Dessa forma, Cosson (2022) destaca a importância desses textos menores manterem uma ligação com os textos maiores, “funcionando como uma

focalização sobre o tema da leitura, permitindo que se teçam aproximações breves entre o que já foi lido e o novo texto" (Cosson, 2022, p. 63).

- **Objetivos:** Retomada sobre a temática da obra e atividade de intertextualidade com outros textos.
- **Duração:** Uma aula com carga horaria de cinquenta minutos.
- **Recursos:** Cópia impressa da atividade de roteiro de leitura, computador ou aparelho celular, ou sala de informática no ambiente escolar.

Pensando nisso, no primeiro intervalo, propomos o trabalho com um poema da escritora brasileira *Conceição do Evaristo, "Vozes de mulheres"* que poderá contribuir para o enriquecimento desta etapa. No primeiro momento, o professor irá fazer uma breve contextualização da escritora *Conceição Evaristo* e suas obras e sua importância para a literatura brasileira. Depois será entregue uma cópia do poema para leitura, segue o poema abaixo:

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
efome.

A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
O eco da vida-liberdade.

(EVARISTO, Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos. 3. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017, p. 24-25).

No segundo momento, o professor entregará o roteiro de leitura com o poema “As vozes das mulheres” e o conto “mais iluminada que outras” Jarid Arraes, assim como as questões a serem respondidas. Os estudantes serão estimulados pelo professor a realizarem uma atividade de intertextualidade entre o conto e o poema que acabaram de ler. Seguem as questões:

- No conto quais são a consequência da escravidão para a narradora e como isso a afeta?
- No poema *Vozes de mulheres* o eu-lírico apresenta uma visão sobre a ancestralidade, apresente suas impressões?
- Quais são as semelhanças e as diferenças que você identifica entre os textos?

Após os estudantes terminarem de desenvolver a atividade, o professor pode potencializar a análise do poema *Vozes de mulheres* com a analise disponível no blog: Marcio Morais[7]

Avaliação do 1° intervalo para reflexão

Tratando-se de um exercício de reflexão sobre a temática aplicada, acreditamos que a avaliação pode ser feita testando a capacidade dos estudantes em compreender a relação entre os dois textos. Dessa forma, fica a cargo do docente verificar quais queres dificuldades que possam surgir, tanto em termos de leitura como de vocabulário.

Além disso, sugerimos produções artísticas para que o professor possa ir além e desenvolver atividades interdisciplinares:

SUGESTÃO DE INTERDISCIPLINAR

A proposta complementar entre o conto “Mais Iluminada que Outras” e o episódio do Podcast Cariri a respeito da escravidão (Prof. Darlan Reis), pretende promover a possibilidade de compreensão, por parte dos alunos, de como se dá a própria formação das identidades culturais e quais efeitos da escravidão estiveram envolvidos no Cariri, articulando as disciplinas de Literatura, História e Sociologia. A

[7] Disponível: https://marcioadrianomoraes.com/visualizar.php?idt=7351878. Acesso: 06 set. 2024.

análise do conto propiciará aos alunos conhecer a representação da memória coletiva e da resistência feminina na cultura do Cariri e o Podcast trará subsídios históricos para o entendimento dessa herança cultural advinda de um passado de opressão e de luta. Assim, os alunos poderão relaiconar entre os elementos da narrativa literária com os registros históricos do Podcast, refletindo sobre os efeitos do passado escravocrata na formação das identidades regionais e o processo de resistência cultural.



HISTÓRIAS DO CARIRI - ESCRAVIDÃO (Prof. Darlan Reis) | Podcast Cariri #28
Links Podcast: https://www.youtube.com/watch?v=-BAtt9Z_8YQ. Acesso: 10 nov. 2024.



❖ **O que ficou para traz (2020)**

Uma atividade interdisicplinar que relacione a história "Mais Iluminada que Outras" e o filme O Que Ficou Para Trás (2020), focando nos temas de ancestralidade, pertencimento e exclusão social. Na disicplina de História o professor poderá desenvolver uma atividade que coloque em contexto tópicos sobre deslocamento forçado, as heranças culturais e como a história é esquecida que afeta grupos à margem da sociedade. Em Sociologia sobre racismo estrutural e xenofobia refletindo no impacto dessas questões na sensação de pertencimento e na identidade das pessoas.

3° ENCONTRO

Leitura do segundo conto, *Marrom-claro, marrom escuro*

Por se tratar do segundo conto, o professor poderá dar continuidade ao desenvolvimento das atividades disponibilizando cópias aos estudantes. Novamente, reforçamos que o docente poderá organizar o ambiente de leitura para que os estudantes se sintam mais confortáveis, assim como observado no primeiro encontro. O segundo conto, intitulado *Marrom-claro, marrom-escuro.*

Devido à extensão do conto, é orientado que inicialmente o professor faça a primeira leitura, entretanto, a leitura individual dos estudantes também deve ser realizada durante a aula. Por meio da abordagem crítica acerca do texto, o educador abordará aspectos importantes como identidade racial, discriminação racial.

- **Objetivo:** Leitura e interpretação do segundo conto, interpretação sobre identidade racial e discriminação racial.
- **Duração:** Uma aula com carga horária de cinquenta minutos cada.
- **Recursos:** Livro, cópia impressa do texto, das atividades do roteiro de leitura e da ficha com os elementos da narrativa.

Considerando a importância do conto, selecionamos alguns fragmentos para serem discutidos juntamente com os estudantes, tais como:

- “Ele colocava o braço ao lado do meu e dizia que o meu marrom era menos marrom que o dele. Eu achava isso um absurdo. Todo marrom é marrom, não tem um que seja mais que o outro. Ele dizia que o dele era mais forte e brilhava mais. Eu ficava emburrada. Queria brilhar também. Do lado da sua prima, você brilha. Ele falava sempre que eu ficava de cara fechada.”
- “Minha prima era ruiva, os cabelos lisos, o rosto cheinho de sardas. Eu não queria ser ruiva, mas queria ser como ela, ganhar os presentes que ela

ganhava, passear com o pai para os lugares que ela passeava, ter as barbies boas que ela tinha, e não aquelas de plástico oco que minha avó me dava."

- "Uma vez, ela disse que eu tinha roubado uma caixinha de música que era um porta-joias e tinha uma bailarina rodopiando. Ela gritou que era dela, que eu tinha roubado, que eu era uma ladrona. Me doeu muito ser chamada de ladrona, com sete letras."
- "Diego foi quem acreditou em mim primeiro, depois foi minha mãe. Quer dizer, não sei se minha mãe acreditou, ela só confirmou que a caixinha era minha. Que era nossa, ela disse. Mas eu não me lembro de ter ganhado a caixinha. Acho que minha mãe só queria me proteger. Acho que eu roubei mesmo, mas não lembro como e nem quando."
- "Até hoje essa história da caixinha fica futucando meu estômago. Diego parado do lado de fora, tentando escutar a briga, e eu chorando dizendo que não era ladrona, não. Eu não roubei nada, vó, a caixinha é minha. Chorei tanto que fiquei com dor de barriga, passei a tarde inteira no banheiro."

Após a leitura e discussão das frases retiradas do segundo conto, o professor entregará o roteiro de leitura para o registro com os estudantes. Novamente será sugerido o registro para o portfólio, nesse momento, individualmente cada estudante deverá responder às questões abaixo e, em seguida, expressar por meio das respostas suas impressões sobre a leitura realizada. Além disso, o professor poderá abrir um momento para discussão em sala.

- Você acha que a narradora tem orgulho de ser uma criança negra?
- As pessoas na sociedade atual também possuem esse sentimento?
- O que desperta esse orgulho e aceitação?
- Pessoas negras são acusadas de crimes injustamente pela cor da sua pele?
- Por meio de um pequeno texto demonstre suas impressões sobre os trechos lido e discutidos

Avaliação do 3° encontro leitura do conto *Marrom-claro, marrom-escuro*

A avaliação do terceiro encontro deve ocorrer por meio da participação e envolvimento dos estudantes no momento da leitura e nas discussões e realização das atividades do roteiro de leitura. Dessa menina, reforçamos a necessidade do professor em reconhecer as especificidades de cada estudante, considerando a timidez e o desconforto que alguns sentem ao se expressar de maneira oral perante os demais colegas.

4° ENCONTRO

2° Intervalo para reflexão do conto *Marrom-claro, marrom-escuro*

Neste intervalo para o aprofundamento da leitura buscamos trabalhar o gênero textual uma reportagem e uma charge para que o estudante para realizar a intertextualidade na leitura, assim como uma reportagem intitulada "*'Não roubei nada', diz menino negro de 7 anos acusado injustamente por gerente de loja de comer bolachas sem pagar" do ano de 2024*. Para ao aprofundamento da identidade racial e discussão sobre a discriminação racial.

- **Objetivos:** Retomada sobre a temática da obra e atividade de intertextualidade com outros textos.
- **Duração:** Duas aulas com carga horariam de cinquenta minutos.
- **Recursos:** Cópia impressa da atividade de roteiro de leitura, computador ou aparelho celular, ou sala de informática no ambiente escolar.

TEXTO 1

VÍDEO: 'Não roubei nada', diz menino negro de 7 anos acusado injustamente por gerente de loja de comer bolachas sem pagar

Por Willian Rafael, Kleber Tomaz, TV Globo e g1 SP — São Paulo 29/08/2024

Menino diz para a mãe que não roubou bolachas em mercado de SP

"Não roubei nada", diz, constrangido, um menino negro de 7 anos acusado injustamente pelo gerente de uma loja de doces da Zona Leste de São Paulo de comer um pacote de bolachas sem pagar (veja vídeo acima).

O garoto, a mãe e o pai dele tinham acabado de ser abordados pelo funcionário da loja, um homem branco, na fila do caixa, na última quinta-feira (22). O filho do casal foi apontado como suspeito de roubo na frente de outros clientes e funcionários, todos brancos.

A declaração do menino foi gravada pela mãe dele, a comerciante Giovanna Santos de Oliveira Brasil, de 25 anos, que chorou na filmagem. O diálogo e as imagens dos dois aparecem num vídeo que viralizou nas redes sociais nesta semana. A comerciante denuncia o gerente por racismo contra seu filho.

Outros vídeos, de câmeras de segurança, sem som ambiente, mostram como o funcionário abordou a criança e seus pais, pretos também. Todos estavam na fila do caixa da Magic Doces, em Cidade Tiradentes.

Compra de R$ 500 e falsa acusação (...)

Ao abordar a família, o funcionário falou que o suposto roubo do garoto foi registrado por câmeras da empresa. No entanto, as imagens não mostram isso, segundo a própria loja admitiu depois, (...)

A família havia comprado mais de R$ 500 em doces. O menino fez aniversário dois dias antes, e os pais prometeram uma festa com guloseimas para comemorar a data no final de semana. Por isso foram à Magic Doces. "Não piso mais lá", disse a mãe.

O nome do gerente não foi divulgado pela empresa. A mulher procurou a Polícia Civil, que, no entanto, registrou a ocorrência somente como "calúnia" no 44º Distrito Policial (DP), Guaianazes.

Questionada pelo g1 e pela TV Globo, a Secretaria da Segurança Pública (SSP) informou que a polícia vai analisar os vídeos e que, no decorrer da investigação, o crime a ser apurado pode mudar.

"O caso citado foi registrado no 44° DP e é investigado pelo 54° Distrito Policial (Cidade Tiradentes), responsável pela área. A autoridade policial vai ouvir os envolvidos e analisa as imagens, visando esclarecer as circunstâncias do ocorrido. Cabe ressaltar que a tipificação inicial do boletim de ocorrência não é definitiva, e pode ser alterada ao decorrer das investigações", informa a pasta da SSP.

"Eu sei que você não roubou, meu amor. Eu sei... mamãe sabe que você não roubou. A mamãe sabe o filho que ela educa, viu?!", fala, emocionada, Giovanna para o filho na gravação. "Não precisa ficar assustado, não, tá bom? A mamãe tá aqui, tá?" (...)

"O gerente disse: 'A gente viu pelas câmeras seu filho pegando as bolachas, comendo e escondendo o pacote vazio atrás das prateleiras'", falou Giovanna sobre o que, segundo ela, ouviu do funcionário da Magic Doces.

"Pedimos as imagens. Ele subiu para olhar as imagens e, quando voltou e perguntei sobre as imagens, ele disse que, infelizmente, não tinha imagens, houve engano e pedia desculpas", falou a mãe do menino, que disse ter respondido ao gerente: 'Somos os únicos negros aqui na fila e vocês chegaram só na gente', contou.

Depois disso, ela falou que pegou o celular e começou a gravar. "Sofremos constrangimento e racismo. Nós nunca passamos por isso na vida. Olhar racista a gente sofre, mas de chegar nesse ponto de ser abordado na frente de todo mundo jamais tinha ocorrido. Se ele tivesse tido bom senso de chegar na gente de cantinho... mas ele já chegou acusando."

O objetivo da mãe do menino ao registrar o que ocorreu foi denunciar a "desconfiança embasada exclusivamente na questão racial", nas palavras do seu advogado, José Luiz de Oliveira Júnior. Ele falou à reportagem que pretende procurar a Delegacia de Crimes de Raciais e Delitos de Intolerância (Decradi) para investigar o caso mais profundamente.

"É uma delegacia especializada em apurar crimes raciais", falou José Luiz. Segundo ele, o escritório de advocacia Oliveira Jr & Santos Advogados estuda entrar ainda com uma ação de indenização por danos morais contra a Magic Doces. "A empresa é responsável por ter funcionários assim. A solução para isso passa por punições para quem comete o racismo por meio da Justiça."

Por meio de nota divulgada em sua rede social, a **Magic Doces** reconheceu que o funcionário errou ao acusar o garoto sem provas e disse que apura a denúncia. A empresa ainda declarou que "não compactua, sob nenhuma circunstância, com atitudes discriminatórias ou preconceituosas".

"Ocorreu um incidente em nossa loja envolvendo uma criança que foi abordada por um funcionário, suspeitando do consumo de um produto sem pagamento. Diante disso, revisamos as imagens de segurança e, após análise detalhada, o fato não foi constatado", informa a Magic Doces.

Por telefone, o advogado Alexandre Aivazoglou, que defendeu inicialmente os interesses da Magic Doces, encaminhou dois vídeos das câmeras de segurança da loja ao g1 e falou que as imagens mostram que a abordagem do gerente à família foi "mansa, educada".

"A gravação no estabelecimento mostra que o gerente, de forma cortês e educada, se dirigiu ao pai da criança e perguntou se a criança entrou com o saco de bolacha de fora ou ele consumiu dentro do estabelecimento", falou o advogado. "Não aconteceu da maneira que a mãe está expondo."

Ainda segundo Alexandre, "é um absurdo acusar o gerente de racista". De acordo com o advogado, a Magic Doces "tem funcionário da pele preta. E a grande maioria dos seus clientes são negros".

"Em nenhum momento o gerente acusou de roubo", afirmou Alexandre. Como essa declaração do advogado é diferente da nota da Magic Doces, a reportagem o questionou sobre qual é a versão oficial da empresa. Ele então respondeu:

"Quando isso estourou nas redes sociais, a empresa quis prestar esclarecimentos e não fez o uso correto das palavras", disse o advogado.

Nesta quinta-feira (29), um segundo escritório de advocacia, Natalia Verdi e PA Consultoria, assumiu o caso. Em nota, os advogados afirmam que, "até o presente momento, esta Defesa não teve acesso técnico ao teor do que é imputado às partes citadas nesta nota, sendo, portanto, precoce qualquer afirmativa sobre o conteúdo da acusação e, por consequência, do que será apresentado como defesa" (...) Esta defesa coloca-se à disposição da Justiça, na qualidade de representantes das partes, para o esclarecimento do que se fizer necessário".[8]

[9]TEXTO 2



TEXTO 3

Raylyne Ribeiro – Sobre Todas As Vezes Em Que Fui Pintada[10]

Olá,
Eu sou a “preta”,
Que é preta demais pra ser branca,
Mas é branca demais pra ser “preta”
—eles disseram.
Eu sou a “preta”,
Que é filha de outra preta que não aceitou que era “preta”
Porque o “preto” ainda é marcado como escravo,
E demarcado, como “bravo”
Eu sou a “preta”,
Mas que é “branca” demais pra sofrer racismo
Sou a “preta” obrigada a andar na “reta”
A que ainda consegue vaga nas “bancas”
A que ainda se “banca”
Eu sou a “preta”
Que não é bem “preta”
Sou a “café com leite”—intolerante à lactose
Sou a “parda”
A figurante cheia de “pose”
E todas as vezes em que fui “pintada” como a “preta que não era tão preta”
Me fiz de “careta” alisada— do cabelo à alma,
Adestrada.

[8] Disponível em: https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2024/08/29/video-nao-roubei-nada-diz-menino-negro-de-7-anos-acusado-injustamente-por-gerente-de-loja-de-comer-bolacha-sem-pagar.ghtml Acesso: 01 set. 2024.
[9] Disponível em: https://juniao.com.br/chargecartum/. Acesso:01 set. 2024.
[10] Disponível em: https://tomaaiumpoema.com.br/poesia-contemporanea-10-poemas-negritude-diversos/ Acesso 05 set. 2024

Eu sou a “preta”
Que por não ser tão “preta” ainda tenho mais sorte
Pois de acordo com as estatísticas:
Só por ser “bem preta” já se está mais perto da morte;
Seja ela por abuso,
Bala perdida,
Ou apenas o “acuso”
Vindo de uma sociedade que enxerga tudo em preto e branco
Onde quem é de comunidade
Com certeza não é o dono do “banco”
—nem se o banco for o da praça.
Sou a “preta” que matam na periferia todos os dias, e brindam com taça
—de vinho,
Cor de sangue.
Adivinho,
E adianto:
Que eu sou a “preta” que já foi pintada demais como todos queriam
E agora sou minha própria folha em “preto”.

TEXTO IV (SUGESTÃO)

Se o professor achar viável poderá discutir sobre a questão de identidade negra com o artigo intitulado *Nossa negritude de pele clara não será negociada*[11]**.** Entretanto, como o assunto é complexo e exige muitos debates e discussão poderá ser trabalhada após a conclusão da proposta. Contudo, o conteúdo do artigo é relevante para possíveis questionamentos sobre identidade racial, o que poderá contribuir para o sentimento de pertencimento e identidade racial dos estudantes.

Nesta etapa, o professor entregará uma fotocopia do roteiro de leitura com os gêneros textuais: *Reportagem, Poema, Charge e o conto Marrom claro e Marrom.* Dessa forma, os estudantes serão estimulados pelo professor a realizarem uma atividade de leitura, intepretação e produção textual sobre as temáticas discriminação racial, e identidade racial. Abaixo a sugestão de questões:

- Faça uma leitura do conto “Marrom-claro, marrom-escuro” da reportagem, da charge e produza dois pequenos textos com determinados assuntos:
- As consequências do racismo na sociedade brasileira.
- Agora realize um texto sobre a identidade negra, usando o poema selecionado e trechos do livro, podendo fazer a leitura do artigo para maior aprofundamento.

[1111] Disponível: https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/bianca-santana/2020/07/28/nossa-negritude-de-pele-clara-nao-sera-negociada.htm Acesso: 05/09/2024

Avaliação do 2° intervalo de leitura

A avaliação do terceiro encontro deve ocorrer por meio da participação e envolvimento dos estudantes no momento da leitura, nas discussões e propostas e na realização das atividades do roteiro de leitura. Dessa menina, reforçamos a necessidade do professor em reconhecer as especificidades de cada estudantes, considerando a timidez e o desconforto que alguns sentem sem se expressar de maneira oral perante os demais colegas. Orientamos que o professor faça leitura do **TEXTO IV** com os estudantes se achar necessário.

Considerando o tempo disponível, o professor poderá fazer a seleção de textos de acordo com o tempo disponível, apenas fazendo adaptações nas questões para avaliação.

Além disso, sugerimos produções artísticas para que o professor possa ir além e desenvolver atividades interdisciplinares.

SUGESTÃO DE INTERDISCIPLINAR

A presente proposta interdisciplinar sugere a análise de forma integrada do conto "*Marrom-Claro, Marrom-Escuro*", de Jarid Arraes, e dos documentários "Autodeclarado" e "A Coisa Tá Preta" como um exercício de reflexão crítica sobre colorismo e racismo estrutural na construção da identidade racial no Brasil. A narrativa literária constitui um terreno fértil para discutirmos a hierarquia dos tons de pele e o impacto que esta tem nas trajetórias das mulheres negras, enquanto que os filmes estabelecem outros depoimentos sobre cidadania e resistência. Com o suporte da disciplina de Filosofia, sugerimos que as turmas abordem questões relacionadas à identidade e ao conceito de alteridade, problematizando o olhar social na autoidentificação. Além disso, a disciplina Sociologia contribui para a compreensão do racismo estrutural, bem como dos efeitos das políticas de ação afirmativa. Assim, o diálogo entre Literatura, Filosofia e Sociologia promove uma reflexão crítica sobre as relações raciais e as dificuldades encontradas no caminho da inclusão e da afirmação da identidade negra.

DOCUMENTÁRIOS



❖**Documentário: Autodeclarado (2022)**

A partir do debate sobre as fraudes cometidas por brasileiros brancos e as acusações contra brasileiros pardos nos programas de ação afirmativa para ingresso nas universidades e em concursos públicos no Brasil, o filme busca refletir de forma profunda sobre colorismo, racismo e identidade racial.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=c5t1eJ4Wcr4. Acesso 20 nov. 2024.
Fonte: http://www.tudosobrefilme.com.br/2022/09/documentario-autodeclarado-estreia-no.html



❖**A coisa tá preta (2021)**

O filme recém-lançado apresenta as raízes do racismo no Brasil, assim como a construção da cidadania do negro na sociedade, partindo de relatos – atuais e históricos – de dor, autoaceitação e resistência. (...) Idealizado e produzido pelo filósofo e cineasta Gabriel Filipe, natural do município de João Neiva e residente em Linhares, "A coisa tá preta" mostra como o racismo – velado e explícito – se manifesta nas mais diversas relações sociais e transforma situações cotidianas em desafios a serem superados por pessoas negras.

Disponível em: https://emdiaes.com.br/cultura/documentario-debate-o-racismo-cotidiano-a-partir-das-vivencias-de-moradores-de-linhares/#. **Acesso: 02 nov. 2024.**
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_fNXmlqZOr8**. Acesso: 02 nov. 2024.**

❖ 5° ENCONTRO

Leitura dos contos *Amor com cabeça de oito* e *Beata princesa*

Devido à extensão do conto *Beata Princesa*, optou-se por nesse momento fazer a leitura conjunta dos últimos dois contos selecionados: *Amor com cabeça de oito e Beata Princesa.* Nesse contexto, o professor poderá dar continuidade ao desenvolvimento das atividades de leitura disponibilizando de foto cópias dos contos aos estudantes ou utilizando apresentação com *Power Point.* Dessa maneira, salientamos que o docente poderá organizar o ambiente de leitura para que os estudantes se sintam mais confortáveis, assim como observado anteriormente.

Devido à extensão dos contos, é orientado que inicialmente o professor faça a primeira leitura, entretanto, a leitura individual dos estudantes também deve ser realizada durante a aula. Por meio da abordagem crítica acerca dos textos, o educador abordará aspectos importantes relacionados à temática dos contos, como: discriminação racial e violência policial, assim como a importância da representatividade negra.

- **Objetivo:** Leitura e interpretação dos contos e textos de apoio.
- **Duração:** Uma aula com carga horária de cinquenta minutos cada.
- **Recursos:** Livro, cópia impressa do texto, das atividades do roteiro de leitura e da ficha com os elementos da narrativa

Considerando a importância dos contos, selecionamos alguns fragmentos para serem discutidos juntamente com os estudantes, tais como:

Conto: Amor com cabeça de oito:

- “Tiago tinha aquela cor bonita, parecia até um troféu cor de ouro. Então eu escolhi ele, só que eu disse que não sabia beijar. Ele falou que tudo bem, que me ensinava.”
- “Ele apareceu com uma moto preta, disse que tinha comprado usada. Ficava estralando o barulho do cano, até quando era de madrugada e tava todo mundo dormindo**.”**
- “Mas a polícia começou a bater mais lá no nosso trecho. Primeiro o carro dava só uma passada por dia, depois a polícia ficou perguntando por ele, perguntando coisa pra mãe dele. Passavam de carro, passavam de moto. Uma vez passaram tudo de preto, com cada arma do tamanho de um menino, que todo mundo ficou com mais medo ainda.”
- Pouco tempo depois chegou a notícia que Tiago tinha morrido de acidente. Não sei dizer como, porque ninguém me contou direito e eu também não fui perguntar.
- Mainha disse que ele fez aquilo tudo porque não tinha pai, porque se tivesse a figura de um pai de família ele não tinha se metido com coisa errada. Eu nunca pensei muito nesse assunto. Não vejo futuro em dizer isso ou aquilo. Só quem sabia da vida dele era ele mesmo.
- Na minha cabeça de hoje, lembro de Tiago de vez em quando.

Conto Beata princesa

- “Desde que a viu pela primeira vez, ficou encantada. Visitava o Horto num passeio escolar, quando encontrou a estátua de tamanho real daquela mulher de pele escura e expressão triste, ao lado da estátua do Padre Cícero. Não conteve a curiosidade. O sentimento.”
- “Era linda aquela mulher.”
- “Beata Maria de Araújo, o nome que lhe atraía. Essa palavra Beata era especial, como o título de rainha, princesa ou imperatriz. Imaginava a Beata com vestidos bufantes, dançando com gestos delicados, descendo escadarias de castelos, uma coroa de cristais ou diamantes.”
- “Era santa, isso sabia. Tinha feito um milagre. Sua boca transformou uma hóstia em sangue. Não entendia por que transformar algo de comer em sangue, que tem um gosto tão ruim, mas era um milagre, lhe explicaram que aquele sangue representava o sangue de Jesus. Só poderia ser coisa muito bonita, então, essa proximidade com Jesus. Coisa de princesa linda.”
- “Amava muito a Beata. Pediu uma estátua para os pais, mas não lhe deram. Então pediu para visitar o Horto novamente. Levou seu caderno e uma caixa de lápis de cor para tentar desenhá-la. (...) Ficou duas horas sentada no chão, desenhando concentrada, tentando capturar os traços de sua querida Santa.
- “A roupa, seu olhar para baixo, o nariz, a pele escura como a sua, o cabelo crespo como o seu.”
- “Voltou para casa satisfeita. Colocou todos os desenhos que fez pelas paredes do quarto. Mais de quinze. A Beata de vestes negras cuidando de suas brincadeiras, dos momentos de estudo, de todos os seus sonhos.”

Após a leitura e discussão das frases retiradas do segundo conto, o professor entregará o roteiro de leitura para registro desse momento aos estudantes. Novamente será sugerido o registro para o portfólio. Dessa forma, individualmente, cada estudante deverá responder às questões abaixo e, em seguida, expressar por meio das respostas suas impressões sobre a leitura realizada.

Questões sobre o conto *Amor com cabeça de oito*

- ❖ No conto “Amor com cabeça de oito” a narradora não entra em detalhes sobre a morte de Tiago, o que você entende com as informações disponíveis?
- ❖ Como o espaço da narrativa contribui para o desfecho da história?
- ❖ Na sua opinião a forma que a narradora descreve Tiago, ele seria um menino Negros/Pardo?
- ❖ Sobre a morte de Tiago o que o conto deixa subtendido?

Questões sobre o conto *Beata princesa*

- ❖ Qual a temática principal do conto?
- ❖ Como a garota se senti em relação à santa Negra?
- ❖ A representatividade é importante para pessoas negras?
- ❖ Como a sociedade lida com questões de representatividade?

Avaliação do 5° encontro

A avaliação do quinto encontro deve ocorrer por meio da participação e envolvimento dos estudantes no momento da leitura, nas discussões e propostas e na realização das atividades do roteiro de leitura. Dessa menina, reforçamos a necessidade do professor em reconhecer as especificidades de cada estudante, considerando a timidez e o desconforto que alguns sentem ao se expressar de maneira oral perante os demais colegas.

❖6° ENCONTRO

3° intervalo para reflexão

Nesta etapa, o professor entregará uma fotocópia do roteiro de leitura com os gêneros textuais: propaganda, *“Faber-Castell | Caras & Cores - Dia das Mães”* em

formato áudio visual, assim como será disponibilizado o gênero textual *reportagem* "M*ovimento negro brasileiro apoia inquérito na ONU sobre violência policial".* Dessa forma, Nesta segunda etapa da interpretação, o estudante será estimulado a desenvolver uma atividade de intertextualidade e interpretação textual com os gêneros textuais Noticia e Tirinha com o conto "Amor com cabeça de oito". Abaixo seguem os textos para desenvolvimento da atividade:

Objetivos: Apresentar e socializar as impressões obtidas a partir da leitura dos contos e gêneros textuais

Duração: Duração uma aula de 50 minutos.

Recursos: Cópia impressa das atividades do roteiro de leitura, pesquisa no laboratório de informática (ou em casa). projetor para a reprodução do vídeo

TEXTO 1- Manter relação com o Conto *Beata princesa*



Texto Fornecido pela reportagem:

"A Faber-Castell é uma marca que participa há gerações da história de muitas famílias, impulsionando a criatividade de pessoas de todas as idades. A adoção é um gesto de amor que dá vida a novas histórias e, por isso, entendemos que essa era uma homenagem e um incentivo importante a se fazer", conta Flávia Giordano, Diretora de Marketing da Faber-Castell. "Com Caras & Cores, queremos que as crianças possam criar e se expressar livremente por meio das atividades artísticas, enxergando a riqueza das diferenças que tornam cada membro da família – inclusive elas mesmas – uma pessoa única. Em um país onde existem tantas famílias multirraciais, essa representatividade é essencial", complementa.[12]

TEXTO 2

[12] Disponível em: https://grandesnomesdapropaganda.com.br/destaques/adocao-e-tema-da-campanha-do-dia-das-maes-da-faber-castell/ acesso: 04 set. 2024.

MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO APOIA INQUÉRITO NA ONU SOBRE VIOLÊNCIA POLICIAL[13]

Mais de cem organizações do movimento negro brasileiro anunciam seu apoio ao projeto apresentado na ONU para se criar uma comissão de inquérito para investigar a brutalidade policial nos EUA e em outros países e o racismo. O texto foi submetido às Nações Unidas pelos países africanos, como reação à morte de George Floyd, nos EUA.

O governo brasileiro ainda não tomou uma decisão sobre como votará. Mas uma ala dentro do Itamaraty defende que o Brasil seja contrário ao projeto. Pelo menos dois motivos estariam pesando. O primeiro deles se refere à aliança entre Brasília e a Casa Branca. Washington vem pressionando governos a barrar o projeto no Conselho de Direitos Humanos da ONU.

Mas o governo brasileiro também teme que, se aprovada, a comissão de inquérito também poderia analisar o comportamento da polícia brasileira. No texto, a resolução aponta que não apenas a situação americana deveria ser avaliada, mas também em "outras partes do mundo" onde o fenômeno tenha sido registrado nos últimos anos.

Numa declaração feita na ONU nesta terça-feira, a entidade que reúne as ONGs nacionais, Coalizão Negra por Direitos, indicou que apoia "a proposta de resolução sobre os Africanos e dos Povos de Ascendência Africana e a brutalidade policial". "Em 2017, tivemos mais de 65.000 homicídios no Brasil – o mais alto nível histórico. 49.500 eram afro-brasileiros – homens e mulheres", disse. "Entre 2007 e 2017, mais de 400.000 afro-brasileiros foram mortos sob violência policial, disputas entre gangues, mas acima de tudo, vítimas de discriminação racial histórica e racismo estrutural no Brasil", denunciaram. "O brutal assassinato de George Floyd demonstra isso através das revoltas e manifestações nas ruas, e a demanda por justiça racial é global", afirmam. "No Brasil, apoiamos essa luta e esses protestos, e exigimos justiça para todos os nossos jovens e para a população negra", disseram.

"O Brasil é um país em dívida histórica com sua população negra. Não há democracia, cidadania ou justiça social sem o compromisso público de reconhecer o movimento negro como detentor de direitos e lutar contra a brutalidade policial", alertaram. "Além disso, centenas de quilombolas estão ameaçados de expulsão de suas terras devido a projetos econômicos, especialmente na Amazônia brasileira", completaram.

[13] Disponível em: https://noticias.uol.com.br/colunas/jamil-chade/2020/06/16/movimento-negro-brasileiro-apoia-inquerito-na-onu-sobre-violencia-policial.htm Acesso 04 set. 2024.

TEXTO



Tirinha de Alexandre Beck[14]

Posteriormente a leitura dos Gêneros textuais, os estudantes serão estimulados pelo professor a realizarem uma atividade de leitura, interpretação e produção textual sobre as temáticas: violência policial contra a população negra e a importância da representatividade negra na sociedade. Novamente reforçamos, considerando o tempo disponível, o professor poderá selecionar a quantidade texto adequados a sua realidade, apenas fazendo adaptações nas questões para avaliação. Abaixo a sugestão de questões:

- Faça uma leitura do conto “Amor com cabeça de oito, Beata Princesa, reportagem, charge e propaganda” e produza dois pequenos textos com determinados assuntos:
- A violência policial e as pessoas negras.
- A importância da representatividade para a população negra brasileira.

Avaliação do 3° intervalo de leitura

A avaliação do terceiro intervalo de leitura deve ocorrer por meio da participação e envolvimento dos estudantes no momento da leitura, nas discussões e propostas e na realização das atividades do roteiro de leitura. Dessa menina,

[14] Disponível em: https://ponte.org/me-senti-intimidado-diz-alexandre-beck-autor-de-tirinha-que-incomodou-a-pm/. Acesso 08 dez. 2024.

reforçamos a necessidade do professor em reconhecer as especificidades de cada estudante, considerando a timidez e o desconforto que alguns sentem ao se expressar de maneira oral perante os demais colegas.

❖7° ENCONTRO

QUARTO MOMENTO: PRIMEIRA INTERPRETAÇÃO

Chegamos ao meio da etapa da Sequência Expandida, proposta por Rildo Cosson, em letramento Literário: Teoria e Prática (2022). Segundo Cosson (2022), a primeira interpretação consiste no estudante passar suas primeiras impressões sobre a obra em geral. Dessa forma, o professor poderá retornar alguns elementos já trabalhados, como título, biografia da autora, capaz, sobrecapa e gêneros textuais já trabalhados.

> A primeira interpretação, convém que ela seja feita em sala de aula, ou pelo menos, iniciada em sala de aula (...). ela deve ser vista, por alunos e professor, como o momento de resposta à obra, o momento em que, tendo concluído a leitura física, o leitor sente a necessidade de dizer algo a respeito do que leu, de expressar o que sentiu em relação às personagens e àquele mundo feito de papel (Cosson, 2022, p. 84)

Neste momento será oportunizada a socialização da *Primeira interpretação* dos discentes para os contos já trabalhados da escritora nordestina Jarid Arraes. Dessa forma, no primeiro momento, será solicitado que os estudantes retomem a leitura dos contos e apresentem a classificação dos elementos narrativos dos contos.

Na segunda atividade, proporemos o momento de reflexão e debate, a partir da leitura e vídeo clipe da letra da música *Orgulho Negro de Xande de Pilares*, sobre o posicionamento sobre a identidade negra e personagens negros na sociedade brasileira. Além disso, será solicitado que os estudantes pesquisem os personagens negros apresentados na música.

Dessa forma, os estudantes terão a oportunidade de refletir e dialogar como os demais colegas da turma acerca da importância da identidade negra, e os personagens negros presentes na sociedade brasileira, construindo assim argumentos acerca da temática ancestralidade e identidade racial.

Para o desenvolvimento dessa etapa, compartilhamos a seguinte proposta de encaminhamento metodológico:

Objetivos: Apresentar e socializar as impressões obtidas a partir da leitura dos contos, pesquisar sobre personalidade negras na música selecionada e abordar sobre a identidade negra e ancestralidade.

Duração: Duração duas aulas de 50 minutos.

Recursos: Cópia impressa das atividades do roteiro de leitura, pesquisa no laboratório de informática (ou em casa). Projetor para a reprodução do vídeo.

Descrição das atividades propostas

Cada estudante receberá o seu portfólio de atividades e terá alguns minutos para folheá-lo, e realizarão uma leitura das atividades já realizadas no roteiro de leitura, visando retomar a temática já trabalhada. Em seguida, o professor irá estimular os estudantes a apresentar os pontos mais interessantes dos contos lidos e das atividades já realizadas.

A pesquisa sobre as personalidades e as produções textuais negras deverão ser compartilhadas com os demais estudantes, como forma de socialização e de ampliação dos sentidos construídos com os demais colegas, conforme ressalta Cosson (2022). Portanto, este momento de socialização deverá ser mediado pelo professor, que poderá levantar algumas questões norteadoras no intuito de auxiliar os estudantes na exposição de ideias e na reflexão sobre as atividades e pesquisa realizada.

Em relação à pesquisa relacionada sobre a personalidade apresentada na música, deverá haver espaço para o compartilhamento de informações sobre as pessoas. Assim como a personalidade escolhida dos estudantes e por que da escolha. Neste momento, é importante que o professor permita que os estudantes interajam entre si, atuando apenas como mediador para evitar desorganização ou possíveis discussões e desentendimentos entre os estudantes.

Considerando que as discussões desenvolvidas em sala de aula estavam relacionadas à identidade negra e ancestralidade negra, nesse momento orientamos que os educadores fotografem os estudantes no momento da sua apresentação, a

interação dos discentes e a realização de pesquisa e atividades. Para isso, é imprescindível solicitar a autorização para divulgação das imagens dos estudantes desenvolvendo as atividades aqui já mencionadas.

As fotografias serviram para registro do projeto em torno do letramento literário, poderão compor mural digital, caso a escola possua um site próprio ou rede social. Os trabalhos e atividades serão divulgados aos pais e à comunidade. Caso contrário, o mural poderá ser realizado com a participação de todos os estudantes com fotos impressas, decorando e estruturando conforme a criatividade da turma.

Para finalizar as atividades, os estudantes serão estimulados a participarem do momento de reflexão a partir da leitura do texto da música “Orgulho Negro”. Após entregar as cópias aos discentes e realizar a leitura com o professor, deverá possibilitar os encaminhamentos a partir das questões elaboradas pelos docentes, destinado para discussões e exposição de pontos de maneira oral.

Segue a atividade dos elementos narrativos e a letra da música e as questões norteadoras para o trabalho:

Atividade 1: Releia os contos e realize atividade de analise:

ELEMENTOS NARRAIVOS	Mais iluminada que outras	Marrom-claro, marrom, escuro	Amor com cabeça de oito	Beata princesa
Personagem				
Espaço				
Narrador				
Tempos				
Enredo				

ATIVIDADE 2

Orgulho Negro
Xande de Pilares

Bate no rumpin, darun, lelê
Cante uma cantiga de orixá
Salve o seu axé o seu ilê
Seu orgulho vem de além mar
Lutou as revoltas dos malès
E fez a chibata acabar
No jongo, lundum, maculelê
Dança e faz o mundo se alegrar

Chega com vontade, vem com atitude
Faz a negritude brilhar

Chega com vontade, vem com atitude
Faz a negritude brilhar
Tempera o xinxin, o acarajé
Luta, corre e salta pra vencer
Seja em Madureira ou Daomé
Se assuma e seja mais você
Leia Jorge Amando e Carybè

Zé benexifa, gun e bejè
Junte sua força e sua fé
Cresça mais e faça acontecer
Chega com vontade, vem com atitude
Faz a negritude brilhar
Chega com vontade, vem com atitude
Faz a negritude brilha

Avaliação da primeira interpretação

A avaliação da primeira interpretação ocorrerá por meio da análise dos elementos narrativo dos contos e a identificação das temáticas abordada nas obras. Além disso, este momento de interpretação também será avaliado por meio da pesquisa realizada sobre uma personalidade negra pelos estudantes. Dessa menina, reforçamos a necessidade do professor em reconhecer as especificidades de cada estudante, considerando a timidez e o desconforto que alguns sentem ao se expressar de maneira oral perante os demais colegas, mediante a isso sugerindo a escrita e a leitura se assim achar mais confortável.

SUGESTÃO DE TRABALHO INTERDISICPLINAR

A proposta interdisciplinar, que articula o conto "Amor com Cabeça de Oito", e o filme “Branco Sai, Preto Fica,” de Adirley Queirós, tem por objetivo analisar a representação do racismo estrutural e da violência policial, enfatizando seus reflexos na identidade e na resistência da população negra. Se a literatura, pelo viés da opressão vivenciada pela protagonista, reflete as tensões sociais e a marginalização da sua raça, o filme retrata a violência policial como um artifício de controle social. A análise da Literatura, da História e da Sociologia em conjunto mira o desenvolvimento de um olhar crítico acerca da desigualdade racial e os desafios da inclusão social no Brasil contemporâneo.



❖Branco sai, e preto fica (2015)

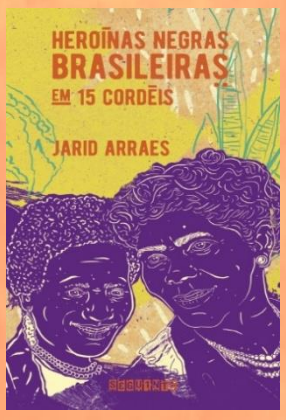
Branco Sai, Preto Fica é um filme de 2014 que conta com a direção e roteiro de Adirley Queirós (Era uma Vez Brasília), e cujo principal tema é a descarada violência policial movida pelo racismo (...). O longa conta a história de dois homens negros que faziam parte de um grupo de dança na juventude e costumavam frequentar um baile de black music em Brasília nos anos 1980. Acompanhamos o dia a dia dos personagens de Marquim da Tropa e Shockito enquanto relembram a noite em que policiais

invadiram o baile e os feriram gravemente aos tiros. O próprio título do longa metragem é uma referência à ordem dada pelos policiais no momento da invasão, literalmente dividindo a população que estava no local a partir do preconceito (...). Em suma, Branco Sai, Preto Fica é uma história sobre as consequências da violência policial contra a população negra e a responsabilidade do Estado Brasileiro perante as atrocidades cometidas diariamente até hoje. Para além da ficção, o filme conecta o espectador com a realidade violenta e injusta do país, pautada no preconceito de toda uma entidade que atua na contramão de seu próprio dever, qual seja o de promover a proteção e segurança de todos os cidadãos.

Disponível em: https://institutodecinema.com.br/mais/conteudo/critica-branco-sai-preto-fica links: https://play.google.com/store/movies/details/Branco_Sai_Preto_Fica?id=E7854BF9A3233945MV&hl=pt_BR&pli=1. Acesso: 02 nov. 2024.

SUGESTÃO DE TRABALHO INTERDISICPLINAR

Para a proposta de uma atividade interdisciplinar, proponho uma articulação entre o conto “Beata Princesa” e o livro Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis (2020), ambos de Jarid Arraes, colocando em evidência a representatividade negra em narrativas religiosas e históricas, respectivamente. “Beata Princesa” traz uma santa negra, uma ruptura com o padrão eurocêntrico, tornando visíveis as religiosidades e a cultura afro-brasileiras que podem trazer para a Literatura a análise das simbologias e a ressignificação de figuras sagradas. Em paralelo, Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis, noticia mulheres negras que resistiram, lutaram pela visibilidade e pelo direito próprio em sua história, trazendo para a centralidade de sua análise figuras como Luisa Mahin e Tereza de Benguela. Na História, a atividade pode trabalhar com o apagamento da história e de recuperação das identidades negras; na Sociologia, pode trazer discussões acerca do racismo estrutural e da representação. Com isso, pretende-se sensibilizar os alunos sobre a diversidade e a inclusão, promovendo uma educação que desenvolva uma valorização da pluralidade cultural e histórica do Brasil.



❖**Heroínas negras brasileiras em 5 cordéis (2020) - Jarid Arraes**

Talvez você já tenha ouvido falar de Dandara e Carolina Maria de Jesus. Mas e Eva Maria do Bonsucesso? Luisa Mahin? Na Agontimé? Tia Ciata? Essas (e tantas outras) mulheres negras foram verdadeiras heroínas brasileiras, mas pouco se fala delas, seja na escola ou nos meios de comunicação. Diante desse apagamento, há anos a escritora Jarid Arraes tem se dedicado a recuperar -- e recontar -- suas histórias.

O resultado é uma coleção de cordéis que resgata a memória dessas personagens, que lutaram pela sua liberdade e seus direitos, reivindicaram seu espaço na política e nas artes, levantaram sua voz contra a injustiça e a opressão. A multiplicidade de histórias revela as mais diversas estratégias de sobrevivência e resistência, seja na linha de frente -- como Tereza de Benguela, que liderou o quilombo de Quariterê -- ou pelas brechas -- como a quituteira Luisa Mahin, que transmitia bilhetes secretos durante a Revolta dos Malês.

Este livro reúne quinze dessas histórias impressionantes, ilustradas por Gabriela Pires. Agora, cabe a você conhecê-las, espalhá-las, celebrá-las. Para que as próximas gerações possam crescer com seu próprio panteão de heroínas negras brasileiras.

.

fonte: https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788555341120/heroinas-negras-brasileiras?srsltid=AfmBOoqTdGIrcbDDMrpS7L6qAhb8ImkHTXLPs1oY45RAaWWRrPziMxzi. Acesso: 02 nov. 2024.

❖ 8° e 9° ENCONTRO

QUINTO MOMENTO: CONTEXTUALIZAÇÃO

- **Objetivos:** Apresentar as contextualizações para os estudantes e propor uma atividade de pesquisa em grupos.
- **Duração:** Duração duas aulas de 50 minutos.
- **Recursos:** Cópia impressa das atividades do roteiro de leitura, pesquisa no laboratório de informática (ou em casa), projetor para apresentação dos estudantes.

Segundo Cosson (2022), o sexto momento da sequência expandida se caracteriza com a *contextualização* da obra literária, neste caso iremos contextualizar os contos selecionados. Para o autor, a contextualização adequada se torna imprescindível para um bom entendimento do leitor. Entretanto, momento de contextualização, não deve limitar a obra aos contextos, mas sim interligá-la a vários fatores que a agreguem e ampliem seu entendimento. Nessa perspectiva, uma adequada contextualização será de grande importância para a exploração de sentidos na obra trabalhada.

Cosson apresenta algumas formas de contextualização: teórico, histórico, estilístico, poético, crítica, presentificadora e temática. As quais são destinadas para o enriquecimento da compreensão geral da obra selecionada. Contudo, dado o tempo relativamente, a temática dos textos literários e os gêneros textuais trabalhados nos intervalos da sequência expandida, optamos por escolher 3: contextualização temática, histórica e presentificadora. Dessa forma, o professor iniciara a contextualização com os estudantes, sem seguida organizara grupos de três estudantes para o aprofundamento das contextualizações e adiante a apresentação dos estudantes na segunda aula.

Descrição das atividades propostas

No primeiro momento o professor irá orientar os estudantes e folhear os portifólio com as atividades e textos lidos durante toda a proposta até aquele momento. No segundo momento o professor irá ler novamente o fragmento dos contos com os estudantes, assim como os contos completos. O próximo passo será o professor com a turma fazendo anotações e questionamentos sobre todos contos desenvolvendo assim uma ***contextualização temática*** sobre a obra.

Neste momento o professor fará a contextualização de maneira oral com os estudantes. Importante que o professor não extrapole uma aula, para não ficar desgastante e priorizar os textos trabalhados. Segue os textos e mídias selecionados para a contextualização e as orientações para participação dos estudantes:

1° MOMENTO

Contextualização temática

Sugerimos alguns questionamentos:

- Com relação a leitura realizada nos contos, aponte qual a temática central dos contos, ou subtendidas:

- ❖ Levando em consideração a atividade realizada na primeira interpretação sobre o narrador presente nos contos, descreva a importância de vozes negras feminina para a construção do saber literário brasileiro.
- ❖ Observe a narrativa dos contos e os elementos de espaço e tempo, já realizados na primeira interpretação e apresente o período histórico dos contos lidos.

2° MOMENTO

Contextualização histórica

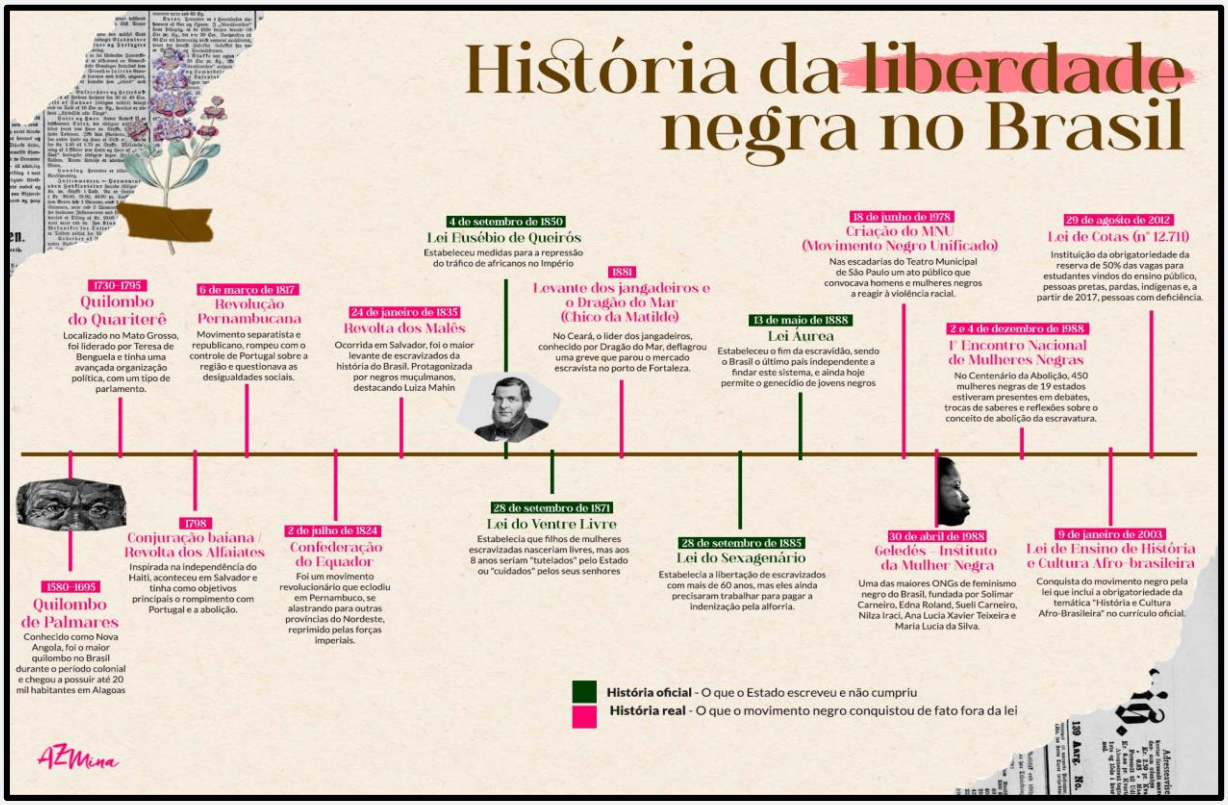
No segundo momento o professor apresentar um *vídeo "ESCRAVIDÃO NO BRASIL: Quanto Tempo Durou e Como Aconteceu"*[15] com objetivo de desenvolver a ***contextualização histórica*** sobre o período de escravidão no Brasil e seus elementos histórico e sociais. Além disso, será apresentado uma imagem para aprofundamento sobre a "História da liberdade negra no Brasil". Com o objetivo de ilustrar e debater toda a luta do povo negro na sociedade brasileira, assim como as conquistas do século XXI referente a publicação e nascimento da autora.

> Essa contextualização visa relacionar o texto com a sociedade que gerou ou com a qual ele se propõe a abordar historicamente estabelecidos, para verificar lhes a exatidão; antes se deve buscar a dimensão histórica que toda obra literária possui, seja como representação, seja como produção, seja ambas as formas. Na verdade, a contextualização histórica, pode desdobrar-se em várias outas segundo os interesses dos alunos, como a contextualização biográfica, que tratará a vida do escritor, e a contextualização editorial, que abordará as condições de publicação da obra na época (Cosson, 2022, p. 87)

TEXTO I (VÍDEO): "*ESCRAVIDÃO NO BRASIL: Quanto Tempo Durou e Como Aconteceu"*. Acesse o *Qrcode* para ser direcionado para o vídeo.

[15] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5gtxfsHuf5c Acesso: 06 set.2024.

TEXTO II



Disponível/fonte em: Revista Azmina, Disponível em: https://azmina.com.br/reportagens/mulheres-negras-lutam-pela-liberdade-de-seus-filhos/. Acesso 06 set. 2024.

3° MOMENTO:

Contextualização presentificadora

No terceiro momento o professor irá apresentar um infográfico sobre o mapa da violência de 2023, com objetivo de desenvolver uma **contextualização presentificadora** que busca fazer uma intepretação do Brasil atual, e como as lutas e os movimentos contra o racismo estão sendo pertinente contra a violência das pessoas negras brasileiras.

> A contextualização presentificadora ou simplesmente presentificação é uma prática usual nas aulas de literatura do ensino médio, assim como a contextualização temática. Na maioria das vezes, o professor as utiliza para despertar o interesse do aluno pela obra, chamando sua atenção para o tema e as relações dele com o presente. A presentificação é a contextualização que busca a correspondência da obra com o presente da leitura. Trata-se, por assim dizer, de uma atualização. O aluno é convidado a encontrar no seu

mundo social elementos de identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto (Cosson, 2022, p. 89).

TEXTO 3



Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes/280/atlas-2023-populacao-negra. Acesso 06 set 2024.

Segundo Cosson (2022), é importante considerar a leitura da obra dentro do seu contexto de produção, ou seja, o contexto da obra é aquilo que ela traz consigo, agregando maior compreensão ao leitor. Nessa perspectiva, o momento em que o leitor se depara com a obra, ele também mantém contato com seu contexto de produção “simplesmente porque texto e contexto se mesclam de tal maneira que resulta inútil estabelecer fronteiras entre eles” (Cosson, 2022, p. 86).

Pois, em vez de limitar a leitura dos estudantes, a relação entre texto e conceito deve ser um “espaço que pode ser estendido até o ponto em que a vibração ou o efeito deixa de ser percebido” (Cosson, 2022, p. 86). Consequentemente, a relação do contexto e a obra literária pode variar conforme os leitores, o que contribui para maior aprofundamento da obra em ambiente de sala de aula.

> A contextualização que propomos compreende o aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo. Nesse sentido, o número de contextos a serem explorados na leitura de uma obra é teoricamente ilimitado.

> Sempre é possível acrescentar ou ampliar um contexto já dado" (Cosson, 2022, p. 86).

Pensando nisso, neste momento, nossa etapa da contextualização é uma proposta de pesquisa com os estudantes, abordando algumas informações que poderão enriquecer a leitura dos contos, assim como aprofundamento das temáticas já trabalhadas nas contextualizações aqui destacadas.

2° ATIVIDADE sugerida como tarefa

Aprofundamento das contextualizações: *Temática, presentificadora e histórica.*

- **Objetivos:** Aprofundamentos sobre as temáticas do livro e sobre a temática racial
- **Duração:** Essa atividade será desenvolvida extraclasse, como forma de pesquisa e apresentada n aproxima aula.
- **Recursos:** Cópia impressa das atividades do roteiro de leitura, pesquisa no laboratório de informática (em casa), projetor para apresentação dos estudantes sobre o resultado da pesquisa.

Após a explicação e debate sobre as contextualizações, o professor irá orientar os estudantes a fazer uma pesquisa relacionada às contextualizações apresentadas em sala. Dessa forma, ele irá pedir que os estudantes formem três grupos para se organizarem em suas funções dentro do trabalho. As tarefas estarão relacionadas à temática: lutas da população negra, discriminação racial e identidade racial.

O professor poderá orientar os estudantes a montar uma apresentação *power point* ou cartazes para ficar visualmente mais interessante para a turma. Além disso, poderá organizar agendamentos no laboratório de informática para alguns estudantes fazerem sua pesquisa. Os estudantes terão uma semana para realizar a atividade, apresentada para a turma na próxima aula. Importante o professor destacar que os estudantes terão 10 minutos para apresentar. Dessa forma, precisam se organizar

quanto a isso. No final da explicação, o professor irá sortear a temática e dar um tempo para se organizarem como realizarão a pesquisa.

ORGANIZAÇÃO DE TEMAS DAS PESQUISAREM GRUPOS:

Grupo 1: **Temática Cariri e arte sobre abolição**

- Pesquisar como se deu o processo de Abolição na região do Cariri.
- Personagem responsáveis pela abolição da escravidão do Cariri-CE.
- Pesquisar 2 autores representam em suas obras sobre a temática escravidão no Brasil na literatura Brasileira.

Grupo 2: Identidade e resistência

- Pesquisar sobre a importância do movimento negro para a identidade racial preta.
- Os impactos da representatividade negra na sociedade brasileira.
- Trazer impactos socias com as produções artísticas e literárias de mulheres negras.

Grupo 3: Violência contra população negra No Brasil

- Pesquiso sobre dados e reportagens que tragam informações sobre a violência contra a população negra na sociedade brasileira.
- Como a leis dos anos 2000 podem contribuir para a mudança deste cenário?
- Apresente as ações do movimento negro para mudar este cenário

Após a organização dos grupos e orientação sobre as pesquisas o professor orientara uma apresentação de 10 minutos para cada grupo por meios digitais cartazes. Importante o professor frisar a realização desta atividade para o desenvolvimento da próxima etapa, a segunda interpretação.

Avaliação da contextualização

A avaliação da contextualização deverá ocorrer por meio da participação e envolvimento dos estudantes no momento da leitura, nas discussões e propostas e na realização das atividades do roteiro de leitura, assim como o desenvolvimento da pesquisa e apresentação em sala. Dessa menina, reforçamos a necessidade do professor em reconhecer as especificardes de cada estudantes, considerando a timidez e o desconforto que alguns sentem sem e expressar de maneira oral perante dos demais colegas, caso seja necessário alguns estudantes poderão ser selecionados, o quais se sentirem mais confortáveis para apresentação.

Além disso, considerando o tempo dá atividade o professor poderá selecionar a quantidade de contextualizações para esta atividade de acordo com o tempo disposto, apenas fazendo adaptações necessárias.

❖ 10° ENCONTRO

SEGUNDA INTERPRETAÇÃO

SEXTO MOMENTO

Segundo Cosson (2022), visa o aprofundamento sobre aspectos da obra, no caso dessa sequência expandida seria o aprofundamento dos contos trabalhados: Mais iluminada que outras, Marrom-claro, marrom-escuro, Amor com cabeça de oito e Beata princesa. Dessa forma, após as contextualizações feitas pelo professor e em seguida aprofundadas pelos estudantes e apresentadas para a turma, o momento da segunda interpretação. Para (Cosson, 2022, p. 92), “ela pode estar centrada sobre a personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, outra leitura, e assim por diante conforme a contextualização realizada”.

Dessa forma, levando em consideração as contextualizações realizadas nos encontros anteriores, pelo professor, e pelos estudantes, buscamos nessa segunda

interpretação desenvolver atividades relacionadas aos aspectos temáticos, questões contemporâneas como a identidade negra, questões históricas.

Encaminhamentos metodológicos para a segunda interpretação

- **Objetivos:** Desenvolver a segunda interpretação relacionando o momento de contextualização realizado pelo professor e pelos estudantes.
- **Duração:** Uma aula de 50 minutos.
- **Recursos:** Cópia impressa das atividades do roteiro de leitura, laboratório de informática ou celulares para acessar as produções em grupos sobre as contextualizações.

Neste momento, os estudantes serão orientados a lerem novamente os contos em sala de aula já trabalhados. Além disso, o professor irá orientar os estudantes a observarem textos e vídeos das contextualizações já trabalhadas com o professor e apresentadas pelos estudantes. Após este momento, o professor irá expor um questionário para os estudantes com orientações da atividade de produção textual com o gênero textual *ensaio.* “O ensaio parece ser a maneira mais adequada com forma relativamente livre quando comparada ao relatório” (Cosson, 2022, p. 93).

Orientações para produção textual

- Faça uma nova leitura dos contos;
- Leia novamente os textos sobre contextualização *histórica, temática e presentificadora* apesentada pelo professor;
- Produza um texto do gênero ensaio buscando destacar elementos da contextualização trabalhada em sala na obra, e por fim apresente um parágrafo o que você aprendeu com toda esta proposta e se ela despertou algum tipo de sentimento ou conhecimento a você.

Avaliação da segunda interpretação

A avaliação da segunda interpretação deverá ocorrer por meio da participação e envolvimento dos estudantes no momento da leitura e nas discussões e apresentação da produção do roteiro de leitura e produção do ensaio. Dessa menina, reforçamos a necessidade do professor em reconhecer as especificardes de cada estudantes, considerando a timidez e o desconforto que alguns sentem sem e expressar de maneira oral perante dos demais colegas.

Bônus: Atividades 2 (sugestão)

- *Como forma de aprofundar a interpretação dois o professor irá compartilhar uma letra de música com o objetivo que os* estudantes *interpretem segundo os conteúdos aqui já trabalhados. A escolha desta música esta relacionada a letra e a importância dela para trabalhar questões étnicos raciais. Porém, vamos no limitar a trechos destacados pelos* estudantes *com objetivo que eles relacionem com as contextualizações abordas assim como a temática da sequência expandida.*

TEXTO I

NEGRO DRAMA- RACIONAIS

Nego drama
Entre o sucesso e a lama
Dinheiro, problemas, invejas, luxo, fama
Nego drama
Cabelo crespo e a pele escura
A ferida, a chaga, à procura da cura
Nego drama
Tenta ver e não vê nada
A não ser uma estrela
Longe, meio ofuscada
Sente o drama
O preço, a cobrança
No amor, no ódio, a insana vingança
Nego drama
Eu sei quem trama e quem tá comigo

O trauma que eu carrego
Pra não ser mais um preto fodido
O drama da cadeia e favela
Túmulo, sangue, sirene, choros e velas
Passageiro do Brasil, São Paulo, agonia
Que sobrevivem em meio às honras e covardias
Periferias, vielas, cortiços
Você deve tá pensando
O que você tem a ver com isso?
Desde o início, por ouro e prata
Olha quem morre, então
Veja você quem mata
Recebe o mérito a farda que pratica o mal
Me ver pobre, preso ou morto já é cultural
Histórias, registros e escritos
Não é conto nem fábula, lenda ou mito
Não foi sempre dito que preto não tem vez?
Então olha o castelo e não

Foi você quem fez, cuzão
Eu sou irmão do meus truta de batalha
Eu era a carne, agora sou a própria navalha
Tim-tim, um brinde pra mim
Sou exemplo de vitórias, trajetos e glórias
O dinheiro tira um homem da miséria
Mas não pode arrancar de dentro dele a favela
São poucos que entram em campo pra vencer
A alma guarda o que a mente tenta esquecer
Olho pra trás, vejo a estrada que eu trilhei, mó cota
Quem teve lado a lado e quem só ficou na bota
Entre as frases, fases e várias etapas
Do quem é quem, dos mano e das mina fraca
Hum, nego drama de estilo
Pra ser, se for tem que ser
Se temer é milho
Entre o gatilho e a tempestade
Sempre a provar
Que sou homem e não um covarde
Que Deus me guarde, pois eu sei que ele não é neutro
Vigia os rico, mas ama os que vem do gueto
Eu visto preto por dentro e por fora
Guerreiro, poeta, entre o tempo e a memória
Ora, nessa história vejo dólar e vários quilates
Falo pro mano que não morra e também não mate
O tic-tac não espera, veja o ponteiro
Essa estrada é venenosa e cheia de morteiro
Pesadelo, hum, é um elogio
Pra quem vive na guerra, a paz nunca existiu
No clima quente, a minha gente sua frio
Vi um pretinho, seu caderno era um fuzil, fuzil
Nego drama
Crime, futebol, música, carai'
Eu também não consegui fugir disso aí
Eu sou mais um
Forrest Gump é mato
Eu prefiro contar uma história real
Vou contar a minha
Daria um filme
Uma negra e uma criança nos braços
Solitária na floresta de concreto e aço
Veja, olha outra vez o rosto na multidão
A multidão é um monstro sem rosto e coração
Hei, São Paulo, terra de arranha-céu
A garoa rasga a carne, é a Torre de Babel
Família brasileira, dois contra o mundo
Mãe solteira de um promissor vagabundo
Luz, câmera e ação, gravando a cena vai
Um bastardo, mais um filho pardo sem pai
Hei, senhor de engenho, eu sei bem quem você é
Sozinho cê num guenta, sozinho cê num entra a pé
Cê disse que era bom e as favela ouviu
Lá também tem uísque, Red Bull, tênis Nike e fuzil
Admito, seus carro é bonito, é, e eu não sei fazer
Internet, videocassete, os carro loco
Atrasado, eu tô um pouco sim, tô, eu acho
Só que tem que
Seu jogo é sujo e eu não me encaixo
Eu sou problema de montão, de Carnaval a Carnaval
Eu vim da selva, sou leão, sou demais pro seu quintal
Problema com escola eu tenho mil, mil fita
Inacreditável, mas seu filho me imita
No meio de vocês ele é o mais esperto
Ginga e fala gíria; gíria não, dialeto
Esse não é mais seu, oh, subiu
Entrei pelo seu rádio, tomei, cê nem viu
Nóis é isso ou aquilo, o quê? Cê não dizia?
Seu filho quer ser preto, ah, que ironia
Cola o pôster do 2Pac aí, que tal? Que cê diz?
Sente o negro drama, vai, tenta ser feliz
Ei bacana, quem te fez tão bom assim?
O que cê deu, o que cê faz, o que cê fez por mim?
Eu recebi seu ticket, quer dizer kit
De esgoto a céu aberto e parede madeirite
De vergonha eu não morri, to firmão, eis-me aqui
Você não, cê não passa quando o mar vermelho abrir
Eu sou o mano, homem duro, do gueto, Brown, oba
Aquele loco que não pode errar
Aquele que você odeia amar nesse instante
Pele parda e ouço funk
E de onde vem os diamante? Da lama
Valeu mãe, negro drama (drama, drama, drama)

Aí, na época dos barraco de pau lá na Pedreira
Onde cês tavam?
Que que cês deram por mim?
Que que cês fizeram por mim?
Agora tá de olho no dinheiro que eu ganho?
Agora tá de olho no carro que eu dirijo?
Demorou, eu quero é mais, eu quero até sua alma
Aí, o rap fez eu ser o que sou
Ice Blue, Edy Rock e KL Jay
E toda a família, e toda geração que faz o rap
A geração que revolucionou, a geração que vai revolucionar
Anos 90, século 21, é desse jeito
Aí, você sai do gueto
Mas o gueto nunca sai de você, morô irmão?
Cê tá dirigindo um carro
O mundo todo tá de olho 'ni você, morô?
Sabe por quê? Pela sua origem, morô irmão?
É desse jeito que você vive, é o negro drama
Eu num li, eu não assisti
Eu vivo o negro drama
Eu sou o negro drama
Eu sou o fruto do negro drama
Aí Dona Ana, sem palavra
A senhora é uma rainha, rainha
Mas aí, se tiver que voltar pra favela
Eu vou voltar de cabeça erguida
Porque assim é que é, renascendo das cinzas
Firme e forte, guerreiro de fé
Vagabundo nato!

Por meio das frases destacadas, o professor pode instigar os estudantes a relacionarem com as temáticas, trabalhando assim para instigar a compartilhar suas interpretações e suas opiniões sobre a letra da música. Além disso, o professor pode lançar uma pergunta: quais obras mais representam as pessoas negras, quem são os escritores negros? Dessa forma, ele introduzirá a última etapa desta sequência didática, a *Expansão.*

IMPORTANTE

Até o momento, foi apresentada a proposta da sequência didática, incluindo a leitura de contos, momentos de reflexão com os estudantes e sugestões variadas de atividades e gêneros textuais. No entanto, ressalto que o(a) professor(a) tem autonomia para adaptar, selecionar e ajustar os elementos que considerar mais pertinentes à realidade escolar e às características específicas da turma, a fim de maximizar o aproveitamento pedagógico da proposta aqui delineada. Seguir todas as etapas sugeridas não é uma exigência; ao contrário, estas podem ser reorganizadas, reduzidas ou ampliadas conforme as demandas e necessidades peculiares de cada contexto escolar.

❖ 11° ENCONTRO

EXPANSÃO: Sétimo e Último momento da sequência didática *"Expandindo os Horizontes literários"*

- **Objetivos:** Despertar o interesse dos estudantes com a literatura cânone brasileira, primeira escritora negra.
- **Duração:** Duração duas aulas de 50 minutos.
- **Recursos:** Cópia impressa das atividades do roteiro de leitura, pesquisa no laboratório de informática (ou em casa). projetor para a reprodução do vídeo.

Segundo Cosson (2022), após a conclusão da etapa de segunda interpretação, encerra-se o trabalho de leitura focado na obra de Jarid Arraes (2019). Dessa forma, este momento final da proposta busca investir em relações textuais que levarão os estudantes a conectar a obra apresentada com outras obras literárias, ou seja, ultrapassar o limite do primeiro texto para outro texto.

Nessa perspectiva, a expansão "busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que precedem ou que lhes são contemporâneos ou posteriores" (Cosson, 2022, p. 94). Além disso, este momento pode se dar de maneira direita ou indireta, tanto relacionando com obras que são anteriores ou posteriores.

Por meio das etapas trabalhadas até aqui, com os textos trabalhados nas motivações, nos intervalos de leitura, contextualização pelo professor e estudantes, acreditamos que possamos desenvolver este momento utilizando como obra literária – *Úrsula e outras histórias, de Maria Firmina dos Reis (2018)* com o primeiro momento da expansão com o conto (A escrava), tendo em mente o desenvolvimento posterior com o romance Úrsula da autora. Dessa forma, por meio da escolha desta autora, pretendemos aproximar os estudantes do *cânone* da literatura brasileira, além de apresentar a perspectiva de uma autora negra e o contexto no qual ela estava inserida.

> A expansão pode ser também um diálogo que o leitor constrói entre duas ou mais obras. Nesse caso, tanto o professor quanto os alunos podem propor a obra segunda para que sejam buscadas as relações possíveis. Aqui é importante que o professor tenha em mente que as elações que nos parecem evidentes nem sempre são percebidas do mesmo modo pelos alunos.

> Algumas vezes, a relação prevista é descontruída pelos alunos e relações inesperadas podem surgir (Cosson, 2022, p. 95).

Sendo a Expansão essencialmente comparativa, pretendemos desenvolver aos estudantes a capacidade de relacionar a obra literária contemporâneo de *Jarid Arraes, Redemoinho em dia quente (2019)*, principalmente os contos trabalhados nesta sequência expandida com uma produção literária de Maria Firmina dos Reis do período literário romântico. De acordo com Cosson, (2022, p. 95),

> Isso pode ser feito com a comparação imediata entre as obras as duas obras ou ser desenvolvida de maneira semelhante à sequencia básica. A primeira opção, a obra segunda é rapidamente introduzida e sua leitura é condicionada à relação a ser estabelecida com a obra primeira. O professor já encaminha a atividade a ser feita antes da leitura da obra ou logo depois. Na segunda opção, a sequência básica ode ser eduzida, eliminando-se a etapa de motivação, uma vez que a leitura da obra primeira já funciona como tal. Após a intepretação, realiza-se a comparação entre as obras.

Além disso, é importante que a expansão seja registrada pelos estudantes, pois a primeira obra trabalhada serve como suporte para adentrar na leitura da segunda e outras. Nessa perspectiva, o professor poderá usar a expansão para iniciar uma sequência básica ou expandida, que neste caso seria não seria realizada a motivação, pois os contos de Jarid Arraes já serviram para esta etapa.

Encaminhamentos metodológicos para a expansão

Dessa maneira, para o início etapa de *expansão* o educador apresentará alguns questionamentos:

- Você acredita que sua obra da escritora Jarid Arraes se relaciona com outras obras literárias brasileiras?
- Quem foi a primeira escritora negra Brasileira?
- Na sua opinião qual era os temas abordados por ela?

Este momento, o professor fará os questionamentos oralmente e dará tempo para os estudantes responderem. Esta atividade procura despertar a curiosidade dos estudantes sobre o assunto e instigá-los a querer conhecer mais sobre a autora e sua obra. Após este primeiro momento, o professor devera ler em voz alta o título da Obra – *Úrsula e outras histórias, de Maria Firmina dos Reis (2018)*, e mostrar os demais elementos da obra literária, tais como capa, contracapa, o sumário e algumas das páginas que o compõe.

Orientamos também que o professor faça a utilização de imagens ou vídeos com artifícios digitais para instigar mais os estudantes. Após este primeiro momento de apresentação, é importante que os estudantes tenham o livro em suas mãos para tocá-lo e folheá-lo. O professor também pode estimular os estudantes a dar suas primeiras impressões e expectativas para a leitura da obra. Caso não seja possível, o professor pode recorrer ao livro digital disponível no site[16].



[17]



Como forma de melhor apresentar a obra da autora, após os estudantes folhear a capa, e conhecer a autora, propomos um pequeno texto biográfico da autora para melhor ilustrar e apresentar a escritora aos estudantes.

[17] Capa da edição gratuita publicada pela editora da Câmara dos Deputados com a obra de Maria Firmina dos Reis. Disponível: https://bd.camara.leg.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/35999/ursula_obras_reis.pdf. Acesso: 16 nov. 2024.

MARIA FIRMINA DOS REIS – DADOS BIOGRÁFICOS[18]

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

Em 1847, é aprovada em concurso público para a Cadeira de Instrução Primária na vila de São José de Guimarães, no município de Viamão, situado no continente e separado da capital pela baía de São Marcos, conforme registram seus biógrafos Nascimento Morais Filho (1975) e Agenor Gomes (2022).

Segundo Morais Filho, ao se aposentar, no início da década de 1880, a autora funda, na localidade de Maçaricó, a primeira escola mista e gratuita do Maranhão e uma das primeiras do país. O feito causou grande repercussão na época e por isso foi a professora obrigada a suspender as atividades depois de dois anos e meio.

A professora foi presença constante na imprensa local, publicando poesia, ficção, crônicas e até enigmas e charadas. Segundo Zahidé Muzart (2000, p. 264), “Maria Firmina dos Reis colaborou assiduamente com vários jornais literários, tais como A Verdadeira Marmota, Semanário Maranhense, O Domingo, O País, Pacotilha, O Federalista e outros”.

Além disso, teve participação relevante como cidadã e intelectual ao longo dos noventa e dois anos de uma vida dedicada a ler, escrever, pesquisar e ensinar. Atuou como folclorista, na recolha e preservação de textos da cultura e da literatura oral e também como compositora, sendo responsável, inclusive, pela composição de um hino em louvor à abolição da escravatura.

Firmina é autora de Úrsula, publicado em 1859, mas com circulação somente a partir do ano seguinte. Livro revolucionário para o seu tempo, figura como o primeiro romance abolicionista de autoria feminina da língua portuguesa; e, possivelmente, o primeiro romance publicado por uma mulher negra em toda a América Latina. A narrativa aborda o problema do tráfico negreiro e do regime como um todo a partir do ponto de vista do sujeito escravizado e transformado em "mercadoria humana". A autora traz para a nascente ficção brasileira a África como espaço de civilização e de liberdade. E denuncia os traficantes europeus como "bárbaros", contrapondo-se desta forma ao pensamento hegeliano voltado para justificar a colonização escravista como empreendimento civilizatório. E bem antes do "Navio negreiro" de Castro Alves, denuncia os maus tratos a que eram submetidos os escravizados nos "tumbeiros", verdadeiros túmulos para muitos que não resistiam.

[18] Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/322-maria-firmina-dos-reis. Acesso: 06 set. 2024

Em 1861, a autora lança em formato de folhetim Gupeva, narrativa curta de temática indianista, publicada em capítulos na imprensa local, e com novas reedições ao longo da década de 1860.

Já seu volume de poemas Cantos à beira-mar, cuja primeira edição é de 1871, traz textos marcados por forte inquietação e por uma subjetividade feminina por vezes melancólica diante da realidade oitocentista marcada pelos ditames do patriarcado escravocrata e também representada como problema perante a sensibilidade da autora.

Defensora da abolição, em 1887 publica na imprensa o conto "A escrava", texto abolicionista empenhado em se inserir como peça retórica no debate então vivido no país em torno da abolição do regime servil.

Maria Firmina dos Reis faleceu em 1917, pobre e cega, no município de Guimarães. Infelizmente, muitos dos documentos de seu arquivo pessoal se perderam e até o momento não se tem notícia de nenhuma foto sua daquela época. A propósito, circula na internet retrato da escritora gaúcha Maria Benedita Borman, pseudônimo "Délia", como se fosse da autora maranhense. A imagem digital reproduzida nesta página foi elaborada a partir de retrato falado colhido por Nascimento Morais Filho, biógrafo da autora.

A partir de 2017, por ocasião do centenário da morte de Firmina, seus livros vêm sendo relançados: Úrsula, já com cerca de trinta reedições, algumas trazendo em apêndice o conto "A Escrava"; Gupeva, em sexta edição; além de Cantos à beira-mar, volume de poemas novamente disponível em publicação da Academia Ludovicence de Letras, organizada pela pesquisadora Dilercy Aragão Adler.

Para o desenvolvimento dessa etapa compartilhamos a seguinte proposta de encaminhamento metodológico.

- Você gostou de conhecer o livro?
- Já havia ouvido falar sobre esta autora?
- Você está curiosa para conhecer a história?
- O que você acha que será abordado na história?
- Quais são suas expectativas

Em seguida, o professor irá apresentar o conto *A Escrava (2018)* aos estudantes, devido o acervo estar disponível de maneira digital no Portal da câmera dos deputados, o professor poderá fazer uso do ambiente virtual da escola, laboratórios de informática para os estudantes terem acesso ao conto selecionado.

Ademais, caso não seja possível, o professor poderá imprimir os contos e pedir para que os estudantes façam leitura individualmente em sala de aula.

Após a leitura, o professor pedirá que os estudantes folheiem seu portfólio, observem os textos trabalhados, os contos da escritora Jarid Arraes para o desenvolvimento da atividade de expansão. Os estudantes serão estimulados a realizarem um exercício de intertextualidade, buscando relacionar os contos da escritora Jarid Arraes com o conto da Maria Firmina dos Reis. Após este momento, o professor instigará os estudantes a semelhanças e diferenças, e descreverá como as obras dialogam entre si.

Avaliação da expansão: Novos propostas surgem daqui

A avaliação desta última etapa consiste na capacidade de os estudantes relacionarem os contos trabalhados na sequência didática, fazendo uso dos acervos textuais da proposta, com o conto A escrava, da escritora Maria Firmino dos Reis. Dessa forma, esta etapa encontra um fim em si, mas também um novo começo para o desenvolvimento de uma sequência básica ou expandida com o primeiro romance de uma escritora negra brasileira, Úrsula. Obra de extrema importância para a formação humana e étnica racial dos nossos jovens estudantes leitores.

Avaliação

Aos professores, finalizado o presente projeto em torno da Sequência Expandida para o trabalho com a leitura literária no Ensino Médio, se torna necessário uma reflexão em relação à avaliação que se pretende aplicar. Além disso, sabemos que a avaliação pode ser um tema delicada ao se tratar em sala de aula, devido às preocupações e receios, principalmente relacionadas aos estudantes, porém é um ponto que faz parte do nosso cotidiano tanto na esfera educacional como na esfera social.

Nesse contexto, verificamos que a verificação de aprendizagem no ambiente escolar é importante, entretanto, se faz necessário refletir sobre a avaliação, será encaminhada com os estudantes. Frente a proposta em tela, a avaliação será

realizada em ambiente de sala de aula por meio do contato direito entre professor e estudante, além disso, acreditamos que esta deva se fazer do início ao fim da sequência didática, possibilitando o acompanhamento dos estudantes e, consequentemente, um bom desempenho em relação aos objetivos esperados em cada etapa, assim como a conclusão da proposta.

Além disso, para o desenvolvimento da proposta em pauta, é fundamental que os discentes tenham consciência, desde o momento inicial, que se trata de uma atividade de leitura com objetivo de acrescentar novos conhecimentos, de forma que a avaliação não seja mencionada pelo professor. Importante destacar, que todos os estudantes presentes na sequência didática, devem ser orientados e estimulados a realização do portifólio pessoal, o que permitirá que os estudantes registrem todas as impressões sobre a obra que será lida, bem como sua participação nas discussões com o educador e com os colegas de classe, este movimento de troca de saberes enriquecera a experiência entre os estudantes.

Destacamos, ainda, que a avaliação não seja restrita apenas aos participantes da proposta, os estudantes, mas sim também ao educador, pois o educador avalia sua proposta de trabalho, as atividades e os encaminhamentos metodológicos para a leitura com os estudantes. Dessa forma, sugerimos que o professor realize anotações no fim de cada aula ministrada, para observar possíveis mudanças ou ajustes necessários, observando assim pontos negativos e positivos, aprimorando quando for necessário a prática do letramento literário.

O mais importante, acreditamos que a prática docente deve estar pautada na formação dos estudantes cada vez mais humanos e críticos, e por meio dos conhecimentos, adquiridos no ambiente escolar, principalmente na leitura de obras literárias, contribuam para a construção de uma sociedade melhor e mais justa. Entretanto, sabemos que esta não é uma tarefa fácil, porém é importante, necessária, que requer dos profissionais capacitados e motivados a fazerem a diferença, tais como você, educador, que acompanhou o presente encaminhamento metodológico e chegou até aqui.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos que, ao final desse trajeto, você tenha se sentido motivado a explorar o letramento literário com seus estudantes, a partir da proposta da Sequência Expandida do letramento literário e aprimorando sua prática pedagógica. Ademais, destacamos, novamente, que se trata de uma proposta de trabalho em torno da obra em questão, a qual pode (e deve) ser adaptada e realizada com outras obras literárias com turmas do Ensino Médio, em prol da (trans)formação dos leitores literários.

Salientamos ser necessário que cada vez mais sejam desenvolvidas práticas com a leitura nos espaços escolares para além do Cânone literário, não porque julgamos os clássicos como difíceis. Pelo contrário, acreditamos que a leitura canônica precisa ser cada vez mais expandida, aproximando os estudantes de obras contemporâneas e de temáticas importantes para a sociedade, possibilitando-lhes trazerem suas experiências pessoais e sociais para o ambiente escolar para levarem-nos aos conhecimentos adquiridos para uma consciência social e crítica.

Esperamos que sua trajetória como educador seja cada vez mais reconhecida por sua importância para a sociedade e principalmente para o avanço da disciplina, cujas vidas você muda a cada dia com seus dons e conhecimentos.

Cordiais saudações!

APRENDA MAIS

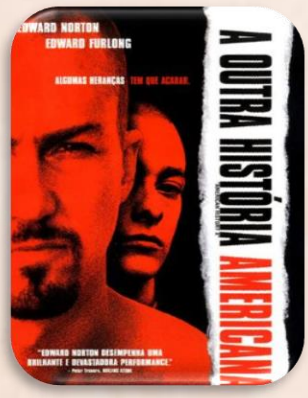
Como forma de aprofundar a aprendizagem o professor poderá sugerir produções artísticas as quais mantem relação com as obras lidas no momento. Professor poderá sugerir obras e links para acesso. Importante destacar que estas obras devem ser orientadas no ambiente extraclasse.

FILMES



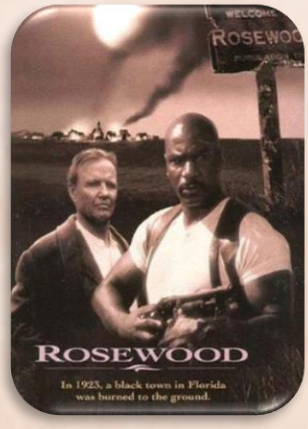
❖ **Uma história Americana (1991)**

Sinopse: Inspirado no movimento contra a segregação racial na década de 1950 nos Estados Unidos e no boicote aos ônibus liderado pelo pastor e ativista Martin Luther King, o filme Uma História Americana acompanha a história de Odessa (Whoopi Goldberg), uma empregada doméstica que trabalha há muitos anos para a família Thompson. Se recusando a passar pela humilhação de pegar o transporte público e como forma de protesto, ela decide ir a pé para o trabalho, mesmo que isso signifique que ela esteja exausta e chegue tarde todos os dias. Quando Miriam Thompson (Sissy Spacek) toma ciência do caso, as duas se juntam para reagir como resposta a todo movimento realizado na região de Montgomery, Alabama.
Fontes: https://www.adorocinema.com/filmes/filme-32600/
Link filme: https://www.youtube.com/watch?v=cG1uLUQrX88



❖ **Uma oura história Americana (1999)**

Sinopse: Derek (Edward Norton) busca vazão para suas agruras tornando-se líder de uma gangue de racistas. A violência o leva a um assassinato, e ele é condenado pelo crime. Três anos mais tarde, ele sai da prisão e tem que convencer seu irmão (Edward Furlong), que está prestes a assumir a liderança do grupo, a não trilhar o mesmo caminho.
Fonte: https://www.adorocinema.com/filmes/filme-12475/
Link: https://www.youtube.com/watch?v=R2OCkTNAezM

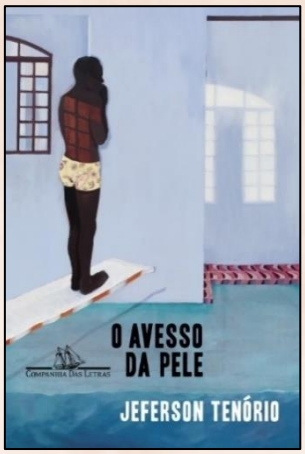


❖ **Massacrse de Rosewood (1997)**

Sinopse: No início de janeiro de 1923, na Flórida, a comunidade negra de Rosewood é atacada, queimada e tem parte da população morta por brancos de uma cidade vizinha em um espaço de quatro dias. Tudo isto pelas falsa alegações de uma mulher branca (Catherine Kellner), que foi espancada pelo amante (Robert Patrick) também branco mas teve medo de contar ao marido (Loren Dean) e achou mais "conveniente" dizer que tinha sido atacada por um negro. O xerife (Michael Rooker) tem dúvidas quando a veracidade dos fatos, mas é uma verdade que convêm, pois permite aos brancos darem vazão ao seu enorme preconceito. Mas um negro, que tinha chegado recentemente em Rosewood e pretendia se estabelecer por lá após ter lutado na Grande Guerra, decide combater os agressores e salvar quantos negros forem possíveis. Para isto pede auxílio ao único comerciante branco de Rosewood, que não sabe se fica com os brancos ou com a verdade.
Fonte: https://www.adorocinema.com/filmes/filme-75446/
Links: disponível na Disney+

LIVROS

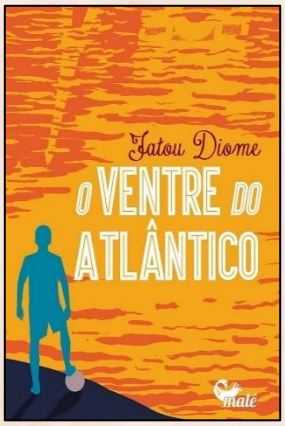
❖**O avesso da pele (2021) Jeferson Tenório**



Um romance sobre identidade e as complexas relações raciais, sobre violência e negritude, O avesso da pele é uma obra contundente no panorama da nova ficção literária brasileira.
O avesso da pele é a história de Pedro, que, após a morte do pai, sai em busca de resgatar o passado da família e refazer os caminhos paternos. Com uma narrativa sensível e por vezes brutal, Jeferson Tenório traz à superfície um país marcado pelo racismo e por um sistema educacional falido, e um denso relato sobre as relações entre pais e filhos.
O que está em jogo é a vida de um homem abalado pelas inevitáveis fraturas existenciais da sua condição de negro em um país racista, um processo de dor, de acerto de contas, mas também de redenção, superação e liberdade.

Fonte: https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788535933390/o-avesso-da-pele-vencedor-jabuti-2021?srsltid=AfmBOopf1hFh7BV-AtyxR3FJiZg5qGxZazZ7DCIp0QMblQYgn6EXyYLT

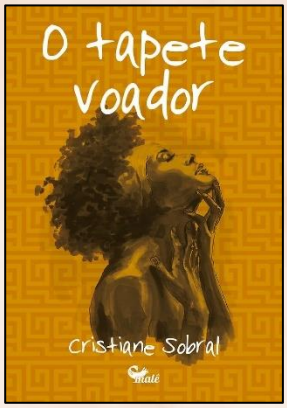
❖ **O vento do Atlantico (2003) – Fatou Diome**



O romance O ventre do Atlântico, de Fatou Diome, aborda a paixão pelo futebol e as questões identitárias e sociais dos imigrantes africanos na França e dos que desejam imigrar para os países europeus. Salie vive na França tentando se adaptar a vida como imigrante. Seu irmão, Madické, vive no Senegal e é apaixonado por futebol. Ele sonha em ir morar com a irmã, fazer carreira em um clube francês e confia em Salie para alcançar seu objetivo. Para Salie, a imigração representou uma dolorosa experiência de exílio, solidão e racismo e por isso tenta convencer seu irmão sobre o quanto pode ser utópico o desejo que ele alimenta. No entanto, Madické e seus amigos se apegam ao sonho de um futuro promissor que lhes permitirá brilhar nos estádios como as estrelas africanas do futebol na Europa. O livro é uma incessante viagem de ida e volta entre o Senegal e a França, onde a narradora descreve a situação dos imigrantes que rapidamente se tornam ilegais, enfrentam o racismo e as ameaças de expulsão. Mas Fatou Diome também é lúcida ao falar do Senegal, quando descreve problemas sociais como o analfabetismo e a situação das mulheres, que são mencionados de uma forma corajosa e sem concessões. A França e a África formam o marco de suas obras de ficção. Seu estilo é inspirado na arte tradicional africana de contar histórias, marcado por descrições precisas e autênticas, um humor cruel e linguagem afiada, que equilibra as imagens pertubadoras da chegada e das dificuldades de integração na França, com episódios de nostalgia e prazer da sua infância no Senegal.
Fonte: https://www.editoramale.com.br/product-page/o-ventre-do-atl%C3%A2ntico

❖

❖**O Tapete voador (2016) – Cristiane Sobral**



Coletânea de contos em que Cristiane Sobral aborda temas como empoderamento negro, discriminação racial e colorismo. O livro apresenta diversas personagens femininas que lutam por superar as barreiras sociais para alcançar seus objetivos.
A tessitura dos contos que Cristiane Sobral nos apresenta no inspirado “O tapete voador”, quando observadas com atenção para as tentativas de categorização, não consensuais, de uma “Literatura negra brasileira contemporânea de autoria feminina”, fornece, para nós leitores, alguns elementos importantes de análise do universo ficcional por ela bravamente erguido. Na perspectiva desta literatura, encontramos nas narrativas deste livro a valorização de diversos aspectos constituintes da identidade negra, e em especial, a inserção da mulher negra autora e personagem da vida e de seus abismos, o que não é pouco, tratando-se de uma literatura brasileira que tradicionalmente privilegia, como autores e personagens, homens brancos e seus discursos.
Fonte: https://www.editoramale.com.br/product-page/o-tapete-voador-cristiane-sobral

❖**PODCAST/ ENTREVISTAS com Jarid Arraes**

Podcast/Entrevista Jarid Arraes
https://www.youtube.com/watch?v=EIP5TVzy9WM
https://www.youtube.com/watch?v=vJuQG5HTXr8
https://www.youtube.com/watch?v=4TC0qF791Tk&t=185s

Observação: Estas são algumas mídias que o professor pode abordar em sala de aula para aprofundar na temática discutida nos contos dos alunos. O professor também pode ter acesso a dissertação do autor na integra onde ele elabora pontos relacionados a identidade negra, mestiçagem violência contra a população negra.

REFERÊNCIAS

ARRAES, Jarid. **Redemoinho em dia quente**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Editora Alfaguara, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOZA. Sandra Noeli Rezende de Oliveira, TENO. Neide Araujo Castilho, SAMPAIO. Emílio.Davi. O letramento literário no Ensino Médio sob a perspectiva dos multiletramentos. **Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS**. Feira de Santana, BH, v.19, n.3, p.38-53, 2018. Disponível em: https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1626/pdf. Acesso em: 15/11/2024.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana**. Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de Janeiro de 2003. D.O.U. 10 de Janeiro de 2003.

BRASIL. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, Brasília: SECAD; SEPPIR, junho, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 22 jul. 2023.

CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (coord.). **Atlas da violência 2023.** Brasília: Ipea; FBSP, 2023. DOI: https://dx.doi.org/10.38116/riatlasdaviolencia2023. Disponível : https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/artigo/250/atlas-da-violencia-2023. Acesso em: 16/11/2024.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no brasil: uma breve discussão**. BRASIL. Educação Antirracista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**, v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível: https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19971/11602. Acesso: 15 nov, 2024.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico Raciais Educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras,** v.12, n.1, p. 98-109, Jan/Abr. 2012. Disponível em: https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.htm. Acesso: 15 nov, 2024.

GOMES. Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, por um projeto educativo emancipatório. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/127/230. Acesso: 15 nov, 2024.

LAJOLO, Marisa, **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Editora Ática, 1. ed. 2011.

MOURA, Clóvis**. Sociologia do Negro Brasileiro**. São Paulo: Editora Ática S.A. 1988.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? *In*: **Revista da ABPN**, v. 4, n. 8, jul.–out. 2012. Disponível em: https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/246/222. Acesso em: 17 jun. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude:** usos e sentidos. Coleção cultura Negra e Identidades. Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do negro brasileiro** – processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NUNES, Ginete. Cavalcante. A Literatura nos Documentos Oficiais. **Id on Line Multidisciplinary Journal and Psycology**, v.10, n. 30. Supl 3, Julho, 2016. Disponível em: https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/464/625. Acesso: 15 nov, 2024.

RANKE, Maria da Conceição Jesus; MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra; SILVA, Luiza Helena Oliveira; FERREIRA, Gislene Pires de Camargos. “Letramento Literário: falem meninos e meninas, nós queremos ouvi-los sobre a leitura de textos literários no ensino médio”. **Revista Querubim**, Universidade Federal Fluminense, Ano 07, Vol. 02, No. 15: 30-37, 2011.

SILVIA, Maurício; PEREIRA, Márcia Moreira. **Letramento Literário e Ensino de Literatura no Ensino Médio**, Literary literacy and literature teaching in middle school. Dialogia, São Paulo, n. 26, p. 37-50, maio/ago. 2017. Disponível: https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/7506/3516. Acesso: 17 jun. 2024.

SILVA, IVanda Maria Martins. **Literatura no ensino médio: conexões com orientações curriculares.** Olh@res, Guarulhos, v. 5, n. 2, novembro 2017.

SOARES. Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SOARES. Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: contexto, 2023.

SOUZA, Neuza Santos. **Tornar-se Negro**. Rio de Janeiro: editora schwarcz s.a, 2021.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. **Caderno de formação: formação de professores, didática dos conteúdos**. v. 2. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 101–107. Disponível em: http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143. Acesso em 20/08/2024.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

UCHOA, Sayonara Abrantes Oliveira, CABRAL Symara Abrantes Albuquerque de Oliveira, SILVA, Henrique Miguel de LIma, PIRES. Thereza Sophia Jácome. **Letramento Literário no Ensino Médio**: leitores e escritores na construção do saber. DLCV. Joao Pessoa, v.13, n.1, p. 173-186, 2017. Disponível em : https://periodicos.ufpb.br/index.php/dclv/article/view/34056/20059. Acesso: 10 jun, 2024.